

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE
MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

EL TALLER DE DESARROLLO DE LA IDENTIDAD
PARA ADOLESCENTES
UNA PROPUESTA DE TRABAJO

FALLA DE ORIGEN

TESINA QUE PARA OBTENER LA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA
PRESENTA:

FABIOLA EDITH MANCILLA SÁNCHEZ
ASESORA: MTRA. LAURA ORTEGA NAVARRO.

MÉXICO D.F., CIUDAD UNIVERSITARIA 1995.

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



COLEGIO DE PEDAGOGÍA





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.

Con gratitud :

A Dios,

*a Julia y Roberto, mis padres,
por su amor y apoyo,*

*a mi asesora,
la Maestra Laura Ortega Navarro,
por sus valiosas orientaciones,*

*a mi hermano Roberto, por su paciencia y apoyo,
a Jorge y Gerardo,*

*a quienes como Miguel Angel,
antes adolescentes, hoy jóvenes que luchan
cotidianamente por su plenitud.*

No estoy aquí para decirte
cómo vivir tu propia vida,
y no lo permitas, aunque yo trate de hacerlo.

Estoy aquí solamente
para ayudarte a ver
lo que te haces a tí mismo.

Para asistirte a encontrar
respuesta a tus preguntas.

Para asistirte a poner un alto
a tu propia destrucción.

Para asistirte a vivir tu vida
en su potencial óptimo.

Para asistirte a gozar
de tu propio valor.

Para hacerte saber
que sí, me intereso en ti.

JORGE ESPINOZA

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I. MARCO REFERENCIAL LA ADOLESCENCIA	
1.1. ¿Cómo entender a la adolescencia?	10
1.2. Adolescencia e Identidad.	12
1.2.1. Afirmación de sí en la adolescencia.	15
Trabajo Interno.	
Trabajo Externo.	
1.3. Cambios corporales.	20
1.4. El adolescente ante la sexualidad	22
1.4.1. Sexualidad Vs. Genitalización.	23
1.4.2. El adolescente y sus padres.	25
1.4.3. El complejo de Edipo.	26
1.4.4. Masturbación adolescente.	29
1.4.5. Homosexualidad adolescente.	30
1.4.6. El adolescente y la amistad.	31
1.4.7. El noviazgo en los adolescentes.	32
1.5. El adolescente y la escuela.	35
1.6. El mundo actual y el adolescente.	42
CAPÍTULO II. PROGRAMA ANALÍTICO EL TALLER DE DESARROLLO DE LA IDENTIDAD PARA ADOLESCENTES.	
2.1. Justificación.	
La adolescencia como oportunidad.	49
2.2 ¿Qué se propone el taller?	51
2.3. Aprendizaje y conducta.	53
2.4. Productos de aprendizaje.	54
2.5. Etapas y temática a abordar.	55
CAPÍTULO III. PROGRAMA GUÍA METODOLOGÍA.	
3.1. ¿Cómo se trabaja el taller?	62
3.1.1.El grupo.	64
-Momentos en la vida grupal	
-Fenómenos grupales	
-Roles grupales	
-Tarea implícita y tarea explícita	
3.1..2.El equipo coordinador.	64
3.1.3.Los integrantes.	72
3.1.4.Recomendaciones	74
3.2. Actividades y productos de aprendizaje.	76
3.3. ¿Cómo se evalúa el taller?	87
CONCLUSIONES	89
BIBLIOGRAFÍA	
APÉNDICES	

**"...EL HOMBRE NO REFLEXIONA SIEMPRE,
SINO SÓLO CUANDO HAY NECESIDAD DE REFLEXIONAR
Y PORQUE LAS CONDICIONES DE LA REFLEXIÓN
NO SE PRESENTAN SIEMPRE Y EN TODAS PARTES. "**

- DURKHEIM -

A TITULO PERSONAL

La presente tesina surge de la inquietud por abrir espacios dentro de los cuales el adolescente pueda de alguna forma encontrar respuesta a la incógnita sobre quién es él, qué está pasando con su cuerpo, con su forma de vincularse a las personas más cercanas, qué será de él en un futuro...

Tal Inquietud se perfiló de una manera muy personal cuando desempeñaba mi labor docente en una escuela, en momentos de mucha confrontación entre mi práctica cotidiana y la formación que como pedagoga recibía. Y digo momentos de mucha confrontación debido a que por las exigencias Institucionales del plantel donde prestaba mis servicios, no tenía todas las oportunidades que yo hubiera querido para escuchar a los alumnos, acercarme a ellos y poder entender desde otra postura diferente a la que me era asignada como profesora de asignatura, el por qué no se interesaban en los contenidos; por qué su irresponsabilidad ante la entrega de trabajos y tareas o en los campos del saber en general.

Sin embargo aunque los espacios y oportunidades no eran los idóneos, pude percatarme de que el adolescente necesitaba saber de sí, hablar de sus inquietudes, de sus temores, de las cosas que en esos momentos más le preocupaban, lo cual no siempre se relacionaba con los contenidos de la clase, y mucho menos encontraba una oportunidad de escucha en las demás materias.

*El ámbito escolar es sólo eso, un lugar en donde los alumnos van a escuchar a los maestros, a cumplir con sus tareas y a pasar los días hasta que el calendario escolar se agote. También pude percatarme, no sin preocupación, que los muchachos en repetidas ocasiones manifestaban desgano, apatía y desinterés por una meta de vida, y fueron estas circunstancias lo que me llevó a intentar una forma de trabajo que paralelamente a las clases que debía impartir, diera oportunidad para otro tipo de conocimiento: **EL AUTOCONOCIMIENTO.***

Intenté llevar al salón de clases con alumnos de segundo y tercer grado, técnicas de dinámica grupal, con la finalidad de que ellos pudieran expresarse, dejarles ser en un ambiente donde tradicionalmente se les reprime, permitirles hablar de sus miedos, enojos, sentimientos, frustraciones, amores, desamores; en una palabra, facilitarles un espacio donde hablar de sí mismos.

No siempre fue exitosa esta forma de trabajo por factores como el cumplimiento de un programa de clases, las condiciones espaciales del salón, el número de integrantes, del grupo o la poca disponibilidad del mismo ante esta nueva forma de trabajo; me percaté de que les desconcertaba en algunos grupos y en otros no les agradaban las actividades, sin embargo en otras más, eran demandadas.

Aun así, esta experiencia me permitió ser más sensible ante la persona del adolescente, encontrarme con él desde su historia, desde sus demandas; pero sobre todo cuestionó fuertemente mi papel ante ellos. Conocerlos me remitió a repensar mi función docente, cambié mi práctica cotidiana hasta el grado de poner en tela de juicio la pertinencia de materias, contenidos y disposiciones institucionales. En una palabra escucharlos desde sus inseguridades, depresiones, proyectos, apatías e ideales me llevó a reconocer que no me necesitaban como trasmisora de contenidos, sino como quien sin pretender ser un guía, les ayudara a descubrirse y a contemplar las diversas opciones de vida que llevaban dentro.

Cuestionando de esta forma mi trabajo ante ellos, me remití a los momentos de discusión en las clases de la Facultad, y buscando entre la psicología, sociología, la didáctica, la antropología filosófica - entre otras asignaturas - fue como tomó forma la idea de este taller, como una respuesta a la demanda de escucha y orientación del adolescente, como una opción ante el requerimiento de situarme en un lugar diferente ante el grupo, y como una propuesta de trabajo que rebase el aspecto meramente instructivo para crear un ámbito formativo-educativo. Con ello se vio cuestionada también mi forma de trabajo, la clase tradicional se vino abajo y se hizo necesario un planteamiento diferente, más cercano a la vivencia del adolescente, a sus problemáticas y necesidades. Esto me llevó a percatarme de que como maestros de escuela secundaria, tomamos muy en serio nuestro papel de transmisores de conocimientos y olvidamos la etapa evolutiva en la que se encuentran nuestros alumnos; el repentino descubrimiento de un yo que reclama una identidad; una cada vez más efervescente afectividad que busca un objeto de amor, los cambios de índole morfológico y fisiológico que experimenta el cuerpo, la inseguridad de un lugar de inserción social, etc...

Considero que como maestros perdemos demasiado tiempo, energías y paciencia queriendo llenar de conocimientos a los alumnos, cuando sería más adecuado y menos presionante dejar que los mismos adolescentes afloren el conocimiento que tienen de sí y lo reconstruyan de acuerdo a su realidad, que ya no es una realidad infantil. Conocimiento que hace posible consolidar una identidad; la unificación de su persona. Creo que mientras no atendamos al desarrollo del adolescente abriendo espacios donde paulatina y progresivamente él mismo construya un conocimiento de su persona y de su papel en una sociedad, difícilmente se interesará en conocer otras realidades, y los campos del saber seguirán siendo una "tarea". Aunque la superación de esta realidad no sea uno de los objetivos primordiales de este trabajo, se puede considerar como una de sus repercusiones.

El haber reflexionado lo que aquí escribo, personalmente me aportó un cambio de posición con respecto a la adolescencia, lejos de considerarla "edad problema" me afirmó en pensarla como "la Edad oportunidad". Me llevó a ahondar en el conocimiento de ella desde los trabajos de autores reconocidos; a pensar a la adolescencia con sus características en el mundo actual; a reflexionar sobre su dimensión humana y a integrar todo ello en una alternativa de trabajo instrumentado desde un marco formativo-educativo.

Es de todo ello de donde se desprende mi intención por sistematizar de una manera profesional y pedagógica aquellos primeros intentos por abrir espacios educativos de autoafirmación. De ahí el planteamiento del presente Taller de Desarrollo de la Identidad para Adolescentes. De antemano se reconoce que como todo planteamiento se ve sometido a las correcciones pertinentes que su aplicación aporte.

INTRODUCCIÓN

En un mundo donde cada vez se deja más de lado a la persona y se le sacrifica en aras de los mercados mundiales, de la consolidación de los grandes bloques comerciales, de las políticas económicas y de las ideologías "ad hoc" (como ha ocurrido con la educación), es cada vez más imperioso el rescate de una identidad personal que lleve al individuo de vuelta a sí mismo, devolviéndole un rostro y corazón propios; una personalidad y una serie de valores que le den presencia y consistencia.

En este contexto, la adolescencia como etapa entre la infancia y adultez se ve privilegiada (aunque muchos se resistan a creerlo), pues es en ella donde se configura la identidad del sujeto, y por ende, donde tienen amplia cabida las prácticas educativas tendientes a revalorar al individuo frente a la masa, al ser humano frente a la mano de obra, a la persona frente a la estandarización y el anonimato. Es entonces cuando el quehacer educativo puede ser lo que le muestre al adolescente su oportunidad de conquistarse fuera de los parámetros de "Eres," "Somos," "Tú," "Cosmopolitan," "Marie Claire" etc. y todos los abalorios y oropeles de la cultura de los "autos, moda y rock and roll" y sus fines consumistas.

Dada esta panorámica, la pedagogía como la reflexión del hecho educativo desde el deber ser de la educación, tiene mucho que hacer. Desde cuestionar "lo educativo" que en marcos institucionales rodea al adolescente, hasta proponer alternativas metodológicas, pasando por la reflexión y análisis de la trama y urdimbre que tejen la realidad social, psicológica y filosófica de la adolescencia, confrontándola con el deber ser de la educación.

La tesina que se presenta consiste en la propuesta pedagógica para realizar un taller eminentemente educativo que favorezca el desarrollo de la identidad del adolescente.

Se constituye desde una inquietud generada por el trabajo directo con adolescentes, y sistematiza eclécticamente desde sus convergencias, diferentes aspectos que cobran importancia al hablar de favorecer el desarrollo de la identidad en la adolescencia, desde el punto de vista psicológico, social, educativo y filosófico.

El ser humano, y en consecuencia el adolescente, no pueden ser descritos por uno solo de los diversos campos del saber científico, la realidad humana es vasta, compleja y cambiante; molar, plena de potencialidades y realidades, abrumante y esperanzadora. Por lo mismo tratar de describir el desarrollo del adolescente desde un solo enfoque sería limitar la visión que de él se tenga. La interdisciplinariedad es cada vez una necesidad palpable en el estudio de las realidades humanas, y más aún; se ha llegado -con sus consabidas resistencias- a la conclusión de que todo en el universo está intrínsecamente relacionado, conclusión que ha llevado a científicos a ampliar su campo referencial de estudio.

Es con base en esta interdisciplinariedad que en el planteamiento del Taller para el Desarrollo de la Identidad del Adolescente, se retoma el pensamiento de diversos autores en la Psicología, Sociología, Filosofía y Pedagogía. Se reconoce que tales ámbitos no son los únicos que pueden dar cuenta del desarrollo del adolescente; si se quiere abarcarlos todos habría que incluir el aspecto fisiológico, hormonal, alimenticio, legal etc... Pero para los objetivos de esta Tesina, se han considerado como los más importantes.

En esta interdisciplinariedad los autores abordados principalmente son: Peter Blos, Erik Erikson, Mauricio Knobel, Arminda Aberastury, Eduardo Nicol, Carl Rogers, Mounier, Paul Grieger, Henri Marcuse, Emile Durkheim, Antonio Pascual, Clemente Lobato, Pichón Rivière y Angel Diaz Barriga.

Bajo la propuesta del taller se encuentra el diseño curricular, ya que el planteamiento del taller no se hace de manera arbitraria, sino orientada por el diseño curricular que propone Angel Diaz Barriga, quien construye su propuesta a partir del análisis, reflexión y cuestionamiento de la teoría curricular de Tyler, Taba y Mager, así como de la propia experiencia.

No se trata en esta tesina el problema de la validez de su propuesta, pues no es el objetivo del trabajo, tampoco se explicará la construcción del modelo que propone, pues esto ya ha sido ampliamente discutido. En la tesina presentada se retomarán los aspectos que él contempla, pues dada la complejidad del proceso adolescente, de la identidad misma y de la educación-formación, se ha pensado como el más adecuado por lo siguiente:

- Parte de un análisis reflexivo y critica los modelos establecidos.
- Reconoce la molaridad de la conducta y por ende del aprendizaje.
- Hace incapié en ubicar al programa escolar dentro del plan de estudios.
- Toma en cuenta el contexto social e histórico dentro del cual se da el plan de estudios, así como el contexto del sujeto al que se dirige.
- Reconoce el lugar de la experiencia y el papel del docente.
- Considera al aprendizaje NO como algo predecible, sino como un producto que muchas veces no se puede enumerar en objetivos.
- Considera al diseño curricular no como algo inamovible, sino propositivo, y deja a la habilidad, experiencia e investigación del maestro el adecuarlo a su realidad grupal.
- Se preocupa por encontrar el punto de enlace entre la lógica del contenido, el sujeto y la metodología más adecuada a ambos.
- Se preocupa por guardar la relación entre los aprendizajes promovidos y los que se lograron antes y después.
- Se reconoce la importancia de la dinámica de grupo.

Por tales razones, la estructura que seguirá la presentación de este trabajo, será dada por los elementos que presenta Angel Diaz Barriga para el diseño curricular.

En el primer capítulo se mostrará el marco referencial, en el cual se parte de conceptualizar a la adolescencia como una etapa de corte psico-social, cuya principal tarea es la resolución de la identidad, entendida ésta, como el reconocimiento que el adolescente hace de sí dentro de un contexto de cambio y desarrollo, y que le lleva a consolidar la propia imagen ante los demás, ante sí y ante la sociedad, esto último a través de la inserción creativa y responsable en su núcleo social.

Es necesario abordar problemáticas que alcanzan de manera apremiante a la adolescencia dentro del contexto de identidad, como lo es la autoestima; autoconocimiento; el reconocimiento, aceptación y ejercicio de la sexualidad; las situaciones sociales que le envuelven e influyen, favoreciendo o impidiendo una participación reflexiva y creadora en vida de su comunidad inmediata.

En este capítulo se trata también la situación que el adolescente guarda con la escuela, las carencias y retos que la educación secundaria afronta y a las que trata de dar respuesta el taller.

En el segundo capítulo se presenta el programa analítico, se describe al taller como un espacio eminentemente educativo-formativo, con intenciones humanistas sus propósitos y en consecuencia el tipo de aprendizaje que persigue. A este respecto se le considera un aprendizaje integral, dado que permea la totalidad de la persona, y se manifiesta en la totalidad de su conducta.

Se presentan en esta parte los productos de aprendizaje esperados del desarrollo de cada etapa del taller, así como el desglose, estructuración y organización de contenidos de acuerdo al carácter de los mismos y sobre todo al proceso de formación de la identidad en el adolescente. Se explica la división en etapas y las ventajas que esto representa.

En el tercer capítulo se muestra el programa guía, la propuesta metodológica en donde se concreta el taller. Esta parte pretende articular las dos anteriores, pues precisa las características de la práctica educativa del taller.

En este capítulo se muestra su instrumentación didáctica, Productos de aprendizaje, estrategias, temas por tratar, etapas del proceso, actividades, forma de trabajo en grupos según lo planteado por Cartwright, Pichon Rivière, Clemente Lobato principalmente. Aunado a lo anterior se presenta una propuesta de evaluación para el taller.

En los apéndices se encuentran en detalle las actividades constitutivas del taller, los productos de aprendizaje de cada una y de la sesión a la que pertenecen; la forma de desarrollo y materiales a utilizar, así como las preguntas que guiarán la puesta en común del trabajo grupal y el cierre de cada sesión.

En sí, la presente tesina es el resultado de la reflexión pedagógica surgida dentro del trabajo con adolescentes, que fundamenta y dirige a la práctica misma. El carácter pedagógico lo adquiere en el momento en que su propósito es educativo-formativo; es decir, no pretende modificar estructuras del carácter -como lo haría un trabajo terapéutico- sino dar elementos a los adolescentes para que reflexionen su propia historia y a partir de ello puedan plantearse respuestas a las preguntas ¿Quién soy? ¿De dónde vengo? ¿A dónde voy? Se enmarca dentro de lo pedagógico porque parte de la reflexión sobre el proceso educativo-formativo que debería desarrollarse alrededor de la adolescencia, y propone una alternativa de trabajo basada en tal reflexión.

CAPÍTULO I.

**MARCO REFERENCIAL.
LA ADOLESCENCIA.**

1.1. ¿COMO ENTENDER A LA ADOLESCENCIA?

No se intenta aquí presentar un amplio estudio sobre la adolescencia, pues no es el propósito del trabajo, se remitirá a ella desde los planteamientos y aportaciones de autores como Erikson, Blos, Mouján, Knobel y Aberastury, cuyos pensamientos se retoman como sustento del trabajo que se propone. No se tratará tampoco a la adolescencia desde un enfoque psicodinámico, sino fenoménico.

Así pues, se ha conceptualizado a la adolescencia como una etapa dentro del desarrollo personal del ser humano. Esta etapa se caracteriza por ser transitoria entre la infancia y la adultez, su duración y características dependen de la estructura social y del reconocimiento otorgado al individuo según haya alcanzado la condición de adulto, convencional a una sociedad.

El término siempre se liga al de pubertad, algunos autores usan ambos conceptos como sinónimos, otros los diferencian. Aquí se adopta esta última posición, que ve a la pubertad como un proceso de maduración sexual, y a los cambios y procesos biológicos que conlleva tanto en el hombre como en la mujer. Y a la adolescencia como un estadio de corte psico-social en el que se da un fuerte movimiento de autoconocimiento, introspección, separación psíquica de las figuras parentales, reforzados por los cambios puberales; y al mismo tiempo como una etapa de experimentación y cambio de roles sociales que ejercen a su vez influencia en la construcción de la identidad y autoafirmación que el individuo realiza.

Haciendo esta diferenciación, la pubertad es en sí un proceso físico que ha tenido lugar en el ser humano entre los 10 y 19 años aproximadamente, desde antes que la ciencia biológica y la psicología pudieran dar cuenta de ella. Por la capacidad reproductiva que comporta fue y es vista en varias culturas como el parte aguas entre la niñez y la edad adulta, por lo que su aparición socialmente se liga a diversos rituales que inician al hasta entonces considerado niño (a), al grupo de personas mayores, asumiendo las responsabilidades y derechos de éstos.

Lo que en nuestra sociedad llamamos adolescencia puede que en otras culturas y en otros tiempos no se le conozca como estadio diferenciado. Nosotros le damos ese carácter por el proceso de transición entre la infancia y la edad adulta, proceso que en nuestra cultura se traduce en la necesidad del individuo de reformularse los conceptos que tenía del sí mismo, y que llevan al sujeto a abandonar su postura infantil y a proyectarse en el futuro de la adultez.

Podemos tomar a la adolescencia como un proceso de cambio, de desprendimiento de la etapa infantil, que se teñirá con connotaciones externas al individuo, peculiares a cada cultura, favoreciendo o dificultando su búsqueda de identidad; afirmación individual y social según las circunstancias. ⁽¹⁾

⁽¹⁾ ABERASTURY, Y Knobel. *La adolescencia normal.* p.38.

En nuestra cultura la adolescencia es el periodo de vida en el que aunado a los cambios físicos puberales, también se experimentan otros de tipo cognoscitivo, afectivo y social. Es un tiempo en el que el adolescente busca la propia consistencia ante tantos cambios, es cuando trata de encontrar una identidad al preguntarse en medio de la confusión quién es, quién fue, quién será. Es un momento en el que se inicia el surgimiento de un yo adulto, esto significa que el individuo tiende a hacerse más consciente de sí y más autónomo en sus elecciones. Se experimenta una especie de desfase de la infancia, pues las identificaciones que operaban durante ella ahora son insuficientes y se buscan nuevas identificaciones entre el grupo de amigos y entre personas significativas ajenas al núcleo familiar. Es en esta búsqueda de nuevas identificaciones sobre la cual se reestructura la identidad y por la cual el individuo se vuelve más vulnerable. En muchos casos la identidad puede ser absorbida por una identidad grupal mediante la adhesión del individuo a movimientos o grupos juveniles, construyendo su identidad sobre la identidad de grupo. En otros casos la identidad puede quedar hipotecada por demandas sociales y parentales que presionan al adolescente para que tome una alternativa vital sin disponer del tiempo necesario para experimentar otras. La resolución de la búsqueda de identidad supone un periodo de experimentación, de crisis; momentos socavados por la decepción, la soledad y la incertidumbre (se entiende por crisis no una amenaza de catástrofe, sino un punto de giro necesario, un momento crucial en el que el desarrollo ha de adoptar otra dirección en vías de un crecimiento).

Si la adolescencia es fundamentalmente una etapa de transición, sería "anormal" por lo mismo, pensar en un equilibrio durante tal proceso. El adolescente atraviesa por desequilibrios e inestabilidad extremas. Nos muestra periodos de ensimismamiento, audacia, timidez, urgencia, desinterés, apatía, conflictos afectivos, altruismo, misticismo, intelectualización, dependencia y lucha por la libertad, autoerotismo, heteroerotismo, homosexualidad transitoria etc... A este desequilibrio es a lo que Knobel y Aberastury consideran "el síndrome de la adolescencia normal" .

Ellos marcan como características de la adolescencia las siguientes:

- Búsqueda de sí mismo y de la identidad.
- Tendencia grupal.
- Necesidad de intelectualizar y fantasear.
- Crisis religiosas.
- Desubicación temporal debido a las reminiscencias del pensamiento primario.
- Evolución sexual manifiesta del autoerotismo a la heterosexualidad genital adulta.
- Actitud social reivindicatoria con tendencias antisociales de diversa intensidad.
- Contradicciones sucesivas en las manifestaciones de la conducta.
- Separación progresiva de los padres.
- Constantes fluctuaciones de humor.

Este síndrome se debe a que la adolescencia hereda una crisis de identidad, una gran necesidad de confianza en sí mismo y en los demás, la integración de la identidad es importante, pues a través de ella el individuo tiende a crear y mantener su coherencia e integración propia para conservar un equilibrio personal y una cierta adaptación social.

1.2. ADOLESCENCIA E IDENTIDAD

El desarrollo humano comporta una serie de etapas y tareas a resolver a fin de alcanzar la plenitud personal, en lo tocante a la adolescencia, la tarea principal es el establecimiento de una identidad, al respecto Fernández Mouján establece que la identidad se refiere a la organización totalizadora de la persona. Integradora porque supone al hombre en permanente relación consigo mismo y con las personas que le rodean. La identidad se basa en la necesidad intrínseca del hombre de desarrollarse plenamente a través de sí y de los demás.

La identidad se consigue a través de sí porque es una confrontación permanente que el yo hace entre su imagen y conductas y su ideal de vida. Y a través de los demás por la confrontación con los ideales de vida que la sociedad (personas, instituciones, ideología) le propone.

La identidad es el logro en la integración entre el ideal de vida para el yo y el de la sociedad en la que vive.

En el adolescente, la búsqueda de la identidad se desarrolla en tres campos:

- a) Construcción de un nuevo esquema corporal.
- b) Construcción del nuevo mundo interno.
- c) Construcción de su nuevo mundo social.

Para Fernández Mouján, el proceso de identificación empieza en el nacimiento y desemboca en la comunidad, su consecución implica alcanzar primeramente la independencia y autodeterminación. Autodeterminación y comunidad (individualidad y socialización) son dos metas humanas.

Los elementos que componen la identidad son:

- a) Unidad
- b) Mismidad
- c) Continuidad

Y cada uno de ellos se manifiesta en las áreas de experiencia: mente, cuerpo, mundo externo.

UNIDAD

Es la necesidad de integrarse a uno mismo como una unidad que interactúa, y diferenciarse en el espacio. Corresponde al cuerpo, al esquema corporal, a su recepción y transmisión de estímulos.

CONTINUIDAD

Se refiere a la necesidad del yo de integrarse en el tiempo, ser uno mismo a través de los años. En la adolescencia se da una ruptura en la continuidad por el surgimiento del pensamiento simbólico, el poder pensar a partir de ideas y no sólo de objetos, y de poder transportarse en el tiempo y espacio. Esto requiere de un desarrollo en el pensamiento que permita al adolescente percatarse de su continuidad, descubrirse y descubrir su desarrollo a lo largo del tiempo.

MISMIDAD

La mismidad se refiere al autoreconocimiento, autoconcepto; a la conciliación del concepto que el adolescente hace de sí, con el que de él se forma su comunidad.

La mismidad requiere que se configure el sí mismo a través de la integración de los esquemas corporales que se suceden a lo largo del desarrollo, y de las vicisitudes de la libido a través del desarrollo físico.

La mismidad es la tendencia del sujeto a reconocerse al ser reconocido primeramente como sujeto diferenciado de la madre, posteriormente entre pares (deporte, pareja, amigo íntimo, actividades grupales...) y luego ante los adultos.

Tres ideas principales surgen de los planteamientos de Mouján, a) La identidad como organización de todos los aspectos de el ser persona y como integradora a su medio social. b) El resultado de la identidad siempre es en dos niveles, el individual (autoafirmación) y el colectivo (comunidad). c) La identidad se finca en la unidad, mismidad y continuidad.

Por lo tanto, el trabajo con adolescentes en la línea de la Identidad ha de basarse en lo expuesto, pues nos ubica en los elementos básicos y finales de la identidad, en sus premisas (unidad, mismidad, continuidad) y en sus resultados (individualidad, comunidad, plenitud). Cuando se piensa en trabajar la identidad con adolescentes, uno se pregunta ¿Cómo propiciar su adquisición?

Erikson⁽²⁾ aporta al proceso del desarrollo de la Identidad el hecho de que el sujeto adolescente debe integrar la representación que tiene de sí y a la vez se comprometa socialmente, tras haber hecho sus propias elecciones; tanto ideológicas, de valores y formas de vida. El adolescente es capaz de lograrlo después de haber desarrollado e integrado aquellas tareas primordiales de las etapas de desarrollo anteriores.

Erikson plantea tres etapas:

- 1.- Confianza frente a desconfianza.
- 2.- Autonomía frente a vergüenza y duda.
- 3.- Iniciativa frente a culpabilidad.
- 4.- Laboriosidad frente a inferioridad.
- 5.- Identidad frente a confusión de la Identidad.

No es objeto de este trabajo explicar los estadios del desarrollo, lo que aquí compete es el aporte que hace cada uno de ellos y los retos que para el adolescente representan.

⁽²⁾ ERIKSON, Erik. *Identidad, juventud y crisis*. p. 110.

El primer estadio condiciona la necesidad del adolescente de confiar; tanto en los demás como en sí mismo, en que hay quien le pueda guiar y en que él puede hacer que le guíen y le ayuden, además de ser capaz de salir adelante por sí solo, de que es digno de confianza. Por los cambios fisiológicos experimentados, la autoconfianza del adolescente se resquebraja (siente amenazada su continuidad, mismdad y unidad), por lo que se hacen necesarias oportunidades para que el chico reconstruya la confianza en sí y en los demás, que sepa que es digno de recibir atenciones y seguridad, que hay quien se las puede dar, para posteriormente, él mismo ser capaz de otorgarlas.

El segundo estadio le proporciona al adolescente el ejercicio de la voluntad, la capacidad de elegir libremente lo que desea. Un proceso educativo deberá ayudarlo a que esa elección se de dentro de parámetros humanistas y socializantes, respetuosos y motivantes del desarrollo personal. Se hace necesario ayudar al adolescente a moldear y manejar su capacidad de decisión autónoma.

El ejercicio de la voluntad expone al adolescente a la visibilidad de los demás, le hace vulnerable ante sus ojos, lo que le lleva a dudar de sí mismo y en extremos, se avergüenza y culpa de lo que ha decidido ser y hacer. Por ello es necesario que el adolescente experimente momentos que le lleven a ejercitar su capacidad de decisión y a levantarse cuando tal ejercicio le produzca malestar ante sí mismo y los demás.

La etapa del juego (laboriosidad-culpabilidad) provee al adolescente de capacidad imaginativa, de ahí se deriva el idealismo y la confianza en líderes que enarbolean metas idealistas. Surge el deseo de ser como alguien y se busca un modelo. Por otra parte, el componente fálico de este estadio le lleva al adolescente a incursionar en diferentes esferas, pide una mayor participación en decisiones escolares y familiares, incursiona en el grupo de iguales y en los cuerpos de los demás mediante ataques físicos y sobre todo con la capacidad de penetrar y ser penetrado (ahora posible por el desarrollo fisiológico sexual de la pubertad).

Esto indica la necesidad de que el adolescente cuente con espacios para experimentar diferentes formas de ser; de identificarse con "figuras guía" de imaginar situaciones y resoluciones nuevas, y sobre todo, vislumbrar una forma de intromisión creativa en la vida del otro, llámesele pareja, amigos, sociedad. El adolescente cuenta ahora con la iniciativa, propósito y capacidad de desarrollar su propio caudal de capacidades, de imaginar y realizar lo que será.

El cuarto estadio, la edad escolar, hereda al adolescente un deseo de que las cosas que se realicen funcionen de manera idónea. Esto permite que se elija una ocupación para realizar este deseo, no sólo como medio de status o remuneración, sino como una forma de concretar la identidad a través de un compromiso social.

Este estadio hace posible que el adolescente se plantee la posibilidad de compartir obligaciones, de realizar cosas junto con otros, de compartir proyectos. Su autoestima se ve reforzada cuando es capaz de sacar adelante un proyecto, es capaz de identificarse con aquellas personas que "saben como hacer las cosas."

Ahora bien, la adolescencia debe resolver estas tareas heredadas de la infancia, debe:

a) Confiar en sí mismo y en los demás.

b) Ser capaz de ejercer su voluntad y libertad, así como tolerar y manejar el sentimiento de prestancia (visibilidad) derivado de ello.

c) Encauzar el idealismo heredado a la etapa del juego, búsqueda de un modelo, mayor participación en la toma de decisiones, intromisión creativa en "el otro" (comunidad) y el desarrollo de las propias capacidades y proyecto de vida.

d) Posibilidad de compartir obligaciones y de llevar actividades y esfuerzos a buen término.

El desempeño de estas tareas heredadas de la infancia permitirá al adolescente en el quinto estadio, construir su identidad, es decir conformar un sentimiento de unicidad individual, de continuidad, de que algo de uno mismo perdura en el tiempo a pesar de los cambios experimentados. Es una sensación de continuidad de la experiencia personal, que ahora incluye el componente sexual, se trata aquí de alcanzar una identidad personal-sexual (saberse persona sexuada) no desligada del marco socio-grupal que le rodea. Bajo esta concepción, la identidad dada por Erikson⁽³⁾ enfatiza la importancia de un sentido de autoafirmación de sí mismo, es decir, tener una visión particular de los rasgos y características que distinguen al adolescente de otros adolescentes que le otorga un sentimiento de consistencia y continuidad en un pasado, presente y futuro, continuidad en un contexto de crecimiento.

Para Erikson, el sentido óptimo de identidad se experimenta como bienestar psico social, es el resultado de integrar el autoconcepto (la información personal que se tiene de impulsos, habilidades, creencias, historia individual etc...) y el contexto social, a través de sus elecciones y el compromiso con lo que elige. Esto implica que el sujeto adopte un estilo de vida en el que experimente tal integración, así como una adhesión ideológica que le de consistencia.

1.2.1. AFIRMACIÓN DE SÍ EN LA ADOLESCENCIA

Hay tres tipos de identidad:

a) La identidad subjetiva (la forma en la que el individuo percibe que es visto por los demás) "Lo que yo siento que piensan que soy".

b) Auto identidad, es la versión privada que la propia persona hace sobre el conjunto de rasgos y características personales que mejor le describen; es una autodefinición.

c) Identidad objetiva; alude a las percepciones de otras personas sobre la propia identidad, no es necesariamente real, sino más bien refleja el modo en que otras personas ven a un individuo.

⁽³⁾ HOPKINS J, Roy. *Adolescencia, años de transición*. p.42

La conformación de estas tres identidades que en realidad son una sola, le da al adolescente la oportunidad de autoafirmarse, es decir, estar seguro de quien es, tanto en relación consigo mismo, como en relación a los demás y las exigencias sociales. Sería ideal que el adolescente contara con un espacio donde potenciar sus aspectos positivos, siendo consciente de sus límites, reconociendo sus necesidades y expresándolas de manera verbal y no verbal.

Una oportunidad de autoafirmación le permite al adolescente ser él en su mundo, sin perder su originalidad y sin colocarse tampoco en un lugar de "oposición sin causa".

La afirmación de sí, implica un trabajo interno y al mismo tiempo un trabajo de relación con su medio, pues el hombre construye su personalidad por el contacto con otros. La adolescencia es una etapa fundamental para tal autoafirmación, para el descubrimiento de sí y del mundo, pues representa una toma de conciencia reflexiva y personal ante la vida. Idealmente el adolescente realiza el descubrimiento de su yo psíquico, mira hacia adentro y encuentra en sí mismo el mundo de los pensamientos, los sentimientos, los estados de ánimo, las emociones, los impulsos, las aspiraciones y los deseos. Al mismo tiempo que se enfrenta con el mundo externo, sus normas, límites y posibilidades. De este modo la afirmación de sí en la adolescencia tiene un doble ángulo: el trabajo interno y el externo.

EL DESCUBRIMIENTO DEL YO (TRABAJO INTERNO) AUTOIDENTIDAD.

El adolescente descubre dentro de él un mundo insospechado; a esta edad se hace posible una actitud introspectiva, empieza un interés por conocerse a sí mismo, descifrar quién es, lo que puede ser y lo que será.

La Introspección se realiza alrededor de diversos fenómenos de la etapa adolescente; las transformaciones orgánicas que sufre y que reclaman su atención, la cambiante afectividad, las nuevas formas de relación con el medio social, los ambiguos estados de ánimo, etc. Todo esto permite el primer descubrimiento del yo y una posibilidad de reorganizar la vida afectiva.

Empieza también el descubrimiento del pensamiento propio, en el que las cosas más banales toman un sentido nuevo y el adolescente tiene la impresión de resolver todos los enigmas, es más sensible a la diferencia entre su forma de pensar y la de los demás, ya sean adultos o individuos de su edad. Puede sumirse entonces en periodos depresivos al sentir que nadie es como él, o puede sentirse único y valioso, los adolescentes tienen la impresión de ser diferentes y que poseen cualidades que no se encuentran en otros jóvenes.

El descubrimiento del yo se acompaña con una actitud autocontemplativa narcisista (recreación en el propio ser); el retirar la carga libidinal de los padres, lleva a una sobrevaloración del ser, a un aumento de auto percepción (a expensas de la percepción de la realidad), a una sensibilidad extraordinaria y a una autoobservación. La vida de los adolescentes se torna más íntima y secreta, el gusto por la soledad coincide con la aparición de la actitud reflexiva, tanto la soledad como el secreto generan sentimientos

de Individualidad y autoafirmación. La vida interior constituye un refugio donde el muchacho puede recogerse, un mundo de ensoñación y fantasía. Se desea el recogimiento examinar lo que es, lo que quisiera ser; ver claro su ser. La adolescencia es un momento privilegiado para la autocontemplación; nunca se mira uno con tanto interés e insistencia, y junto a este sentimiento agradable de soledad, una tristeza acompaña al descubrimiento del yo. El recogimiento es para algunos insostenible, de ahí que en momentos el adolescente se vuelque en una euforia total como escape ante la introspección.

El trabajo interior del adolescente representa la posibilidad de desarrollo de las potencialidades más ricas de la persona, esta reflexión interior motivada por el deseo de saber de sí, por la búsqueda del sí mismo, permite al hombre realizar una opción fundamental y profunda ante el mundo y los demás. Por eso el fomento y adquisición de una actitud reflexiva, introspectiva,

EL DESCUBRIMIENTO DEL YO EN EL MUNDO (TRABAJO EXTERNO) IDENTIDAD SUBJETIVA E IDENTIDAD OBJETIVA.

La formación de la identidad del adolescente empieza por la separación de las figuras parentales y del cambio de relación con ellos. Mientras se da esto, el adolescente experimenta un sentimiento depresivo que se traduce en el anhelo de complementarse, aunado con ansiedad, pues las situaciones cambiantes que envuelven a la adolescencia obligan a reestructuraciones externas (sociales) e internas (personales), que son vividas como desequilibrio emocional y que llevarán al adolescente frecuentemente a refugiarse en su pasado mientras trata al mismo tiempo de proyectarse al futuro.

Así, el adolescente se ve inmerso en un proceso de duelo por la infancia que abandona, niega la pérdida de sus condiciones infantiles y tiene dificultades para aceptar realidades adultas, las cuales socialmente aún están muy lejos de él.

La separación necesaria de los padres conlleva la búsqueda de nuevas figuras de identificación. Es entonces cuando otras figuras cobran importancia ante el adolescente (amigos, maestros, líderes, novio-a, artistas...) ayudando o poniendo en riesgo al proceso de identidad, pues el individuo se juzga a sí mismo a la luz de lo que advierte como el modo en que le juzgan quienes han cobrado importancia ante él, en comparación con los juicios sobre sí mismo. Si se tiene una estructura de personalidad lo suficientemente fuerte para poder hacer una diferenciación de sí y del otro, se puede dar el paso a la identidad, si no se cuenta con ello, puede someterse a lo que los otros dicen que el adolescente "es". En otras palabras, no siempre la identificación con figuras significativas (parentales o no) es garantía de individuación, pues es muy fácil caer en el "deber ser" pregonado por tales figuras y no en el "propio ser".

La familia es el medio normal de desarrollo del niño e implica su dependencia a las determinaciones normativas del deber ser de los padres, así como el ámbito que favorezca u obstaculice la autoafirmación. El espíritu de independencia, la necesidad de separación de las figuras paternas y la necesidad de dejar de ser considerado como niño; llevan al adolescente a un enfrentamiento progresivo ante la estructura familiar tal como ésta lo había sido hasta entonces. Los afectos familiares dejan de ser el centro del adolescente para pasar a ser un elemento entre otros de la sensibilidad juvenil. Esta crisis familiar es

una etapa normal del desarrollo, y es necesaria para la afirmación del yo adolescente, para desarrollar su personalidad y la conquista de una vida independiente y responsable. En la adolescencia se da explosivamente el deseo de independencia, en donde toda autoridad es sentida como insostenible y la libertad se conceptúa como una ruptura de cadenas que le permitirá ser lo que a él le interesa, tener algo propio, movido por un afán de hacerse valer ante una sociedad de adultos que cuando no lo califica de niño o de inestable, le ve como un problema. Cabe agregar aquí que si bien la adolescencia es como Aberastury y Knobel plantean, una edad de constantes desequilibrios, -lo que se aprovecha para justificar la forma en que el adulto ve al adolescente- también es cierto y menos reconocido, el hecho de que es el mismo adulto el que no sabe cómo tratar al adolescente. La adolescencia no es solamente un problema para los chicos, es un problema para el adulto debido en gran parte a la sociedad y su definición de roles, y a la etapa evolutiva que el mismo adulto atraviesa, así como por la reacción contraedípica⁽⁴⁾ que aparece ante la maduración sexual del adolescente. Además no es fácil entender a quien empieza a vivir cuando uno mismo comienza a declinar en sus funciones vitales y mucho menos cuando la estructura social no da muchas oportunidades para que dentro de su estratificación por edades, actividad económica y responsabilidades, tenga cabida el adolescente.

Si el adolescente critica y enjuicia su mundo exterior es porque nos encontramos ante un proceso de personalización ante la cultura que le configuró de niño, es una especie de decantación a partir de la cual podrá surgir la nueva personalidad. Sólo aquello que ha sido criticado puede ser objeto de una adhesión o un rechazo libre y comprometido.

Frente a la turbulencia de las relaciones adolescentes-adultos, las relaciones horizontales se caracterizan porque éstas compensan la soledad del adolescente, favorecen sus desahogos sentimentales, su anhelo de comprensión y su necesidad de ternura. Las comunidades juveniles permiten a los adolescentes afirmar su fuerza de voluntad y de poder frente a los adultos y adquirir una experiencia social provechosa, pero esto no significa que deban aislarse totalmente del mundo adulto, es necesaria la afirmación juvenil, pero no al margen de la realidad.

Las relaciones horizontales representan un terreno de expansión del yo en el medio, dan salida a la solidaridad, a la adquisición de experiencia colectiva, configuración de una serie de normas internas y de una identidad de grupo.

Resumiendo hasta este punto, el desarrollo humano está encaminado hacia la plenitud de hombre, y en la adolescencia, el logro correspondiente es la identidad, entendiéndola como la organización total de la persona, originando un sentimiento de unidad, mismidad y continuidad. Ahora bien, la identidad es totalizadora, molar, abarca a todo el sujeto. Para fines de comprensión podríamos ubicarla en tres grandes áreas: mente, cuerpo, mundo.

⁽⁴⁾ Una reacción edípica es el deseo que el niño experimenta por los padres debido al desarrollo y carga libidinal, la cual se revive en la adolescencia tras pasar el periodo latente. Se remite al deseo de los padres como objetos sexuales. En los padres ocurre lo mismo pero con respecto al hijo. La reacción contraedípica entonces, se experimenta como la atracción sexual que sienten los padres ante el hijo adolescente. (Cf. Nobel y Aberastury y Lauro Estrada).

Claro está que si la identidad es totalizadora, no podemos parcelarizarla ni reducirla mecánicamente a estas tres áreas, pero para efectos de una mejor comprensión se manejó así, cabe aclarar que las tareas que según Erikson el adolescente debe alcanzar, no se pueden ubicar en una sola área, sino en todas. Ahora bien, a mi parecer estas tareas no se pueden entender tan enunciativamente como se han expuesto, pues se derivan, dan lugar o son manifestación de diversas problemáticas.

Para adentrarnos mas en el proceso adolescente y en los retos que la identidad comporta, revisaremos las aportaciones que al respecto hacen diversos autores en cuanto a la sexualidad, la vida familiar, escolar y social del adolescente, considerando estos los principales ámbitos dentro de los cuales se desarrolla la identidad.

1.3. CAMBIOS CORPORALES.

La identidad entendida, como la afirmación de lo que cada uno es, en todo proceso evolutivo se remite al conocimiento de que se es una individualidad biológica, social y psicológica dentro de un mundo y un desarrollo continuo. Este proceso se ve ligado al conocimiento y aceptación del propio cuerpo; dándole al adolescente un sustrato más para la definición del sí mismo.

Las transformaciones corporales suscitan en el adolescente un ajuste psicológico, debido a la relativa brusquedad del cambio y a la transformación cualitativa social que ello implica. Necesita apropiarse de su imagen, de su cuerpo en transformación.

La adaptación a las transformaciones físicas las experimenta bajo cierta sensación de desconcierto, de anormalidad corporal. Tal adaptación implica la capacidad por aceptar y afrontar la pérdida del cuerpo infantil y la capacidad procreadora que ello trae consigo. Este es para el adolescente un momento de diferenciación de su yo infantil y de construcción de su yo adolescente-adulto.

La aparición de los caracteres sexuales secundarios y el crecimiento físico se le presentan al adolescente como fascinantes y angustiantes a la vez, llevándolo a un estado de conciencia y experimentación diferentes. Vive una nueva etapa de desarrollo y adquiere otra percepción de su cuerpo. Reconocer el cuerpo, es reconocerse a sí mismo en esa dimensión. "Sucede que el niño necesita tomarse su tiempo para hacer las paces con su cuerpo, para terminar de conformarse a él, para sentirse conforme con él... no sólo renuncia a su cuerpo de niño, sino que renuncia a la fantasía omnipotente de bisexualidad..." (5)

La transformación morfológica puberal y la irrupción de la madurez sexual, ponen en cuestionamiento la imagen del cuerpo que el niño había podido construir progresivamente y que el adolescente debe resolver.

El adolescente está inmerso en una serie de valores socio-culturales donde su cuerpo se ha convertido en un objeto entre los objetos. La sociedad de consumo y los medios masivos de comunicación refuerzan esta postura al exaltar en el cuerpo un valor de uso con un equivalente monetario, con una estética estereotipada que puede ser vendida y adquirida a través de una marca, una imagen empresarial, un producto.

Cuando el cuerpo del adolescente no cumple con los cánones convencionales de lo bello, se le refuerza el sentimiento de extrañeza y no aceptación del propio cuerpo, se traduce en una baja autoestima, razón por la cual es importante que tome conciencia de su cuerpo, en lo que es, y no en lo que se supone "debería ser"; que acepte como algo normal y bello los cambios físicos que experimenta, conozca sus causas y disminuya la ansiedad sentida ante ello.

⁵⁾ *El aceptar el sexo que se posee como hombre o mujer es un proceso complejo que vive el sujeto a lo largo de su vida. La definición sexual es algo que difícilmente se elabora en completud durante la adolescencia. En la infancia se tiene la fantasía de poseer los dos sexos (bisexualidad), fantasía que surge de la negación del miedo a la castración. En la adolescencia se espera que el proceso de identificación lleve al individuo a aceptarse como hombre o mujer según la realidad de la maduración genital y a identificarse con los roles femenino y masculino según su sexo, aunque tales identificaciones no siempre corresponden a la realidad corporal sino a la identificación con los padres de la infancia.*

El adolescente es muy susceptible ante los estereotipos corporales debido a su proceso de definición de una identidad, parecería ser que dentro de él se da el siguiente razonamiento: "No sé cual es mi cuerpo, ya no es un cuerpo de niño, tampoco es el de un adulto y ni siquiera es como el cuerpo que tienen los chicos y chicas de la tele y las revistas, mucho menos se parece al de mis artistas preferidos; entonces qué soy, cómo soy?"

Ello hace que el conseguir una imagen estereotipada sea una de las principales angustias de los adolescentes, después de todo el "tener un cuerpo excelente me hace ser alguien". Y si se logra tener un cuerpo valorado socialmente, se adquiere cierta autoestima, aunque ésta no sea consistente, pues no se basa en la propia valía, sino en paradigmas ajenos a lo implícitamente humano. Sin embargo esto es algo a lo que nadie escapa. La seducción del estereotipo no es fácil de evadir, se vive con verdadero rechazo al propio cuerpo cuando éste no es como "debería ser", se vive inconforme consigo mismo y el adolescente pasa periodos enteros recriminándose a sí mismo y a sus padres el no ser como los modelos establecidos. Si bien es cierto que como ente social no se puede ser ajeno al mandato y seducción del estereotipo, sí es posible reforzar la valía del cuerpo; la aceptación de lo que se es, no con una actitud resignante, sino resignificante. No es lo mismo un adolescente que dice: "Ya ni modo, éste cuerpo me tocó y no puedo hacer nada." A aquel que puede expresar: "Sé que mi cuerpo no es de portada pero es bello, es mío y me gusta."

Lograr expresarse así del propio cuerpo no es fácil aun para el adulto y mucho menos para el adolescente, sin embargo no por lejana que parezca la resignificación del cuerpo, se deba dejar de pensarla como meta deseable. Tal vez no se llegue a conseguir en su totalidad, sin embargo la riqueza del proceso que se siga radica en la oportunidad que el adolescente pueda tener para desaprender lo que socialmente le han enseñando acerca de lo que debería ser su cuerpo.

Es importante que el adolescente tenga esta oportunidad, pues cuando no se llega a plantear otra posibilidad que no sea la del estereotipo, se da la autoagresión y rechazo, no se acepta porque no le encuentra a su cuerpo ningún valor. No tiene posibilidades de "valer" lo que la tele las revistas y los prototipos de moda marcan.

Se requiere que el adolescente cuente con espacios para valorar a su cuerpo desde un ángulo diferente al vivido en la cotidianidad social otro ángulo que le dé la oportunidad de desaprender lo que ha aprendido: que es un cuerpo bello y digno de respeto, admiración y afecto, un espacio donde pueda decir: "Yo soy mi cuerpo, y mi cuerpo es bello porque en él se expresa mi vida."

Es necesario por lo tanto, que el adolescente cuente con oportunidades para que experimente y acepte su cuerpo, que se dé cuenta dentro de una atmósfera de tranquilidad, de sus cambios, de su naturaleza y belleza. No una belleza referida a un patrón estético, sino la belleza que radica en lo grandioso del hecho de existir. Es importante que el adolescente reflexione sobre sí mismo, que se acepte y reconozca en su cuerpo, como en el medio por el cual la vida; su vida e historia se expresan.

1.4. EL ADOLESCENTE ANTE LA SEXUALIDAD

En las siguientes páginas se abordarán aspectos de la sexualidad adolescente que cobran especial importancia en este periodo, como lo es la genitalización de la sexualidad, la relación del adolescente con sus padres, el complejo de Edipo y la definición sexual, la masturbación y homosexualidad, el papel de la amistad y el noviazgo.

Para el Dr. Luis Jorge González, la sexualidad es una dimensión de la persona por medio de la cual se relaciona consigo mismo y con los demás, es una forma de realización personal, por lo cual permea todas las áreas del comportamiento humano. ⁽⁴⁾ Al ser una dimensión de la personalidad, se inicia con el nacimiento y termina con la muerte. Incluye: 1) Cómo se siente la persona como tal ante sí misma 2) Cómo se siente al ser hombre o mujer 3) Cómo se desenvuelve con los miembros del mismo sexo y del otro sexo. Todo ello contemplado en tres áreas de la capacidad para establecer vínculos: ternura, amor y genitalidad.

De acuerdo a ello, la sexualidad humana no se limita a la procreación o anticoncepción, sino abarca desde el autoconcepto y autoaceptación como miembro de un sexo determinado, hasta la forma y finalidad con la que se establecen vínculos interpersonales, ya sean parentales, filiales, familiares, de amistad, compañerismo o de pareja.

Esto se debe de tener en cuenta cuando se piensa abordar a la sexualidad adolescente: ni todo es moralidad, ni todo se reduce a aspectos fisiológicos o genitales, ni todo es solamente social o afectivo, es decir; la sexualidad por definición es tan amplia que no cabe dentro de los estrechos y convencionales límites de lo bueno o lo malo, pero tampoco puede ser tan permisiva que rebase los límites de la convivencia social armónica, afectiva y respetuosa. Si se quiere abordarla integralmente, se han de tomar en cuenta todos estos aspectos.

En diversos intentos por tratar tal tema ante los adolescentes (y aun al explicarlo en teoría), tristemente se ha circunscrito a sólo aspectos fisiológicos, genitales, cuya preocupación es el explicar y comprender el proceso natural de reproducción humana, maduración de órganos reproductores o cómo impedir la fecundidad. Pero con ello no se abarca la totalidad de la sexualidad humana.

Si se atiende a la definición dada, el hablar de la sexualidad abarcaría el complejo de las relaciones familiares, amistosas, de pareja, roles sexuales, expectativas de género, autoconocimiento y autoestima, imagen corporal, respuesta sexual humana.

Es por esto que en las siguientes páginas se tratarán los vínculos del adolescente con los padres, amigos y la pareja, así como conductas y preferencias sexuales como la masturbación y homosexualidad, sin dejar de lado la identidad sexual que se persigue en esta edad.

⁽⁴⁾ GONZÁLEZ, Luis Jorge. *Terapia para una sexualidad creativa*. pp. 33-36

1.4.1. SEXUALIDAD VS GENITALIZACION.

Ante el reto que representa hablar integralmente de la sexualidad se encuentra un gran mito, el mito social de la genitalización de la vida cotidiana. Con ello me refiero a la sobreexplotación que por motivos económicos se ha hecho del placer sexual. Es importante que el adolescente vea al ejercicio genital de su sexualidad más que como sólo un placer, como el elemento que busca lograr la complementariedad del hombre y la mujer. Aunque tal complementariedad no sea aun posible en la adolescencia, sí puede ser planteada en una educación sexual, la cual le presente al adolescente una sexualidad no reducida únicamente a la genitalidad placentera - fisiológicamente hablando -, a un lucro con la pornografía o a la prostitución. Sino que le abra un panorama distinto; si bien, el placer sexual fisiológico es real y legítimo, no lo es todo. Es una parte atractiva de la sexualidad aunque no es la sexualidad misma, ésta no se reduce a poner los genitales de uno en contacto con los genitales de alguien del mismo sexo o del contrario.

"La sexualidad en cuanto dimensión personal está presente en las áreas de la persona: social, física y psíquica. Biológica y físicamente la sexualidad es genitalidad, psíquicamente es ternura, identificación, complementariedad, goce, amor..."⁽⁷⁾

La genitalidad representa lo más tangible y periférico de la sexualidad humana, pero puede ser tan superficial que se reduzca a un simple juego. Cuando dos seres humanos y en este caso, dos adolescentes entablan relaciones genitales por la genitalidad misma, no se estiman como personas, mas bien se reducen a simples objetos (no de corte psicoanalítico) que se sumergen en un torrente de placer mediante masturbación.

El conjunto: amor, ternura e impulso a la genitalidad es lo que constituye la sexualidad, es decir; el amor, la capacidad de apreciar intensamente al otro o a los otros (llámense padres, amigos, pareja o personas) por lo que sencillamente son. La ternura, el impulso hacia la comprensión, al contacto corporal y psíquico interpersonal, la búsqueda de complementariedad, la tendencia a la fusión afectiva, y la genitalidad, unión física genital. De acuerdo a esto, la sexualidad humana y en consecuencia la del adolescente se puede entender en su carácter relacional. La sexualidad ha de ser descubierta por el adolescente como algo que está en la persona humana para que se comunique y relacione con los demás de diversas formas y modalidades.

Lo característico del ser humano es la relacionalidad, el hombre relacional es con el otro, sin ser el otro. La relación indica la correspondencia de una persona y otra. Esta capacidad relacional hace pensar, tratándose sobre todo de la pareja, en un NO enfrentamiento entre los géneros; lo femenino contra lo masculino, sino una complementariedad por sus diferencias. Las características que faltan a uno, se encuentran en el otro. Las diferencias corporales, psíquicas y las producidas socialmente entre el hombre y la mujer, lejos de separarlos los acercan, y en el encuentro es donde se afirma la diferenciación personal y el aprecio por el otro como pareja. Se requiere de cierta madurez humana y sexual para escoger y realizar la vida en pareja, las relaciones hombre - mujer no se improvisan, surgen de toda una historia personal, de ahí la importancia de que la sexualidad sea vivida por el adolescente dentro de un contexto de aceptación, reflexión, afectividad y valoración.

⁽⁷⁾ *Ibid.* p.38..

La convivencia armónica del hombre y la mujer requiere de una aceptación de las diferencias entre los géneros, las cuales no significan inferioridad o desventaja, sino complementariedad. El adolescente al experimentar la atracción física hacia el sexo opuesto descubre ese llamado a la complementación, el tipo de noviazgo que se establece a esta edad no es aún maduro ni elaborado como se espera sea el del adulto, es decir; el adolescente aun no se lo plantea en términos de complementariedad recíproca (y en muchos casos ni el mismo adulto lo hace), pero tiene la madurez que caracteriza al vínculo adolescente frente al infantil, madurez que radica en la decatexis⁽⁸⁾ de las figuras parentales y la consecución de una complementariedad narcisista ("me relaciono contigo porque sin ser mi madre-padre, tienes lo que necesito"), lo que le permitirá posteriormente pensar en un vínculo recíprocamente complementario ("me relaciono contigo para que juntos nos brindemos lo que necesitamos"), y no por esto el vínculo pierde importancia. El noviazgo adolescente tiene la relevancia de ser uno de los vínculos sustitutivos de los parentales, y es vivido por el muchacho con gran intensidad. Podrá no ser serio para los padres (quienes por una parte lo catalogan así por el temor a reconocer que el hijo crece), pero constituye una relación sumamente importante para el adolescente. Como la experimenta de una manera exacerbada es importante que el mismo chico aprenda a valorarla dentro de las posibilidades reales de complementariedad recíproca, esto con miras a preparar el camino hacia un vínculo maduro y comprometido.

Las relaciones chico-chica en la adolescencia constituyen una oportunidad para experimentar actitudes, valores, y respuestas ante el otro, lo que más tarde le permitirá establecer una relación fincada en el compromiso afectivo mutuo. Por lo anterior se considera riesgoso el ejercicio de la genitalidad en la adolescencia, que si bien tiene un carácter exploratorio, su temprano ejercicio también representa un riesgo para la maduración del amor. Cuando se establecen relaciones sexuales (genitales) sin tener cierta madurez en el amor y una identidad personal, y cuando ni siquiera se aprecia a la otra persona en su propia identidad, se fragmenta a uno mismo y a la otra persona, ya no se es compañero y se pasa a ser objeto (cosa) sexual.⁽⁹⁾ Desafortunadamente pocos se detienen a pensar en ello, y en contraparte se tiene toda una cultura genitalista que ejerce su influencia a través de los medios masivos de comunicación, pues es más fácil vender un producto por el placer sexual con el que se asocia, que por su utilidad real.

⁽⁸⁾ En la infancia el niño vive como objetos amorosos a los padres, los carga con energía libidinal (catexis), permeando el vínculo parental. En la adolescencia se hace necesaria la separación definitiva de los padres como objetos amorosos descargándoles de la energía libidinal (decatexis), retirando parte de la libido sexual y depositándola en objetos sustitutos, creando nuevos vínculos. (Cf. Peter Blos).

⁽⁹⁾ Esta cosificación se entiende aquí no desde el punto de vista psicoanalítico (pues de hecho todas en algún momento somos objetos o sujetos sexuales), sino desde el ángulo humanista. Es un concebir a la otra persona no como tal, sino como objeto al servicio de las propias necesidades, donde no importan las que la otra persona pueda tener. Esta cosificación no es voluntaria ni consciente por parte del adolescente, -pues como se dijo con anterioridad él vive intensamente sus relaciones, se las toma en serio y cree amar cuando en realidad lo que siente es una gran atracción física pasajera- sino producto de las circunstancias bajo las cuales se vive la relación; cuando esta no ha sido lo suficientemente profunda y significativa como para despertar un interés real y sostenido por "el otro", se corre el riesgo de cosificar a la pareja, lo ideal sería vivir "al otro" como tal, es decir; como una persona en todo el alcance de la palabra. Lo cierto es que en la realidad es difícil lograrlo, pero no por eso imposible ni vano hablar de un encausamiento hacia un vínculo tal.

Esta genitalización de la vida cotidiana lleva al adolescente a adquirir una determinada concepción de su rol como pareja, limitándose a ser objeto de placer, dejando a un lado toda una gama de posibilidades de construcción de la pareja en la ternura y el afecto.

Siempre se ha criticado a una educación sexual moralista que impone juicios y criterios, pero es igualmente criticable aquella que solamente informe y no forme en el afecto al adolescente. Se ha visto a la sexualidad como un conjunto de información sobre salud reproductiva, pero se ha dejado de lado la maduración psíquico-afectiva que conduce al establecimiento de relaciones interpersonales profundas y duraderas. Es necesario brindar a los adolescentes ámbitos dentro de los cuales puedan pensar y reflexionar su sexualidad de una manera más plena e integral, es decir; pensar en las consecuencias personales que les acarrearía tal o cual conducta o decisión, reflexionar sobre las propias elecciones, sentimientos y preferencias, tomando en cuenta que no hay malo ni bueno, sólo consecuencias. Una educación sexual así sería menos moralista y más ética, menos dogmática y más humana y reflexiva, permitiendo a los adolescentes la formación de una manera de ser y actuar frente a su sexualidad, y no sólo a la creación de una carga de conciencia ante ella.

1.4.2. EL ADOLESCENTE Y SUS PADRES.

El advenimiento de la adolescencia dentro del ámbito familiar se traduce en un constante tiranteo entre dos polos: el desprendimiento y la retención. Lo que involucra al adolescente y sus padres en una situación ambivalente, es decir, tanto uno como el otro favorecen y dificultan en diferentes momentos el proceso necesario de desprendimiento.

Desde la perspectiva psicoanalítica Blois, Knobel y Aberastury explican esta situación a partir de la carga libidinal del adolescente que adquiere connotaciones diferentes a las que tenía en la infancia. En este trabajo no se presentará el desarrollo psicodinámico, sino la generalidad de los aspectos que reviste la libido con referencia a las figuras parentales en la adolescencia.

Es en esta etapa cuando el adolescente experimenta sensaciones que desconocía; el impulso sexual ya no está al servicio de la oralidad, la analidad o en latencia, sino en la genitalidad (la meta instintiva ya no está en las zonas erógenas, sino en los órganos sexuales) y la aparición de los caracteres sexuales secundarios como su sustento biológico.

Su cuerpo cambia y se asemeja cada vez más al de una mujer o un hombre, la fantasía del incesto y la escena primaria son factibles de realización. Se hace necesaria una decátexis objetal que proteja al adolescente (y a los mismos padres) de la realización del incesto. Cuando niño se tenía la fantasía pero no se contaba con un cuerpo para realizarla, ahora ya se tiene y por ello se requiere de otros objetos sobre los cuales depositar la libido retirada de los padres.

La realidad de la genitalidad del adolescente le amenaza tanto como a los padres, aceptarla significa reconocer el deseo por los padres y el deseo por el hijo, como una consecuencia el desprendimiento se entorpece, pues dejar que el hijo se vaya es reconocer que una vez se fue objeto contraedípico y que se hace necesario jugar un rol que se

desconoce (dejar de ser el padre de un niño para serlo de un jovencito), al mismo tiempo que el deseo del adolescente por alejarse de sus padres es tan intenso como lo fue su deseo por ellos. Este drama inconsciente es lo que lleva a jugar la paradoja del desprendimiento-retención: se exigen mayores responsabilidades y no se reconocen derechos, o se busca la independencia y se repliega en los padres en momentos de inseguridad.

La descarga libidinal se traduce en un alejamiento de los padres, lo cual se manifiesta de diferentes formas, puede ser en el establecimiento de nuevos vínculos o en la disociación de la relación con los padres, lo cual lleva a vivirlos como figuras o muy buenas o muy malas. Por otra parte, los padres deben abandonar la imagen de omnipotencia que su hijo había creado y en la cual ellos se han instalado, esto exige que acepten cambiar una relación de admiración dependencia, sumisión, por otra llena de ambivalencias y críticas.

La aparición de la genitalidad procreativa es percibida como amenazante por los padres del adolescente, quienes no son ajenos a la genitalidad de los hijos ni a su desprendimiento y a los celos que esto provoca. Muchas veces los padres niegan el crecimiento de los hijos, y ellos a su vez viven a los padres con las características persecutorias más acentuadas. El vivir a los padres con sus características persecutorias en algunos casos se traduce en constantes enfrentamientos o en la convicción de que se es un adolescente incomprendido, se siente solo contra el mundo. Por otra parte, los padres viven al adolescente exaltando sus características opositoras, esta vivencia, como la que el adolescente tiene de sus padres, es una defensa ante la posibilidad de consumación del incesto, es una estrategia de separación.

La decaetaxis libidinal y las alteraciones en el sistema familiar son objeto de consulta con el terapeuta, pero para los fines del taller que se presenta nos rebasa. En cambio se plantea aquí la necesidad de que el adolescente pueda encontrar puntos de reflexión alrededor de su familia, aspectos positivos y negativos de su vivencia, a fin de que cuente con elementos que le permitan paulatinamente volver menos violento el pasar de la retención al desprendimiento, valorar los lazos familiares y pensar en "estrategias" para poder evitar enfrentamientos, y lograr por otra parte re-elaborar el vínculo parental a partir del aspecto ternura-amor de la sexualidad. Si bien esto no se logra en la adolescencia, es posible plantearlo como objetivo a conseguir en la juventud y adultez.

1.4.3. EL COMPLEJO DE EDIPO

Todos los niños tienen un primer objeto de amor que es la madre, por la dependencia alimenticia y la satisfacción de las necesidades vitales, la madre es percibida por el recién nacido como objeto bueno o malo (etapa oral). En esta etapa la polaridad hombre mujer no tiene un papel psicológico en la vida mental, la madre, el padre y otros adultos se viven en términos de confort- desagradado (bueno-malo). Los niños de ambos sexos viven a la mamá no como mujer, sino como propiciadora activa del confort o de frustración (madre activa) y el hijo es esencialmente pasivo en relación con la madre. Todavía no aparece el amor de objeto, sino la dependencia del objeto (en el amor de objeto se

reconocen los intereses de los padres como diferentes, en la dependencia, el niño siente que los intereses de la madre son los suyos). La dependencia está relacionada a la sobrevivencia y está gobernada por el principio del placer-dolor.

En la etapa anal, el entrenamiento de esfínteres marca un paso decisivo en el desarrollo del yo. El logro del control de esfínteres produce una sensación de control y delineación de los límites corporales, estableciendo una separación definitiva entre el individuo y el mundo externo, esto aunado al desarrollo de la capacidad motora y de exploración del ambiente, y a la manipulación, hacen al niño más independiente de la madre.

El niño en esta etapa, no solo vive el miedo a perder a la madre, ahora se vive el miedo por perder el amor (reconocimiento) de la madre por falta de control esfinteriano.

En este periodo el niño empieza a imitar a la madre y a identificarse con ella. Entra en una fase de deseos libidinales activos hacia ella, es la época del "déjame hacerlo y déjame hacértelo a ti". Al identificarse con la madre, el niño se hace más independiente de ella, su ayuda y atenciones se viven como interferencias. El niño hace ahora de manera activa lo que antes experimentó pasivamente. La bipolaridad activo-pasiva es prefálica, y su conciliación determina en forma significativa el desarrollo de la masculinidad y feminidad.

La diferenciación hombre-mujer, tiene una connotación psicosexual hasta que el niño se da cuenta en la etapa fálica, de las diferencias anatómicas.

Cuando el niño o la niña conoce su genital en el control de esfínteres, por su actitud egomórfica ⁽¹⁰⁾ no se da cuenta de ninguna diferencia sexual. Aunque el entrenamiento de esfínteres hace notoria la diferencia, el niño (a) no saca sus conclusiones sino hasta el periodo edípico (fálico), entonces el descubrir la diferencia se mezcla con fantasías, adquiriendo significado, conduciendo a la angustia de daño corporal (castración).

En esta etapa el niño se da cuenta de la diferencia genital y la etapa fálica ahora está dominada por la antítesis fálico-castrada, dejando atrás la activo-pasiva (oralidad).

EDIPO MASCULINO

Desde una edad muy temprana, hay una fuerte liga emocional del niño con la madre y el padre es considerado como un intruso. En este momento la madre se constituye como objeto amoroso, el niño desarrolla un amor posesivo por ella, a quien dirige sus deseos sexuales. Su forma de comportamiento es pasiva, se comporta siguiendo el modelo arcaico de receptividad. (deseo de la madre desde la posición de satisfactora de necesidades).

⁽¹⁰⁾ El egomorfismo se refiere al pensamiento infantil en el que el niño (o niña) piensa que el cuerpo de los demás es igual al propio cuerpo; todos son iguales a él, tienen boca, ojos, ano y el mismo genital que él (ella) posee. Este fenómeno es una manifestación del narcisismo primario originado en los primeros meses de vida, en el que el lactante no puede distinguir entre sí mismo y el ambiente, se siente idéntico al entorno y lo percibe como idéntico a sí mismo (Blas p.43)

Cuando el niño se da cuenta en la fase fálica que la mujer no tiene pene, ella pierde valor y el niño se decepciona de ella. Su deseo por la madre se mezcla con el miedo a la castración cuando el niño percibe que ser mujer es igual a perder el pene. La identificación con la madre activa-fálica (satisfactora de necesidades) se abandona debido a la catexis narcicista que conlleva el pene, lo cual lleva al niño a identificarse con el padre, adoptando una posición activa (positiva). Esta identificación con el padre se traduce en admiración y orgullo de tinte narcicista. La liga con el padre se basa en una elección narcicista de objeto "Mi padre y yo somos iguales" de esta manera se protege de la amenaza de castración y se resuelve la triangulación conflictiva por los deseos posesivos hacia la madre y la admiración y amor por el padre.

Tres factores llevan al niño a dejar su posición edípica:

- a) El miedo a ser castrado por el padre.
- b) Su amor por el padre.
- c) Su propia Inmadurez física.

Tiene dos formas de resolver el complejo de Edipo:

a) **Querer ser como el padre (identificación) en lugar de reemplazarlo (querer ser el padre) obedece al principio de realidad y se traduce en un edipo positivo.**

b) **Abandonar sus deseos activos y someterse a la madre fálica, regresando a una postura oral establece el reinado del principio del placer (Edipo negativo).**

La resolución positiva del Edipo lleva al niño en la adolescencia a la identificación de su rol masculino.

EDIPO FEMENINO

La resolución del edipo es diferente para la niña, y la diferencia se da desde la etapa fálica, antes de ello la niña comparte con el niño el mismo objeto de amor, la madre es también para ella la meta de sus impulsos libidinales, y mantiene una posición dependiente-pasiva con respecto a ella. Hasta este momento la niña no se da cuenta cabal de la diferencia, se comporta como si poseyera pene, como si la diferencia genital no existiera.

Cuando se da cuenta que no es así sufre la decepción de no poseer un pene como el niño. La niña se compara con la madre y la devalúa en la carencia que ambas tienen, lo cual la lleva a una posición ambivalente de amor y rechazo a su primer objeto amoroso. Busca entonces la identificación con el padre por una elección narcicista diferente a la del niño: le busca porque él posee lo que a ella le falta.

En este momento se da algo que no ocurre en el niño: él se identifica con el padre para regresar a la posesión de la madre en otra mujer, es decir; el niño ya no busca sustituir al padre ni poseer a la madre, sino ser como el padre para encontrarse una mujer similar a su madre.

La niña en cambio tiene que renunciar a su primer objeto amoroso (la madre) para amar al padre y posteriormente identificarse con la madre (querer ser como la madre) para regresar al padre (ser poseída por alguien similar al padre). Esto implica pasar de la

pasividad a la actividad y nuevamente a la pasividad receptiva genital, mientras que el niño pasa de la pasividad a la actividad solamente.

La niña debe comprender que nunca tendrá un pene como el del padre, y en consecuencia, identificarse con la madre pasiva-castrada, así el regreso a la madre no se da como objeto amoroso, sino como figura de identificación, esto le llevará a adoptar una posición femenina-pasiva o receptiva (deseo de ser poseída) a lo cual se le considera una solución positiva del Edipo. En cambio, cuando la identificación se da con una madre activa fálica, por la negación de la falta de pene, se adoptará una posición activa con connotaciones masculinas, se desea ser como el padre (pues este posee el pene que la madre no tiene) en lugar de ser poseída por él. Por otra parte, cuando el padre se convierte en objeto de amor de la hija, se corre el peligro de que los deseos pasivos por él, desplerten la temprana modalidad oral (pasividad) y se de un regreso a la pasividad primaria (dependencia oral) lo cual impide una progresión hacia la feminidad. A esto se le conoce como un edipo negativo en la mujer.

El hecho de que el primer amor de la niña sea la madre, predestina a esta a ser considerada como un refugio en momentos de dificultad. La ambivalencia por el amor a la madre nunca se pierde (Blos), la resolución del edipo femenino se realiza hasta la adolescencia, o en ocasiones cuando la mujer tiene un hijo, aunque no de manera definitiva.

Antes de continuar con los puntos siguientes, se ha considerado pertinente aclarar que el estudio del complejo de Edipo no se agota en los párrafos anteriores, se ha recortado hasta aquí debido a los propósitos del trabajo presentado, pero tal tema puede dar pie a estudios más bastos que aborden el complejo de Edipo dentro de las perspectivas de género y otras problemáticas.

1.4.4. MASTURBACIÓN ADOLESCENTE

La masturbación frente a las fantasías del incesto asume una posición de defensa del adolescente ante la posibilidad de realización. Es para el adolescente una prueba del funcionamiento genital, un reconocimiento del instrumento que lo capacitará para enfrentarse posteriormente a la relación genital.

En la infancia, la actividad masturbatoria cumplía con la función de integrar al esquema corporal los genitales recién descubiertos, lo mismo aunque con otras connotaciones ocurre en la adolescencia, desafortunadamente la educación de casa y la forma en la que la sociedad ve a la masturbación cargan al adolescente con grandes sentimientos de culpa y con absurdos mitos que no por ello dejan de ser temidos, pues se ven asociados a la pérdida de la capacidad sexual y a la evidencia de que quien vea al adolescente sabrá si éste se masturbó o no. Tales mitos se traducen en la creencia de que el masturbarse lleva al adolescente a presentar vello en la mano, granos, pérdida de la potencia sexual, locura. Estas amenazas son vividas con gran sentimiento de culpa y desasosiego cuando el adolescente se masturba, encontrándose entre dos alternativas: el deseo por el autoerotismo y exploración genital y las connotaciones negativas socialmente impuestas.

En realidad la masturbación no se ha entendido bien por los padres y educadores desde que hace su aparición en la primera infancia como actividad exploratoria y preparatoria para la futura aceptación (en la adolescencia) de la genitalidad. La exploración genital tiene como fin el encontrar órganos capaces de reproducir la relación perdida con la madre. Cuando gracias a ella el individuo se enfrenta a la realidad de que sólo posee un solo órgano de esa relación perdida (pene-vagina) reconstruye con una parte de su cuerpo el sexo que no tiene. De esta manera es como la actividad masturbatoria también cumple con un papel de defensa ante la pérdida de la bisexualidad.

En la adolescencia, con la emergencia de la genitalidad, el aumento de las fantasías incestuosas y en consecuencia, de su frustración; la masturbación reaparece como un intento de mantener al sujeto en la bisexualidad, lo que le resguarda de los impulsos edípicos y del desconcierto que experimenta ante su propio cuerpo.

La masturbación es un fenómeno normal en la adolescencia, pues en esta etapa el adolescente considera a sus genitales como ajenos a sí mismo con la masturbación los integra a su esquema corporal, aunque no sin angustia y culpabilidad.

1.4.5. HOMOSEXUALIDAD ADOLESCENTE

En la pubertad y adolescencia, con la aparición de los caracteres sexuales secundarios, al elaborar el duelo por el cuerpo infantil perdido, también se elabora el duelo por el sexo opuesto perdido. En la búsqueda de definición sexual, el adolescente suele pasar por periodos de homosexualidad que pueden ser la expresión de la bisexualidad perdida, y anhelada en otro miembro, en otro individuo del mismo sexo. De esta forma el adolescente recupera en su fantasía el sexo que está perdiendo en su proceso de identificación genital-sexual. Se niega a perder la bisexualidad adoptando el rol del sexo opuesto, buscando el propio en un miembro del mismo sexo. Se sitúa en el sexo que no desea perder.

Según Mauricio Knobel, la falta de una figura paterna hacen que tanto el varón como la mujer queden fijados a la madre, dando origen a la homosexualidad. Cuando el varón experimenta déficit o ausencia de la figura paterna, buscará esa figura toda su vida (búsqueda del pene que da potencia y masculinidad). la niña queda fijada a la relación oral con la madre reprimiendo y negando las posibilidades de la relación con un pene, pues este no existía en las relaciones objetales tempranas (oralidad).

Se puede hablar de una homosexualidad normal y transitoria que se da cuando un miembro del mismo sexo es elegido como objeto de amor bajo las influencias del yo ideal (un objeto narcicista se elige a sí mismo) "cualquiera que posea las cualidades sin las cuales el yo no puede alcanzar su ideal, será el que es amado" ⁽¹⁾ tiene que ver con la atracción

⁽¹⁾ Freud, citado por Blos, en *Psicoanálisis de la adolescencia* p 117.

En realidad la masturbación no se ha entendido bien por los padres y educadores desde que hace su aparición en la primera infancia como actividad exploratoria y preparatoria para la futura aceptación (en la adolescencia) de la genitalidad. La exploración genital tiene como fin el encontrar órganos capaces de reproducir la relación perdida con la madre. Cuando gracias a ella el individuo se enfrenta a la realidad de que sólo posee un solo órgano de esa relación perdida (pene-vagina) reconstruye con una parte de su cuerpo el sexo que no tiene. De esta manera es como la actividad masturbatoria también cumple con un papel de defensa ante la pérdida de la bisexualidad.

En la adolescencia, con la emergencia de la genitalidad, el aumento de las fantasías incestuosas y en consecuencia, de su frustración; la masturbación reaparece como un intento de mantener al sujeto en la bisexualidad, lo que le resguarda de los impulsos edípicos y del desconcierto que experimenta ante su propio cuerpo.

La masturbación es un fenómeno normal en la adolescencia, pues en esta etapa el adolescente considera a sus genitales como ajenos a sí mismo con la masturbación los integra a su esquema corporal, aunque no sin angustia y culpabilidad.

1.4.5. HOMOSEXUALIDAD ADOLESCENTE

En la pubertad y adolescencia, con la aparición de los caracteres sexuales secundarios, al elaborar el duelo por el cuerpo infantil perdido, también se elabora el duelo por el sexo opuesto perdido. En la búsqueda de definición sexual, el adolescente suele pasar por periodos de homosexualidad que pueden ser la expresión de la bisexualidad perdida, y anhelada en otro miembro, en otro individuo del mismo sexo. De esta forma el adolescente recupera en su fantasía el sexo que está perdiendo en su proceso de identificación genital-sexual. Se niega a perder la bisexualidad adoptando el rol del sexo opuesto, buscando el propio en un miembro del mismo sexo. Se sitúa en el sexo que no desea perder.

Según Mauricio Knobel, la falta de una figura paterna hacen que tanto el varón como la mujer queden fijados a la madre, dando origen a la homosexualidad. Cuando el varón experimenta déficit o ausencia de la figura paterna, buscará esa figura toda su vida (búsqueda del pene que da potencia y masculinidad). la niña queda fijada a la relación oral con la madre reprimiendo y negando las posibilidades de la relación con un pene, pues este no existía en las relaciones objetales tempranas (oralidad).

Se puede hablar de una homosexualidad normal y transitoria que se da cuando un miembro del mismo sexo es elegido como objeto de amor bajo las influencias del yo ideal (un objeto narcicista se elige a sí mismo) "cualquiera que posea las cualidades sin las cuales el yo no puede alcanzar su ideal, será el que es amado" ⁽¹⁾ tiene que ver con la atracción

⁽¹⁾ Freud, citado por Blos, en *Psicoanálisis de la adolescencia* p 117.

que ejerce el yo ideal (personificado en el amigo) en el adolescente, es transitoria porque desaparece cuando se acepta la pérdida de la bisexualidad y la elaboración del Edipo (ya no se desea suplantar al padre, yo ideal). Es normal que en la adolescencia aparezcan periodos en los que predominan aspectos femeninos en el varón y masculinos en la niña. Es necesario tener presente el concepto de bisexualidad y aceptar que la posición heterosexual adulta exige un proceso de fluctuaciones y aprendizaje en ambos roles.

Cuando el varón logra elaborar el Edipo idealiza al padre, identificándose con los aspectos positivos de éste. Supera el temor a la castración por medio de realizaciones y logros diversos, acepta sus progresos que son lo que le mostrará que en realidad él mismo también tiene potencia y capacidad creativa.

En la niña la elaboración del edipo le lleva a aceptar la belleza de sus atributos femeninos, aceptando que su cuerpo no ha sido ni vaciado ni destruido, siendo posible la identificación con los aspectos positivos de su madre, realizándose en el trabajo y estudio de una manera femenina. De esta forma ambos llegan a la heterosexualidad.

Si la figura paterna estuvo ausente, la elaboración del Edipo y la aceptación de la pérdida de la bisexualidad no se dieron, el adolescente puede verse envuelto en una elección de objeto homosexual que le lleve a ejercer de esta forma su genitalidad. No se trata aquí de validar o invalidar esta forma de genitalidad, mucho menos de inducir la ni de analizar sus repercusiones sociales, morales, religiosas, de salud etc... pues no es objeto del presente trabajo. El fin de abordar este tema es para permitir al adolescente la definición de su propio ejercicio genital y motivar la tolerancia hacia otras formas de ejercerla, distintas a la propia, tolerancia que en el fondo reconoce una dignidad humana que tiene sustento más allá de las preferencias sexuales.

1.4.6. EL ADOLESCENTE Y LA AMISTAD.

Para hablar del papel que juega la amistad en el adolescente, se hará referencia al tratamiento que de ella hace Peter Bloss quien sitúa al cambio libidinal en la adolescencia temprana, la decatexis que se da de los objetos edípicos a objetos heterosexuales no incestuosos.

La maduración puberal lleva a los adolescentes a buscar objetos libidinales extrafamiliares, iniciando con ello el proceso de separación de los objetos tempranos. Se tiene entonces una decatexis de los objetos de amor incestuosos y en consecuencia una libido que flota libremente y que busca donde acomodarse. El adolescente ahora se dirige al "amigo", hace amistades que exigen una idealización del amigo: algunas características en el otro son admiradas y amadas porque constituyen algo que el sujeto mismo quisiera tener y en la amistad se apodera de ellas. La elección de objeto aquí sigue el modelo narcicista: el adolescente ama al otro siempre y cuando éste posea las cualidades sin las cuales no puede alcanzar su ideal del yo (ideal basado en las figuras parentales). La amistad típica de la adolescencia es una mezcla de idealización y erotismo en un solo sentimiento, el yo ideal que representa el amigo puede ceder bajo el deseo sexual y llevar al adolescente a un estado de homosexualidad con voyeurismo, exhibicionismo y masturbación mutua (latente o manifiesta).

Como el amigo representa el ideal del yo, y la amistad se hace bajo una elección de tipo narcicista, es necesario que el adolescente no pierda la dimensión de su "yoicidad" frente a la del amigo, es decir: la seducción ante las cualidades del amigo puede ser tal que no permita la diferenciación que es necesaria que el adolescente haga entre sí y el otro. Si la amistad le permite por una parte construir el ideal del yo, si se desenvuelve en una relación simbiótica, lejos de permitir la afirmación de la identidad, puede obstaculizarla, pues no se establecen límites entre el yo y el tú, el adolescente se cree "el otro" a partir de la apropiación que hace de las características del otro que le seducen. La amistad representa un avance en la decaetexis de objetos incestuosos, pero en situaciones extremas puede significar la hipoteca de la propia identidad.

Aunque por otra parte, la amistad permite al adolescente vivir un vínculo donde se experimente la comprensión, confidencialidad, ayuda mutua, lealtad, el afecto y apoyo, así como el compartir intereses, búsquedas, problemas, aspiraciones. De esta manera, la amistad permite ensayar con el amigo, diversas actitudes que colorean las relaciones interpersonales.

1.4.7. EL NOVIAZGO EN LOS ADOLESCENTES.

Mucho se puede hablar sobre los cambios físicos del adolescente relacionados con la recién adquirida capacidad de reproducción y la característica del Impulso sexual en esta edad; una fuerte tendencia hacia la genitalidad, la posibilidad de consumación del incesto, ⁽¹²⁾ la consecuente decaetexis de los objetos parentales, además experimenta cambios físicos, base orgánica de tales impulsos y se encuentra en un ámbito social el cual delimita la satisfacción de sus necesidades sexuales (limitación necesaria, aunque difícil de llevar a cabo). Debido a la búsqueda de nuevos objetos amorosos que sustituyan los de la infancia, se da la posibilidad de la construcción de una afectividad orientada hacia la constitución de una pareja.

La posibilidad de escoger a un extraño a la familia para conformar un vínculo amoroso se da primeramente en esta edad, la familia ya no basta para colmar las necesidades afectivas, los cambios de la adolescencia permiten revalorizar los vínculos amorosos que se tenían con los padres. Se busca a un extraño a la familia para hacer una elaboración diferente del amor, sin que esto signifique anular o destruir los vínculos parentales, sino que el nuevo vínculo ayuda a re-estructurarlos o cohabita con ellos.

⁽¹²⁾ Peter Blos sostiene que durante la infancia el objeto de amor del niño son los padres, hacia ellos se dirige la carga libidinal y es en la adolescencia donde el sujeto debe lograr la renuncia a estos objetos primarios de amor, pues la maduración de los órganos genitales en la pubertad hace posible la consumación del incesto. Es por esto que es necesario el cambio de objetos de amor preedípicos y edípicos a heterosexuales no incestuosos. (Blos, Peter. *Psicoanálisis de la adolescencia* pp. 117-720).

Es en el noviazgo del adolescente donde se forman los esquemas emocionales que caracterizarán gran parte de su personalidad futura. Las primeras experiencias amorosas son decisivas para el adolescente, si se producen en un clima de excesiva permisividad. Si se manifiestan en la indiferencia pragmática de la liberación sexual, no tendrán valor ni de duelo por la separación de los padres, ni como elaboración de una afectividad que le vincula a la intimidad psíquica de otra persona. "El valor psíquico de la necesidad amorosa baja cuando la satisfacción se logra fácilmente", ⁽¹³⁾ esto es, si no hay un límite en la satisfacción sexual, se convierte en una experiencia genital desprovista de los elementos de ternura u amor que tienen un valor madurativo para la vida sentimental, precisamente porque no es el afecto lo que guía tal experiencia. Una temprana experiencia genital de fragmentación sexual interfiere con el desarrollo de sentimientos reales de ternura y amor, sentimientos cuya aparición y desarrollo propician la elaboración de relaciones interpersonales más profundas.

No es inadecuada la existencia de límites, el no tenerlos pone al adolescente en una situación de ausencia de referencias sobre las relaciones sexuales-afectivas. Los límites son necesarios para no caer en el vacío de la relatividad del valor de la sexualidad personal; no todo es genitalidad, de vivirse así se corre el riesgo de alterar la parte afectiva.

En la actualidad, la genitalidad es casi una compulsión, parece ser que para el adolescente no es normal si no se han tenido relaciones sexuales, se tienen sin sentimiento que las respalde, y el placer experimentado es momentáneo e intrascendente. Esto en lugar de abrir y ampliar los intereses afectivos, parece vaciar al adolescente de todo interés afectivo, de toda capacidad de ser pareja.

Desafortunadamente, la efervescencia sexual del adolescente es aprovechada por grandes corporaciones comerciales más que por educadores padres y orientadores. Se bombardea al adolescente por diversos medios cine, música, T.V. revistas, modas, etc... mostrando el ejercicio de su sexualidad y sus relaciones de pareja como un objeto de consumo al asociar la intimidad sexual con el placer que pudiera brindar tal o cual producto, manejándose como sinónimos. El gran problema es que por la necesidad de modelos que le den cierta seguridad, el adolescente busca un modelo de relación, y si la forma de ser en pareja le da el consumismo genital, esto le refuerza una forma de relación vacía de significado afectivo, que por otra parte, según el estereotipo, no es necesario construir ni luchar por mantener. Se tiene entonces el caso de un adolescente que busca ser alguien, busca afirmarse ante sí y relacionarse con el otro pero mediante una vía equivocada con consecuencias negativas.

La vida amorosa de los adolescentes se ha constituido en gran medida a partir de los discursos de los medios de comunicación creadores y reproductores de la sexualidad del adolescente como objeto-sujeto de consumo. Hoy el adolescente aprende a amar menos en base a sus experiencias personales y más por la conceptualización que todo el sistema económico de consumo hace sobre la relación amorosa. ⁽¹⁴⁾

⁽¹³⁾ FREUD, Sigmund 1919. Citado por Collett Chiland, en "La entrevista con el adolescente" p. 2.

⁽¹⁴⁾ PEREZ, y cols. "Reflexiones sobre la psicología del amor en adolescentes." Mecanograma. p.p 7-8.

Las canciones creadas para los adolescentes muestran un modelo posesivo de la relación de noviazgo, con los consecuentes roles de chantaje, despotismo, competencia y revancha. Estas canciones así como artículos de revista, promocionales de canales televisivos, etc... constituyen un modelo orientativo del vínculo amoroso, y los adolescentes demarcan sus sentimientos a partir de ello.

Ante esto es fundamental abrir espacios para permitir la vivencia de otro tipo de valores que orienten las relaciones de noviazgo de los adolescentes hacia la construcción de una intimidad psíquica antes de llegar a la intimidad genital. Que el adolescente tenga la capacidad de plantearse otras formas de relación diversas a las mostradas por el estereotipo comercial le da la oportunidad de pensarse como sujeto de una manera más integrativa con el sexo opuesto, más encaminada a la construcción de relaciones significativas trascendentes y en consecuencia de una pareja.

De antemano se sabe que no existen relaciones perfectas pues son diversos los motivos por los cuales las personas se vinculan, sin embargo la búsqueda por una relación más armónica consistente y sólida se puede plantear en términos de un proceso de madurez afectiva, que se persigue durante toda la vida y que se construye durante el ejercicio de los vínculos interpersonales. El tipo de relación que se pretende descubra el adolescente tiende a esto; al reconocimiento de la complejidad y riqueza de una relación de pareja -la cual no se agota en lo genital- y a la aceptación de que en toda relación hay límites y pormenores, resultados de las historias personales que se ponen en juego, de la personalidad de quienes se involucran de las fantasías que se juegan al interior de cada uno, sus temores etc... todo ello y más van implícitos en una relación de pareja, y la madurez que en ella se logre dependerá de la aceptación de dichos límites y de las alternativas que sus integrantes se planteen para superar o re-significar a la relación misma.

1.5. EL ADOLESCENTE Y LA ESCUELA

Cuando se hace referencia a la escuela, comúnmente se le designa como ámbito educativo, la mayor de las veces sin reparar en la pertinencia del atributo. Se hace necesario reflexionar acerca de "lo educativo" con el fin de poder llamar las cosas por sus nombres.

Desde una óptica social se puede considerar a la educación como un proceso social históricamente determinado, tendiente a adaptar al individuo a su sociedad y a las estructuras que se mantienen y reproducen por el mismo proceso educativo. ⁽¹⁵⁾ Esta concepción se plantea desde una panorámica que trata de explicar el papel que ocupa la educación en una sociedad, se encamina más a hablar del ser de la educación, de lo dado más que de lo necesitado, es decir; de lo requerido por una estructura y un funcionamiento social, y no de lo necesitado según la naturaleza humana de quienes están involucrados en tal proceso.

¿Y cuáles son las necesidades según la naturaleza humana? No se hace referencia aquí a las necesidades de sobrevivencia física, sino a aquellas que son inherentes a lo humano. Para Eduardo Nicol ⁽¹⁶⁾ el hombre es un ser indefinido, es decir, un ser que no puede ser abarcado en una definición que delimite sus alcances; pues es un ser tan lleno de posibilidades que constantemente está cambiando. No es definible porque sólo se define lo que no cambia, y en un constante devenir; ser dejando de ser, el hombre no puede ser definido más que por su misma indefinición. Finalmente Eduardo Nicol piensa al hombre como el ser lleno de posibilidades y en un constante devenir, que sólo puede ser comprendido por su movimiento interior, por su búsqueda ante la vida misma, por los cuestionamientos que haga de sí y por las respuestas que se dé y que finalmente le lleven a ser de otra manera, ejerciendo su existencia de manera diferente a como lo hacía.

Pues bien, desde esta postura, las necesidades inherentes a lo humano son el autoconocimiento, la introspección, el autoquestionamiento, la responsabilidad ante el propio actuar, la libertad, la elección, ... todo ello enfocado a dejar de ser lo que se era para ser de otra forma, más enriquecida para el mismo individuo y quienes le rodean, pues el hombre no vive aislado, sino en compañía de otros hombres. De la convivencia con ellos y de las formas que esta tome, depende la plenitud de lo que cada individuo es.

Retomando la reflexión inicial, se planteó que la educación como proceso social responde más a necesidades estructurales que a necesidades humanas. El enfoque sociológico habla de la realidad social, la panorámica Filosófica aporta el deber ser de acuerdo a lo humano de quienes conforman esa sociedad. Aunque por cuestiones históricas nos hayamos alejado del deber ser educativo, aún se puede retomar el aporte que la filosofía hace a tal proceso. Y es precisamente esa necesidad de plenitud que señala la filosofía, lo que impulsa a la reflexión pedagógica.

¹⁵ HERNÁNDEZ Murillo, Fausto. *Programa de Antropología Filosófica I y II*.

¹⁶ NICOL, Eduardo. *La idea de hombre*, pp. 11-14.

¿Por qué se piensa lo Pedagógico desde la filosofía? Porque siendo la educación un proceso humano era necesario recurrir a lo que da cuenta del hombre en su esencia, de ahí que se retomen planteamientos de la Antropología Filosófica para iluminar el deber ser del hecho educativo.

Desde una perspectiva filosófica, pedagógica y humanista, se entiende por educación: "al proceso mediante el cual el ser humano se autoconstruye, desarrollando íntegra y conscientemente todas sus capacidades, valores y conocimientos, todo esto en función de lograr personas sensibles a sus semejantes y a sí mismos, comprometidos con su realidad y capaces de transformarla" (17) De esta manera se ve a la educación como un proceso mediante el cual el ser humano plenifica sus potencialidades, su dimensión social y su valor de especie, asumiendo y ejerciendo el compromiso de la autoconfiguración. Así, la persona es el elemento activo del propio proceso educador y del de sus semejantes.

Para John Stevens "Educar no es más que mostrar como descubrir" (18) cómo descubrirse a sí mismo, y Eduardo Nicol en su obra deja ver que la educación es un proceso tendiente a lograr que el hombre reflexione sobre su propio ser. Educar tiene mucho que ver con el desarrollo de la capacidad introspectiva: "Paideia significa educación no en el sentido de una mera adquisición de conocimientos, sino en el sentido de la adquisición de una forma de ser, ser educado, ser hombre es algo que se aprende..." (19)

Para Castillejo, educar hace referencia a una acción desde fuera, el conjunto de acciones necesarias para guiar a un hombre. En cambio formación designa al proceso de desarrollo que tiene lugar en el interior del individuo. (20) Puede haber una aparente contradicción entre las concepciones de los autores mencionados, aunque en realidad es una forma similar de nombrar procesos diferentes. Llámesele educación o formación, los procesos implicados aluden a una directriz (mostrar como descubrir) y a un esfuerzo interior personal de quien se ve inmerso en el proceso educativo-formativo (adquisición de una forma de ser).

Se ha tratado de conjuntar estas definiciones, por lo que en este trabajo se concibe a la educación como el proceso resultado de dos direcciones, la del educador y la del educando. El educador es la persona que ejerce una acción desde fuera del educando, con el fin de lograr en él a través de técnicas pedagógicas; el descubrimiento, desarrollo y autoconstrucción de sus capacidades, valores y conocimientos, de que sea una persona sensible a los demás y a sí mismo, comprometido con su realidad. En un proceso educativo tal, el educador es un guía, ayuda al educando a conocerse mejor, a conocer sus aptitudes reales y también sus ineptitudes, con el fin de que canalice sus energías hacia la realización de su persona, para que cada individuo responda al llamado a existir y lo ejerza desde sí mismo.

(17) UEMPENZ, Franz. et al. *Derechos chuecos*, p. 21.

(18) STEVENS, John. *El darse cuenta*, p. 13.

(19) HERNÁNDEZ Murillo, Fausto. "La filosofía vital de Eduardo Nicol."

Ponencia para el tercer coloquio sobre la Historia de la Filosofía en México.

(20) GORDILLO, Ma. Victoria. *Manual de Orientación Educativa*, p. 50.

Pensar así al proceso formativo-educativo es hacer lo que Mounier llama una "Pedagogía de la persona," Impulsar a que cada uno sea lo que debe llegar a ser como individuo, comunidad; contingencia, materia y espíritu, pasado y futuro, presencia y ausencia, condicionamiento y libertad" (21)

Al concebir así a la educación, se debe tomar en cuenta a la persona antes que a las estructuras sociales, conocerle como individuo en la etapa de desarrollo en la que se encuentre, para ayudarlo a trascenderse.

El educador favorece el proceso del otro hacia su autoconformación, y por su parte el educando es quien reflexionará sobre sí mismo, adquiriendo una forma de ser más humana, es él quien descubrirá y desarrollará sus capacidades, quien se hará más sensible a sí y los otros, quien ejercerá su capacidad creadora sobre la realidad que lo circunda y quien finalmente aprenderá a ser realizando la acción interna de formación.

Ahora bien, retomando el cuestionamiento inicial, lo educativo consiste en mostrarle al hombre cómo descubrirse en su humanidad en cada etapa de su desarrollo. Este proceso no es unidireccional, también requiere de la actitud formativa, del reflexionar -por parte del educando- sobre el propio devenir, historicidad, constitución, capacidad y proyección. Entonces: ¿Cuántos espacios educativos conocemos? ¿Cuántos hay para adolescentes con todos los retos y oportunidades que tal edad comporta?

Habrá más de uno que argumente que en México la Educación Secundaria está destinada a educar y formar al adolescente, a lo cual se preguntaría con base en la reflexión anterior, ¿Se puede calificar como educativa a una institución que pretende instruir al adolescente en diferentes campos del saber por una parte, y por la otra habituarlo a las normas y funcionamientos sociales basados en la jerarquía, la clasificación, la obediencia, la sanción, la necesidad de un salvoconducto para transitar por los pasillos fuera de las horas de clase... pero no en el ejercicio de la introspección, cooperación, decisión y responsabilidad?

En la realidad del adolescente, la escuela es un lugar que se vive con mucha ambivalencia, se experimenta rechazo a las clases, pero se vive con agrado la oportunidad de convivir con compañeros y amigos (Cf. Resultados del Quinto Foro Juvenil "Compartiendo la Experiencia de Vivir. DIA-DIF México, 1994). Como lugar que agrupa a más adolescentes con las expectativas de asociación, identificación y complicidad que esto acarrea, se vivencia como un espacio gratificante. Pero cuando se experimenta como un lugar donde se deben enfrentar maestros, contenidos, tareas, se transforma en un espacio de lucha, de reivindicación, de rebeldía.

El sistema de enseñanza tradicional que se sigue en las escuelas secundarias a las que asisten los adolescentes les provee de un papel receptivo-pasivo. La escuela es vivida como un lugar a donde uno debe de ir que él o no, en el que se encuentran estructurados el tiempo y el espacio, en el que también se encuentra implementado un sistema de vigilancia y sanciones, mismos que constantemente son transgredidos en un intento de autoafirmación y diferenciación.

(21) MOUNIER. Citado por Grieger Paul. *Animar la comunidad escolar*, p. 7-8.

Dentro de la escuela hay roles jerárquicos definidos en una escala de poder en la que el adolescente ocupa el último lugar. Él es el molde "rellenable" de contenidos y "moldeable" de acuerdo a los criterios de disciplina que se tengan, dentro del salón no tiene voz ni voto, pues la mayoría de los profesores no da lugar para que el adolescente exprese sus opiniones de la clase o de los métodos empleados. Dado un contexto tal, no se le puede llamar educativo a un ámbito dentro del cual se hace más énfasis en los contenidos que en el desarrollo personal. El sistema de calificaciones y aprovechamiento escolar lleva a clasificar a los adolescentes en aprobados y reprobados, con las respectivas sanciones o reconocimientos. La taxonomía que dan las calificaciones marca al adolescente, lo mismo que las opiniones que los maestros vierten acerca de él. La diferenciación entre los alumnos deseados e indeseados es tan cotidiana que adquiere un carácter de necesidad para los docentes, pero para el alumno significa una etiqueta con la que cargará toda su vida dentro de la secundaria, y quien sabe si aún fuera de ella.

Por otra parte, existe lo que los sociólogos de la educación (Bourdieu y Passeron) llaman el currículum oculto. Con este nombre se designa al conjunto de valores, pautas de conducta, significados etc. que no están inscritos en el plan de estudios, pero que sin embargo permean la cotidianidad escolar. El currículum oculto es lo que los adolescentes aprenden por medio de la forma en la que se les enseñan los contenidos curriculares, sin tener nada que ver explícitamente con ellos. Por ejemplo, si durante las clases el adolescente no debe hablar absolutamente para nada, también aprende de manera oculta que debe ignorar a quienes están a su lado ¿Cómo queremos después un adolescente comprometido con las necesidades sociales? Al ser calificado el adolescente aprende que es normal que haya quienes aprueban y quienes reprueban, quienes pueden y quienes no, que haya que competir con los demás para ser el de mejor rendimiento, en lugar de apoyarse entre compañeros para lograr todos juntos un mejor aprovechamiento grupal. Las calificaciones son individuales, el aprovechamiento es individual, el esfuerzo es individual, no hay encausamiento hacia metas colectivas, el conocimiento se ve como algo a alcanzar en solitario en lugar de una construcción común. La meta de las calificaciones se obtiene competitiva y no cooperativamente. "no importan las calificaciones de los demás, si las mías son buenas. ¿Cómo esperamos que después se imagine una sociedad cooperadora? Si es tan normal la división entre los que saben y los que no, ¿Cómo le pedimos que se imagine una sociedad tendiente a la igualdad? Si no hay alguien que le escuche y le valore por lo que es, si los maestros enfatizan sus errores y no resaltan sus promesas o capacidades, ¿Cómo podrá formarse una imagen y una identidad positiva ante él mismo y los demás?

Lo que a este trabajo importa de manera especial es cómo se ve disminuida la autoestima del adolescente en la escuela, ¿Qué aprende de sí mismo? ¿Cómo le ayuda a construir una identidad positiva el sistema instructivo de la secundaria? Cuando se es un alumno indisciplinado (o mejor dicho, inquieto) es relegado del grupo, y junto con otros indisciplinados se convierte en algo parecido a un delincuente escolar, y en la mayoría de los casos se manda llamar a los padres, quienes se suman a los acusadores o solapan al hijo. Se le condiciona la estancia en la escuela al mejoramiento de su conducta o aprovechamiento, pero no se le ofrecen alternativas para que modifique sus circunstancias, el contexto escolar que genera esas inadaptaciones sigue presente. La falta de escucha y la ausencia de comprensión del "síndrome normal de la adolescencia" y de las circunstancias familiares que hay detrás, así como de la falta de espacios de resolución de estas problemáticas, se hacen cada vez más frecuentes.

¿Dónde está aquí la autoconstrucción? ¿En qué momento se da al adolescente la oportunidad de ser consciente de su valor humano y de su dimensión social responsable? ¿En qué momento cuenta con la oportunidad de plenificar sus potencialidades? Cuando el ambiente es intolerante, represivo en exceso y poco comprensivo con el adolescente este presenta actitudes rebeldes y sistemáticamente opositivas.

Recordemos que el adolescente está en busca de una identidad y se asirá a ella aunque esta sea negativa, es mejor ser alguien indisciplinado, flojo, reprobado, a ser nadie. La etiqueta que adquiera de la forma en como es valorado en la escuela le influirá en la adquisición de una identidad positiva o negativa, la configuración de la identidad no se da en solitario, tiene mucho peso la imagen que el otro nos devuelve sobre uno mismo, de esta manera el adolescente se constituirá en gran medida a partir de lo que quienes le rodean le dicen que es.

Cuando uno platica con un adolescente y le pregunta cual es su materia preferida, la respuesta se refiere más al maestro, a su trato y forma de enseñar que al contenido de las clases. Y este maestro favorecido por la opinión es aquel que sin descuidar la disciplina necesaria y su figura de autoridad, ha dado un buen trato al alumno, el que merece ser depositario de sus confidencias, y que de alguna forma ha sido significativo para el adolescente. El trato que el maestro da al alumno tiene mucho que ver con su conducta, depende de cómo sea tratado el adolescente para que sus respuestas sean más o menos agresivas.

La escuela Secundaria no ofrece espacios educativo-formativos como los que necesita el adolescente: desde sus orígenes y propósitos institucionales, desde su práctica, la escuela es un lugar de instrucción tradicionalista, a pesar de las modificaciones a los planes de estudio -que dicho sea de paso están en tela de juicio- el contexto donde se desarrollan no ha cambiado. Sigue siendo un lugar donde la gerontocracia, despotismo, meritocracia, autoritarismo tienen su primacía, el poder concentra en el director (Señor Feudal) y se distribuye en cascada descendiente según el cargo o influencia que se tenga con respecto al director. En esta pirámide del poder, el menos favorecido es el adolescente, él sólo está en la escuela para mal almacenar contenidos insignificantes para él. Los docentes no tienen la formación ni capacidad para promover en ellos la reflexión, el análisis, la actitud investigadora y buen manejo e la información, la crítica y demás habilidades y capacidades que optimizan el rendimiento escolar. Los maestros no son sensibles a la adolescencia, y se puede afirmar que quienes se encuentran al frente de los grupos de secundaria oficial son en su gran mayoría, las personas menos indicadas para ello.

Por otra parte, el cambio cognitivo que experimenta el adolescente (del pensamiento concreto al formal) le hacen aún más difícil la labor, y el docente no tiene los elementos ni habilidades (o no los quiere emplear) para ayudarlo a superar los obstáculos. Se cae en la apatía de la clase cotidiana, se "casa" con el método que le ha funcionado por mucho tiempo, sólo porque le garantiza que los alumnos permanezcan sentados y lo más calladamente posible, no se atreve a cuestionar su praxis.

Por otra parte los salones están densamente poblados. En un área de 10 x 6m aprox. se tienen a cincuenta adolescentes o más durante ocho o siete horas diarias. Las necesidades de espacio, ventilación, iluminación, el número de grupos por atender y de alumnos en cada grupo, impiden al maestro tener una atención más personalizada hacia sus alumnos y elevar la calidad de su trato y enseñanza. El trato es masivo, y es difícil en un contexto así, mostrar comp analizar, reflexionar, descubrir, analizarse, reflexionarse, descubrirse.

El plan de estudios de secundaria no concibe al adolescente como tal. como una persona, como un sujeto inmerso en el proceso adolescente, como alguien que tiene que resolver otras preguntas más importantes, antes de poder responder por el Teorema de Pitágoras, los Autores del Romanticismo o los Glaciares. Se olvida que el adolescente necesita saber de sí mismo antes que saber de un mundo que siente tan ajeno y distante, tan poco significativo (pues ahora ya ni las calificaciones tienen significado para él), olvida que su realidad afectiva y social influyen en el aprendizaje, que es difícil interesarse en la Física cuando se tiene la cabeza puesta en la niña o niño del grupo de al lado, que el surgimiento del Edipo, la pulsión sexual, el conflicto con las figuras paterna-materna y de autoridad, la realidad económica familiar y el contexto social agresivo, marginal y despersonalizante impiden en gran medida el aprendizaje, que la debilidad de super yo (Blos) y otras vicisitudes interfieren también.

La escuela Secundaria no está encaminada a educar adolescentes, no busca fomentar en ellos la introspección, la autoconocimiento, la capacidad para decir yo siento, yo pienso, yo quiero, yo busco. Con su sistema disciplinario-carcelario en algunos casos y de ausencia de límites en otros, fomenta la rebeldía y agresión; no se les da oportunidad para que aprendan a comunicarse o a responsabilizarse de sus actos, no se les ayuda a reflexionar su conducta, en una palabra, la capacidad de autoreflexión y expresión no se cultiva, pues el sistema de clases magistrales no se articulan de esa manera, y las actitudes del maestro tampoco. Los maestros no sabemos cuestionarnos y tampoco hemos enseñado a los alumnos a hacer lo propio. Es más fácil decirles lo que se debe y no se debe hacer en lugar de ayudarles a que lo descubran por sí mismos.

Aunque la modernización educativa trajo consigo la implementación de la materia de orientación educativa para terceros años, eso no es garantía de que el adolescente cuente con un espacio para configurar su identidad, pues se dejaron de lado cuestiones más importantes que los contenidos:

a) Los maestros que imparten dicha materia no son los idóneos, no tienen los elementos, formación ni habilidades necesarias, pues la mayoría son profesores de Civismo y Geografía que cubren con la materia de Orientación Educativa las horas frente a grupo que les fueron quitadas por reducción de horas a sus materias.

b) El salón de clases sigue siendo el mismo en cuanto a su disposición física, no hay interacción entre alumnos-alumnos y docente, continúan siendo masa y no personas, cincuenta y a veces hasta sesenta adolescentes deben ignorar sus necesidades de espacio y habérselas entre ellos para convivir lo más armónicamente posible.

c) Las relaciones de enseñanza no cambiaron, sigue siendo el maestro (cuya palabra es inamovible e incuestionable) figura del saber y por ende de poder, y el alumno tiene una posición de desventaja pues es sospechoso de flojo, grosero, indisciplinado, rebelde etc... a menos que pruebe lo contrario.

Es una relación de déspota y sumiso muy marcada, no hay pues condiciones para una introspección ¿Cómo si el adolescente se siente amenazado?

d) No se consideran las necesidades del adolescente, ni el contexto social dentro del que vive, ni mucho menos las necesidades que ese contexto social tiene, es decir; las demandas

que la sociedad hace al adolescente para ser una sociedad más humanitaria, más solidaria (sin salinizar la palabra). La estructura social de la escuela es más reproductorista que alternativa, igualmente descartante y marginante que la sociedad.

e) La forma de presentar la nueva materia de Orientación Educativa sigue siendo tradicionalista. En la praxis no hay más que repetición de contenidos, es de corte instruccional y no educativo formativa, el proceso sigue siendo de repetición más que de exploración, la asignación de calificaciones mide información más que evaluar procesos.

El contexto de la Escuela Secundaria no toma en cuenta al adolescente, no le provee de la habilidad y capacidad de análisis, síntesis, antítesis, autoreflexión que requiere y promueve el taller. Hay un gran hueco por cubrir, y este trabajo pretende ser una propuesta alternativa.

El propósito es ofrecer a los adolescentes espacios que propicien el autoconocimiento, la propia valoración de lo que se es y de lo que se tiene la capacidad de ser. Ambitos en donde el valor personal y la propia identidad sean percibidos y construidos, donde sea posible vislumbrar planes de vida y experimentar la riqueza del trabajo conjunto, y aunado a ello, dar elementos para que el adolescente se pueda enfrentar no a sus maestros, directivos o autoridades escolares, sino a sortear con acertividad las situaciones que atentan contra su autoconfiguración positiva, alternativas para que sin transgredir de manera provocativa, pueda demandar el cambio de aquello que le margine.

1.6. EL MUNDO ACTUAL Y EL ADOLESCENTE.

Es necesario considerar al adolescente dentro del mundo actual donde vive, debido a la influencia que el ambiente ejerce en la formación de la personalidad, ya que el hombre aparece cada vez más como un producto social. Se esbozarán algunas de las características de la situación presente, teniendo en cuenta que si bien no son las únicas, sí son las que para el trabajo presentado se consideran más relevantes.

Una de las características de nuestra época,⁽²²⁾ es la absorción del individuo en la masa y la tecnificación en todos los órdenes de la vida. La voluntad de hacer del mundo un campo disponible para los fines de aprovechamiento utilitario y el logro del máximo de comodidades, constituye el motivo básico de vida. De ahí se desprenden la técnica, la mecanización, la división del trabajo, la explotación del hombre por el hombre, la mediatización de la vida humana, la violencia permeando la cotidianidad, ideologías deshumanizantes, entre otras realidades, que en la práctica se concretan en la visión del mundo desde un punto de vista utilitario. Esto no sólo abarca al mundo de las cosas, sino también al mundo de las relaciones humanas y de la valoración mutua de los hombres. Esto ha acarreado el que cada hombre no vea en el otro a un portador único de la dignidad humana, sino a un medio de utilidad que sirve para algo, y esto es lo que determina que un individuo sea preferido a otro.

Otro de los aspectos de la vida moderna es la desinteriorización del hombre. Debido al ritmo apresurado en el que se vive, la contemplación y la reflexión han quedado arrumbadas por el culto a la velocidad, productividad y competitividad, con lo que la sensibilidad del hombre moderno se pierde al igual que el sentido de profundidad y significado ante la realidad. Al tratar de aprehender al mundo para dominarlo y ponerlo a su servicio, el hombre se pierde a sí mismo, pierde su mundo interior; la capacidad de sentirse sobrecogido por su propia intimidad, por su realidad interna, de este modo la desinteriorización impide la toma de conciencia personal.

Junto con la desinteriorización del hombre se da la aparición del hombre masa. Es entonces cuando una de las consecuencias del afán de producción masiva llega hasta la misma concepción que los hombres tienen de sí. El ser humano aparece cada vez menos como personalidad única y más como un simple sumando entre muchos. Surge a su vez la tendencia a hacer las cosas como los demás, dentro de un tipismo estandarizado y uniformismo acentuado. Esta nivelación conforma también el modo de pensar, la mentalidad y las ideas.

La fabricación en masa de los bienes de consumo acarrea por otro lado la nivelación del gusto y del estilo de vida en lugar de fomentar la independencia de juicio de opinión y creatividad, aparece el influjo sugestionador de consignas y publicidad, despersonalizando al adolescente, quien es seducido por ello, hipotecando su identidad ante la estandarización de la moda. Este fenómeno es ante todo una realidad que a

⁽²²⁾ MARCUSE, H. "Las nuevas formas de control" En: *El hombre unidimensional*, pp. 402- 403.

juicio personal surge de estructuras económicas capitalistas y que aprovecha la adolescencia como estrato consumista. Pero que no por ser de origen socioeconómico deja de influir en la constitución del adolescente.

Con la supresión de la independencia en el pensar, surge la anulación de la responsabilidad personal, pues sólo se puede hablar de responsabilidad en el hombre cuando éste obra con libertad e iniciativa propias. La responsabilidad desaparece en cuanto el hombre se masifica, pues ésta se descarga en el grueso de la masa.

En contra de la tendencia del adolescente hacia el descubrimiento de su propia interioridad, se encuentra el progresivo movimiento de desinteriorización, que aprovecha la resistencia del adolescente a la introspección. La desinteriorización consiste en priorizar realidades externas al individuo (ya sea artificiales o no) en lugar de dar importancia a la propia constitución. La desinteriorización es un fenómeno despersonalizante, que desvincula al adolescente de su esencia humana enajenándole; se sustituyen las circunstancias propiciadoras del autoconocimiento e introspección, por situaciones que roban al adolescente la oportunidad de verse ante su propio espejo (juegos de video, conciertos masivos, diversos espectáculos, publicaciones, promocionales y programas televisivos despersonalizantes, entre otros). Esto acarrea varias consecuencias, en primer lugar contribuye a que el proceso de autoestima no sea sólido, pues no se tiene la oportunidad del autoconocimiento y autoafirmación, y a la acentuación del sentimiento de soledad típico de su edad, pues la desinteriorización se da en la masa, no en la relacionalidad del hombre (en el vínculo interindividual basado en el valor personal), se está solo en medio de una multitud, pero ahora con un matiz nuevo; la sensación de superficialidad e inutilidad que se ve marcado porque la adolescencia está considerada dentro de la estructura socioeconómica como población económicamente inactiva.

Otro aspecto de la vida moderna es que la información es principalmente transmitida por la imagen. Nos encontramos ante la civilización visual que presenta desde el punto de vista psicológico, un peligro: el adolescente se acostumbra a ver las cosas sin efectuar un compromiso con ellas, se toma la actitud de contemplar el mundo en la simple postura del espectador, perdiendo el contacto con la realidad, intensificando tal actitud se deteriora la posibilidad de acción y compromiso.

Otra característica es la caída de los absolutos. No se hace referencia aquí a los grandes sistemas de pensamiento rígidos, dictatoriales o doctrinarios, sino a los absolutos como valores y formas de vida, como límites que aseguran la realización humana, valores que se ven constantemente pisoteados no ya hablando de grandes situaciones de injusticia política o social, sino en la vida cotidiana. La posibilidad de pérdida de los valores humanos (como la autoestima, la cooperación, la libertad, la conciencia, la sexualidad como elección y realización en las relaciones y no como uso de un objeto de consumo, el valor de la autorrealización y de la apreciación del otro como persona, la justicia, la igualdad etc...) lleva a la necesidad de aceptar y aprovechar la capacidad crítica del adolescente, dándole la oportunidad de tomar una posición personal y reflexiva ante el valor humano de sí y de quienes le rodean. Por otra parte, cuando no se tiene una postura reflexiva y crítica se puede caer en relativizar tales valores, lo cual es negativo al desarrollo personal porque cae en situaciones de desconocimiento de la dignidad humana. En el relativismo, el adolescente se ve ante un marcado sentimiento de inseguridad, es en este punto donde se hace necesario pensar en la posibilidad de un

espacio educativo en la libertad responsable y en la reflexión de los valores humanos, que pasados por la criba del mismo adolescente, puedan constituir una estructura firme para el desarrollo de la personalidad. Un espacio educativo así deberá promover todo lo que contribuya al desarrollo de los rasgos típicos de la edad, dando importancia primordial al descubrimiento y profundización de la propia intimidad, al desarrollo de la libertad responsable, al aprecio por el otro y a un compromiso social, lo anterior como una forma de ser frente a la tendencia deshumanizante actual.

Un aspecto más de la realidad de los adolescentes, ⁽²³⁾ es que hoy en día generalmente parecen no tener inclinaciones hacia ningún ideal filosófico o humanista, que permitan la proyección hacia un mundo mejor futuro. Anudado a esto, los adolescentes presentan apatía, falta de expectativas, fastidio, melancolía, aburrimiento, temor al desempleo, depresión... algunos buscan una estructura sobre la cual proyectar sus esperanzas, necesidades de afiliación a un grupo o comunidad, pero raras son las oportunidades de encontrar un espacio que satisfaga sus aspiraciones profundas, tal es el reto para los educadores.

Vivimos el riesgo (o la realidad) de que ese espacio de moratoria social que es la adolescencia, se vea invadido por el instinto de muerte, lo vemos en las modas tan apreciadas por el adolescente; playeras, dijes, aretes, anillos, accesorios y prendas de vestir con motivos de calaveras, esqueletos, colores oscuros, melodías estridentes con letras depresivas etc... (Guns and Roses, la moda industrial, el baile slam, gráficos garbush etc...). El adolescente necesita protegerse contra su depresión, pues ésta le conduce al tedio, el desinterés escolar y existencial; al vacío vital.

La depresión está ligada entre otras cosas, a la pérdida y separación de los objetos parentales y al proceso de desidealización-identificación de ellos. Ante esta coyuntura la sociedad debe ofrecer espacios de crecimiento y no de muerte, salidas para contener la desesperanza y situaciones de vida, es decir; momentos en los que el adolescente experimente su propio valor, su grandeza existencial, en lugar de aprovecharse, en un afán de lucro, de la susceptibilidad depresiva del adolescente.

El adolescente necesita encontrarle sentido a la vida, salir del "dejar pasar, dejar hacer", para comprometerse con su propio desarrollo. Si según Erikson, posee la capacidad psicodinámica para ello (ver la herencia adolescente de las etapas infantiles de desarrollo), por qué no rescatar y promover dicha capacidad, aun a pesar del entorno sociocultural muchas veces no muy propicio.

Para el adolescente el sentido del vivir puede verse amenazado o puede representar una búsqueda personal, el sentido se adquiere cuando poco a poco se realiza la construcción de la propia identidad ¿Quién soy? ¿De dónde vengo? ¿A dónde voy? son preguntas que guían el descubrimiento de las propias potencialidades y por cuya vivencia se sabe quién se es y qué se puede llegar a ser. Paralelo a esto, el adolescente ha de

⁽²³⁾ COLLET, Chiland, y Castarede. "La entrevista con el adolescente" p. 16.

experimentar que el sentido de la vida tiene relación con la libertad que se ejerce, con la capacidad de reflexionar situaciones y actuar en consecuencia, acorde a la realidad y a la propia búsqueda.

1.5.1. COOPERACIÓN VS. COMPETENCIA.

Aunado a lo que se dijo en hojas anteriores, no se puede dejar de lado que la cultura dominante en nuestra sociedad ha construido una forma de vida, una cotidianidad que se explica por relaciones de competencia (se compete en el trabajo, en la calle, en la familia, en los espacios de recreación, en la cama, en la escuela...), la visión fragmentaria del mundo que resulta de verlo con ojos competitivos impide que el hombre pueda asumir sus problemas como comunes, como sociales.

La sociedad en la que vive el adolescente se ha convertido en una secuencia sin fin de competencias, como son tan cotidianas no se concientizan. El sistema económico que sustenta la sociedad está basado en la competencia, al igual que la educación formal. En un ámbito de competencia gana el que logra imponerse a los demás. Hay un ganador y un perdedor; hay quien significa lo máximo, lo mejor; pero también quien significa lo peor, lo indeseable.

Como se acepta que es normal que haya un perdedor y un ganador, se acepta también que para ganar se utilicen todos los medios: la fuerza, la trampa, la manipulación, el engaño, el poder. En el fondo la competencia se basa en una relación de dominación y violencia donde los fuertes destruyen a los débiles. Un adolescente que vive en estas circunstancias ve menoscabada su autoestima, sabe que siempre hay o debe haber alguien sobre él; un maestro, los padres, otro adolescente; y a su vez busca alguien que esté por debajo. La autoafirmación se pretende lograr negándosela a otros, por lo mismo no es una autoafirmación humanista, creativa, alentadora, sino destructiva. El adolescente competitivo tiene más obstáculos que vencer antes de poder pensarse en una relación complementaria, como ya se vio anteriormente, tenderá a establecer sus relaciones de pareja en un ámbito de ventaja y utilidad, más que en uno de valoración humana.

De la misma forma en que se acepta que un equipo le gane a otro, se acepta como algo natural la relación de dominio en una sociedad. Se legitima la injusticia y el abuso, los perdedores aceptan su condición con la esperanza de convertirse algún día en ganadores. Pero para que alguien salga adelante, hay otros que tienen que quedar atrás.

Una situación de competencia genera inseguridad en el adolescente, el cual apenas está tomando conciencia de quién es y qué puede ser. La amenaza de no dar el rendimiento que de él se espera impide que el adolescente consolide su identidad ¿sobre qué se afirma si constantemente ve amenazada la base de su pedestal? Cuando no hay la mínima seguridad, cuando no hay sobre qué autoafirmarse se crea un vacío en el adolescente que le puede llevar al suicidio.

En una situación cooperativa no es necesario pasar sobre los otros para lograr los objetivos personales, pues estos coinciden con los de los demás. Esto implica que para que un individuo logre sus objetivos, los demás deben alcanzar igualmente los suyos. En cambio en una situación competitiva la consecución de los objetivos de una persona impide la consecución de los objetivos de los demás.

En la cooperación, quienes la viven tienen más facilidad que en la competencia para valorar las acciones de los demás, de la misma forma que son más sensibles a las solicitudes de las personas, por lo mismo es más común la ayuda interpersonal, hay una coordinación de esfuerzos, cuando existen percances se facilita la intercomunicación. Existe una mayor manifestación de amistad entre las personas cooperativas que entre las competitivas y se dan cuenta que son más capaces de producir efectos positivos entre sus compañeros.

La cooperación así, ayuda a crear un ambiente de apertura y aceptación, el adolescente que experimenta un ambiente cooperativo tendrá más acceso al reconocimiento positivo de sí mismo, pues el encontrarse en un ambiente no persecutorio, que no le exija ser siempre lo mejor, sino simplemente SER, le da la oportunidad de verse a sí mismo, libre de comparaciones. En un ambiente cooperativo el adolescente sabe por experiencia que no importa como sea, de todas formas es valorado y tiene la posibilidad de valorar y enriquecer a otros. Su estima y autoafirmación se fortalecen en lugar de ser puestas en evidencia.

En la cooperación se da más fácilmente el tipo de relación que Carl Rogers plantea como motivadora del desarrollo personal, una relación libre de toda exigencia, basada en la aceptación del otro tal cual es, y en el mostrarse a uno mismo en las mismas condiciones. La cooperación y autenticidad van de la mano, al mismo tiempo que la oportunidad para la autovaloración y la valoración de quienes rodean al individuo cooperativo.

La cooperación lleva a hacer un replanteamiento de los vínculos de pareja, de amistad, de familia y escolares, por lo que pueden ser vividos no como medios para la sola satisfacción personal. La cooperación llevada a las relaciones interpersonales, permite a quien la vive experimentarse como factor de ayuda y complemento para otros, y al mismo tiempo reforzar la imagen que de sí mismo tiene en el ámbito social, revalorándose y revalorando a los demás.

La intercomunicación de ideas, la coordinación de esfuerzos, la amistad y el orgullo por pertenecer al grupo parecen desaparecer cuando sus miembros se ven en la situación de competir por la obtención de objetivos mutuamente excluyentes.

Las investigaciones hechas por el centro Guarura y Paz Presente de Caracas en grupos cooperativos concluyen que cuando un adolescente, niño o adulto aprenden a trabajar cooperativamente, pueden entender que también esta dinámica y convivencia se aplica a su comunidad. Lo importante no es sólo lo que se aprende, sino las condiciones bajo las cuales se hace, el proceso mismo de aprendizaje.

Estructuras de cooperación crean las condiciones de cambiar la desigualdad produciendo situaciones de igualdad y relaciones humanas más estimulantes al desarrollo personal, donde cada uno siente la libertad y confianza de ser.

La cosificación del mundo y de las personas, la desinteriorización, masificación, ausencia de valores humanos, el vacío existencial y la competencia son realidades sociales que rodean cotidianamente al adolescente, ocasionándole una falta de motivos que le llevan a valorarse, a saberse único e irrepetible. Una realidad tal no es muy propicia para el desarrollo de la identidad y autoafirmación de manera óptima dentro de parámetros humanistas, ¿Cómo se puede hablar de una buena identidad cuando se forja en situaciones de injusticia, despersonalización, enajenación, desigualdad...?

No se puede cambiar esta situación de un día para otro, pero cuando se trata de trabajar con adolescentes se hace necesario abrir opciones que contrarresten sin pretensiones de megalomanía, tales situaciones. Se trata de abrir opciones para vivenciar otro contexto, para que desde la vivencia el adolescente pueda cuestionar su cotidianidad e interrogarse por alternativas, incertándose de manera creativa en su contexto social.

Con base en lo anterior se ha considerado a la cooperación como una alternativa de trabajo que muestre otras formas de convivencia y desarrollo social.

Al respecto se transcribe un fragmento del discurso que el Obispo Samuel Ramos pronunció el 7 de abril de 1994 en el Auditorio Justo Sierra de la Facultad de Filosofía y Letras, en el que refiere un intercambio de opiniones con una periodista la cual *"se empeñó por espacio de una hora en relatar las dificultades que había para el cambio, por fin le hice una interpelación que creo que aceptó porque aumentó ahí nuestra relación y se hizo amistad y no interpelación o discusión, Si tú en este momento piensas que nada puedes hacer para el cambio, tú personalmente, ya no habrá cambio en el país. Porque si los demás piensan que es difícil y nada se puede cambiar, pues recuerdo lo que dijo mi padre: cuando haya una cosa fácil, no la hagas hijo, lo difícil es lo que hay que hacer ..."*

CAPÍTULO II.

**PROGRAMA ANALÍTICO.
EL TALLER DE DESARROLLO DE LA
IDENTIDAD PARA ADOLESCENTES.**

**" CONOCER Y AMAR A UN NIÑO O A UN ADOLESCENTE,
ES CONOCER Y AMAR SUS PROMESAS,
NO ENCERRARLE EN SUS CONTORNOS,"**

- P. GRIEGER. -

PROGRAMA ANALÍTICO

EL TALLER DE DESARROLLO DE LA IDENTIDAD PARA ADOLESCENTES

2.1. JUSTIFICACION LA ADOLESCENCIA COMO OPORTUNIDAD

¡Auxilio, tengo un hijo adolescente! Es el título de un libro acerca de esta edad, mismo que no parece reivindicarla ante la sociedad. Este es el grito que siempre se ha expresado de los adolescentes, se les ve como la edad problema en lugar de verlos como una oportunidad. En este trabajo se toma la segunda postura, si bien se reconoce el desequilibrio que comporta la adolescencia, no se hace énfasis en lo difícil que puede resultar para el adulto (y aún para el adolescente), sino se enfatiza lo positivo de esta edad, se le trata de rescatar como una oportunidad de construcción humana. Estamos muy acostumbrados a la pedagogía del error, marcando y sancionando las fallas, y con frecuencia se nos olvida reconocer y fomentar los logros y potencialidades.

Se tiene conciencia de las dificultades y vicisitudes de la adolescencia, pero también se busca rescatar de esta etapa la oportunidad para que el mismo adolescente se configure desde sí, desde su introspección, desde el reconocimiento y aceptación del vínculo con los demás y desde la posibilidad de establecer una relación comprometida con su grupo más cercano.

Si es en la adolescencia donde se configura una identidad, donde se busca ser alguien, cuando se comienza a pensar la dirección de la propia vida, ¿por qué no aprovechar este momento para brindarle al adolescente un espacio dentro del cual se pueda afirmar en su condición humana, conociéndose a sí mismo y a quienes le rodean?

Para Erikson, ⁽²⁴⁾ "La mente adolescente es esencialmente una mente de moratoria, un estadio psicosocial entre la infancia y juventud, entre las normas aprendidas y la ética a desarrollar de adulto..." Si se entiende a la moratoria como un periodo de ensayo, se cuenta con el sustento para pensarla como oportunidad, como la alternativa para que el adolescente se viva como alguien que puede diferenciarse de la masa, como quien puede ser actor y no espectador de su mundo, como alguien que puede ser responsable de aquello que se le permita elegir.

"La adolescencia como periodo de moratoria da la oportunidad para que se jueguen diversos roles, donde se experimenta con lo que la sociedad tiene para permitir la ulterior definición de la personalidad.

⁽²⁴⁾ Erikson. *Op. Cit.* p. 95.

Cuando existe un periodo de experimentación donde se ofrecen alternativas, la búsqueda de la identidad se realiza mejor. La experimentación de roles en la juventud es importante pues permite concretar la búsqueda de identidad en el desarrollo de un sistema de valores, una ocupación, autonomía de los padres, desempeño de la conducta social etc.⁽⁸⁵⁾

Es este periodo de moratoria, y esta concepción de adolescencia como oportunidad lo que motiva la propuesta de trabajo con adolescentes que se presenta a continuación. Porque una forma de moratoria que rescate la construcción personal humana, reflexiva y comprometida, ofrecerá al adolescente una experiencia subjetiva significativa durante el periodo de transición de la infancia a la edad adulta.

Al respecto Carl Rogers nos dice que el ser humano es un ser positivo, creativo y digno de confiar, aunque desafortunadamente es susceptible de desviarse de sí mismo, de ese sustrato positivo que le da humanidad, pero éste puede ser recuperable y dar lugar al propio engrandecimiento y el de los otros miembros de la especie. Para Rogers, basta que el ser humano viva, aunque sea por poco tiempo, en un clima no amenazante, propicio para que el sujeto se encuentre consigo mismo y con su parte positiva.⁽⁸⁶⁾

Este espacio puede ser un espacio de moratoria, aunque Rogers no lo plantea como tal, pero a lo largo de su obra aclara que el tipo de espacio y de relación que se dan en él son extendibles tanto a una relación terapéutica, como a una relación cotidiana entre seres humanos, razón por la cual considero que este tipo de espacio se puede llevar al ámbito del taller que se propone, pues se abre así la posibilidad de un espacio libre de presiones, que fomente la autoaceptación y respeto entre los que en él interactúan, al mismo tiempo que propicia un ambiente libre para que el adolescente se experimente y construya su identidad.

Ante esto se propone un taller de desarrollo personal para adolescentes como alternativa pedagógica que brinde la moratoria de la cual se habló en párrafos anteriores, una moratoria caracterizada por:

- a) La oportunidad de construcción de la propia identidad a través del autoconocimiento y autoafirmación.
- b) La oportunidad de realizar tal autoconfiguración dentro de un grupo de iguales (relaciones horizontales) reconociéndolos y valorándolos como personas, seres humanos.
- c) La oportunidad de reflexionar sobre el medio social próximo y algunas realidades estructurales no muy propicias para su conformación personal humana.

El taller propuesto intenta ser una alternativa para que el adolescente en su proceso de identificación e individuación no se pierda ante un mundo mediatizado y masificado; individualista y despersonalizante, sino que se autoconfigure desde la reflexión que hace de él, de quienes le rodean y del compromiso que desee asumir ante su contexto social más próximo.

⁽⁸⁵⁾ ABERASTURY y Knobel. *La adolescencia Normal*. p. 51.

⁽⁸⁶⁾ ROGERS, Carl. "La naturaleza del hombre" En: Lafárraga Corona y Gómez del Campo. *El desarrollo del potencial humano*. T-II p. 63.

2.2. ¿ QUE SE PROPONE EL TALLER ?

Ante todo, ser un ámbito educativo, donde se le enseñe al adolescente a descubrirse en lo que es, y donde él mismo pueda constituirse desde su persona e historicidad (SUPRA pp.35-37) como un espacio donde el adolescente pueda conformarse a partir de la reflexión dirigida. Es un lugar donde confluyen realidades psicológicas, sociales, filosóficas, entretejiéndose bajo el hilo conductor de la acción educativo-formativa del mostrar como descubrir el propio ser por un lado y por el otro, el de adquirir una forma de ser propia ante el género humano. Es decir, un ámbito donde el adolescente se constituya desde su humanidad.

La forma de trabajo por lo tanto se basa en concebir al trabajo educativo como el resultado del autodescubrimiento dirigido: tanto el mostrar como descubrir, como el adquirir una forma de ser con base en tal descubrimiento, tiene lugar en el intercambio con el mundo. Son procesos complementarios que llevan consigo la puesta en marcha de la actividad interior. El taller que se propone es una forma de realizar tal proceso, el educador y el formativo, buscando conjugar los roles del educador-facilitador y del educando (formando) adolescente.

En esta pedagogía se piensa a sí mismo, aprende a saber de él, se descubre libre y se da cuenta que debe asumirse y decidir por sí. El planteamiento no es ajeno a la etapa por la que atravieza , y desde la perspectiva del presente trabajo, le orienta hacia lo que el hombre es; un ser que nunca está hecho, que siempre se está haciendo, un ser incompleto, carente. El adolescente en ésta búsqueda de identidad manifiesta tal carencia, el grupo le ayuda a superarla en parte. El yo se complementa con el otro, hablar del yo es hablar del otro, en mi relación con él expreso y supero mi carencia.

Al llegar a este punto es conveniente mencionar que el trabajo en el taller propuesto obedece a una pedagogía del descubrimiento, permitir al adolescente verse a sí mismo dentro de una relación y un espacio que se caracterice por la ausencia de la amenaza que comporta el sentirse calificado, una atmósfera que brinde una oportunidad de completa libertad para ser. En un ambiente así se da más fácilmente la manifestación y aceptación de sí mismo, así como el conocimiento y aceptación de los demás.

En el taller se pretende propiciar dos tipos de experiencias: la personal y la Interindividual.

Yo me experimento, en esa experiencia existo,
al existir así me conozco
tengo una seguridad sentida.

Yo te experimento,
en esa experiencia existes, (Cobras significado para mí),
al existir así te conozco, tengo una seguridad de ti (Carl Rogers).

El taller debe ser ante todo un lugar para el autodescubrimiento y la consolidación del sí mismo. Es un espacio para que el adolescente se sienta libre para SER.

Para lograr lo anterior, se hace necesario una referencia a la situación del adolescente antes de ingresar a una experiencia grupal donde se le invite a ser él mismo. Con base en mi práctica docente me pude percatar de lo siguiente:

- Al adolescente le cuesta trabajo hablar de sí mismo, parte porque no se le ha acostumbrado y parte por la misma adolescencia.
- La confianza en el grupo tarda en construirse.
- Una atmósfera de respeto, tolerancia y aceptación es difícil de lograr (mas no imposible), pues el adolescente tiende mucho a la burla para liberar la angustia.
- Al chico le cuesta mucho trabajo hacer referencia a sí mismo, a sus experiencias, busca constantemente la aprobación, no confía plenamente en sus juicios o criterios.
- Hay dificultad para centrar su atención en la discusión de un tema, no tiene una estructura crítica o reflexiva, y le desconcierta no tener que almacenar datos únicamente.
- Le desconcierta un cambio en la dinámica de conducción de clase, cuando la conducción no es tradicional, no sabe cómo actuar, espera que se le marque su rol y que se le delimiten sus acciones, le cuesta trabajo asumir la responsabilidad que le toca en la dinámica de trabajo.
- Sigue viendo al coordinador del grupo como una figura dictatorial, lo cual le resta iniciativa y le dificulta asumir un rol participativo-propositivo.
- Se le dificulta verbalizar la relación causa-efecto hablando de procesos personales.
- Por el paso al pensamiento formal que aun no está conseguido del todo, hay cierta incapacidad para pensar hipótesis, "qué pasaría si..." y para plantearse alternativas de solución a problemas propios.

Lo escrito anteriormente, tanto en este capítulo como el que le precede, servirá para dar a conocer la situación general de los adolescentes, para detectar los elementos básicos a desarrollar como productos de aprendizaje en el taller.

2.3. APRENDIZAJE Y CONDUCTA

En el Taller de Desarrollo de la Identidad para Adolescentes, el aprendizaje se concibe como el resultado de un proceso interactivo, por medio del cual se busca modificar la conducta del adolescente. La conducta se entiende desde su totalidad, es decir; no puede ser fragmentada como se pretende en la tecnología educativa, ni vista solo por sus manifestaciones observables, abarca la totalidad de la persona, su historia, su subjetividad, su contexto social, lo no observable en primera instancia. Al respecto Ángel Díaz B. presenta el siguiente razonamiento: si el aprendizaje modifica conductas, y la conducta es molar, entonces el aprendizaje es molar, "se da a nivel de integración e internalización en el ser humano" ⁽²⁷⁾ En este taller se persigue que los aprendizajes propicien la formación de la identidad del adolescente, que le integre en su persona; el aprendizaje entonces requiere de internalizarse, pues solamente partiendo de lo interno se puede configurar la identidad, y esta da cuenta de la totalidad de la persona (de esto se hablará más ampliamente en la parte del proceso grupal planteado como metodología para el taller), y la totalidad de la persona se concreta en su conducta.

Para Lagache "La conducta es el conjunto de acciones fisiológicas, mentales, verbales y motrices por medio de las cuales un individuo en conflicto con su ambiente trata de resolver las tensiones que lo motivan" ⁽²⁸⁾ En este contexto, el taller trata de modificar el comportamiento (observable o no) del adolescente desde sí mismo, desde el aprendizaje que haga de sí y del grupo, a fin de permitirle que adquiera un "rostro y corazón propios" y de ayudarlo a integrarse de manera creativa, armónica y propositiva a su sociedad.

La Instrumentación del taller se fundamentó en esta concepción de conducta y aprendizaje, que aunada a las características de la adolescencia mencionadas en el capítulo anterior desembocan en los productos de aprendizaje que se mencionarán a continuación. Cabe aclarar que se les da el nombre de productos y no de objetivos debido a la concepción curricular que ambas palabras traen consigo. Ángel Díaz B. señala que los objetivos obedecen a una taxonomía y estructuración que se desprende de concebir a la conducta como algo capaz de fragmentar en áreas de aprendizaje, cosa que es incompatible con la concepción molar de conducta y aprendizaje, por tal razón se adopta el término producto de aprendizaje propuesto por él para señalar lo deseado en el adolescente al término de cada actividad, sesión, etapa y del taller en general.

⁽²⁷⁾ Díaz Barriga A. *Didáctica y Currículum*. p. 34.

⁽²⁸⁾ Lagache. Citado por Díaz Barriga A. *op.cit.* p. 35.

2.4. PRODUCTOS DE APRENDIZAJE

El taller propuesto se propone:

Ayudar al proceso de formación de la identidad y autoafirmación del adolescente a través de su participación reflexiva en la dinámica de un grupo de iguales.

¿Cómo se piensa conseguir?

A través de:

1. Propiciar el autoconocimiento y afirmación del adolescente a través de la revisión de la propia vida y de sus capacidades personales.
2. Ayudar al adolescente en la valoración y aceptación de los vínculos interpersonales más significativos que constituyen su cotidianidad, a partir de la reflexión que de ellos haga en relación a sí mismo y su sexualidad.
3. Propiciar en el adolescente la vivencia de la cooperación como valor fundamental en las relaciones humanas, con el fin de que a partir de ello sea capaz de plantearse actividades socioeconómicas que le brinden un desarrollo y satisfacción personal y social.

ESTRATEGIAS

1. Favorecer procesos de introspección a través de espacios que permitan al adolescente conocerse, aceptarse y afirmarse.
2. Propiciar un ambiente grupal en el cual los adolescentes participantes se sientan valorados por lo que son y donde al mismo tiempo aprecien y respeten a los demás integrantes.
3. Crear un espacio de reflexión de algunas realidades sociales próximas al adolescente, no muy propicias para su conformación personal humana.

2.5. ETAPAS Y TEMÁTICA A TRATAR

Para trabajar el taller se hace una propuesta de temas desprendidos de las aproximaciones teóricas de los autores revisados que dan cuenta de la adolescencia, y se seleccionaron técnicas de dinámica grupal para su tratamiento (las cuales pueden ser revisadas en detalle dentro de los anexos). Los contenidos seleccionados guardan una significativa relación con la realidad adolescente, y están relacionados entre sí, su abordaje permite al adolescente vivenciar aspectos que le competen y que desafortunadamente no encuentra espacios cotidianos en los cuales hablar de ellos educativamente.

La lógica que se siguió en la selección fue la lógica del desarrollo de la identidad del adolescente: se parte de sí mismo en relación a sí mismo, de sí mismo en relación a los demás y de sí mismo en relación a un contexto. Cabe aclarar que estos procesos no se presentan como consecutivos en la realidad, no se puede decir que la identidad se conforme por escalones, son tres aspectos de la identidad que en el sujeto se dan de manera interrelacionada y concatenada, no subsecuente, pero para fines del taller se pensó en abordarlos de esta manera, siguiendo también el principio de ir de lo particular a lo general.

La unidad de los temas se da en la unidad de la persona del adolescente, en su identidad, el adolescente se apropia de los contenidos porque son muy cercanos a sí, no sólo son memorizados, sino que son internalizados, el adolescente se apropia de ellos y de esta manera elabora su propio marco referencial.

Propositivamente el taller se llevará a cabo en tres etapas, cuya división no fue arbitraria, obedece a la relación y secuencia de los temas escogidos. La división por etapas ofrece la ventaja de contar con tres pequeños talleres (que en realidad integran uno solo), ésta se verá en la práctica, pues se parte del supuesto de que puede ser difícil para el adolescente mantener un esfuerzo prolongado. Si se entra al taller con la idea de que se concluirá tras un largo periodo, el suponer que la meta no se alcanzará hasta entonces, puede disminuir el interés del adolescente. En cambio si se le presentan tres talleres seriados, los logros son a mediano plazo, la idea de escalar por peldaños hace más accesible el esfuerzo mantenido. Se puede dar un receso de una semana entre etapa y etapa.

Las sesiones de trabajo han de ser semanales, con una duración de dos horas. Se propone que al empezar cada etapa se haga un breve encuadre del sentido de la misma, para ubicar a los adolescentes dentro de los temas que se verán y su propósito.

ETAPA 1. YO SOY YO PRODUCTO DE APRENDIZAJE:

Autoconocimiento y autoafirmación del adolescente a través de la revisión de la propia historia y de las capacidades individuales, a fin de que pueda vislumbrar un proyecto personal de vida.

TEMAS A TRATAR

- Presentación y encuadre del taller.
- Queremos conocernos.
- La vida y su origen.
- Yo, mi autoconocimiento.
- Mi autoestima.
- Mis valores cambian.
- Mi vida tiene un sentido.
- ¿Qué quiero para mi vida?
- Yo también tuve 15 años.

ETAPA II . DESCUBRIENDO EL NOSOTROS PRODUCTO DE APRENDIZAJE:

Valoración de los vínculos interpersonales más significativos que constituyen su cotidianidad, a partir de la reflexión que de ellos haga relacionándolos a sí mismo y su sexualidad.

TEMAS A TRATAR

- No podemos vivir solos.
- ¿Qué es la sexualidad?.
- Yo y mi familia I.
- Yo y mi familia II.
- Puedo decir lo que pienso
- Mi mejor amigo.
- Yo mi cuerpo.
- Cambios puberales.
- Mi cuerpo expresivo.
- Características chica-chico.
- Adolescencia y afectividad, Mi novia(o) ideal.
- Demostraciones de afecto entre novios adolescentes.
- El embarazo en adolescentes, él y ella.
- ¿Cómo evitar un embarazo?
- Crecer en tiempos de SIDA I.
- Crecer en tiempos de SIDA II.
- Relaciones homosexuales.

ETAPA III. DESCUBRIENDO EL MUNDO. PRODUCTO DE APRENDIZAJE:

Descubrimiento de la cooperación como valor fundamental en las relaciones humanas, con el fin de que a partir de ello sea capaz de plantearse actividades socioeconómicas que le brinden un desarrollo y satisfacción personal y Social.

TEMAS A TRATAR

- Valores que nos permiten vivir juntos.
- El adolescente y la escuela.
- Una división.
- ¡Todos jugamos, todos ganamos!
- Responsabilidad personal ante los otros.
- Mi participación en el mundo I (una vocación, una profesión, un quehacer).
- Mi participación en el mundo II (una vocación, una profesión, un quehacer).
- Cierre del taller.

Esta estructura obedece a un proceso que intenta favorecer la formación de la identidad del adolescente, de lo particular a lo general, del propio individuo hasta su círculo social (autoafirmación-comunidad). Esto permite al adolescente el reconocimiento de sí mismo para poder ser capaz de interesarse en su medio social y pensarse dentro de él como sujeto activo.

Como propuesta de trabajo, el taller y su acción educativo-formativa rescata el periodo de moratoria adolescente, donde retomando el pensamiento de Erikson este debe integrar los siguientes elementos a fin de conformar su identidad:

- a) Seguridad en sí mismo.
- b) Voluntad y libre decisión.
- c) Iniciativa de acción y capacidad de elaborar planes.
- d) Dedicación a la consecución de un objetivo.
- e) Integración de su persona en un rol sexual y una identidad de género.
- f) Compromiso social.

Los temas que en sus tres etapas aborda el taller, se derivan de esta tarea. En la primera etapa se prioriza la autoafirmación, seguridad en sí mismo, la libre decisión y voluntad, la iniciativa de acción y la capacidad de planear.

La segunda etapa trabaja primordialmente la identidad sexual y de género, la seguridad y confianza en sí y los demás, la voluntad y libre decisión y la valoración de los vínculos interpersonales más inmediatos.

Finalmente la tercera etapa prioriza la laboriosidad y consecución de un objetivo de vida y del compromiso social.

El trabajo en grupos permite que el chico se relacione con otros adolescentes, y partiendo del conocimiento de sus semejanzas y diferencias, se constituya como sujeto diferenciado.

La temática propuesta, la pedagogía del descubrimiento y el trabajo grupal, buscan ayudar al adolescente en su reestructuración interna y externa, retoma la nueva capacidad introspectiva del adolescente y encausa su capacidad de crítica social.

RELACIÓN ENTRE TEMÁTICA, Y TAREAS DE LA ADOLESCENCIA

ELEMENTOS DE LA IDENTIDAD QUE SE PERSIGUEN. TAREAS A RESOLVER. PROBLEMÁTICA. TEMA. SESIÓN.

Unidad
Mismidad

Confianza en sí mismo y en los demás
Tolerancia y manejo de sentimientos de prestancia.

Presentación, conocimiento de expectativas.

Inicio del taller

1

Autoafirmación.

Queremos conocernos.

2

Unidad
Mismidad
Continuidad.

la vida su origen.

3

Mismidad
Continuidad.

Yo, mi autoconocimiento.

4

Mismidad.

Autoestima
Autoafirmación

Yo, mi autoestima.

5

Mismidad
Continuidad

Confianza en sí mismo y en los demás. Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia. Ejercicio de la voluntad y libertad.

Autoafirmación
Autodeterminación.

Mis valores cambian.

6

Mismidad
Continuidad.

Confianza en sí mismo y en los demás. Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia. Ejercicio de la libertad y voluntad. Idealismo. Toma de decisiones. Desarrollo de las propias capacidades. Elaboración de un proyecto de vida.

Objetivos de vida
Vs.
Vacío existencial

Mi vida tiene un sentido

¿Qué quiero para mi vida?

7

8

Yo también tuve 15 años

9

ETAPA II

Mismidad
Continuidad.

Confianza en sí mismo y en los demás.
Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia.
Intromisión en la vida del otro.

Relaciones Interpersonales, Sexualidad.

No podemos vivir solos.

10

¿Qué es sexualidad?

11

Mismidad.

Confianza en sí mismo y en los demás.
Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia.
Intromisión en la vida del otro.
Ejercicio de la voluntad y libertad.
Toma de decisiones.

Relaciones familiares Yo y mi familia
Autodeterminación Parte I y II
Autoafirmación.

12, 13 Y 14

Puedo decir lo que pienso.

Mismidad

Confianza en sí mismo y en los demás.
Intromisión en la vida del otro.

Relaciones entre Iguales.

Mi mejor amigo

15

Unidad
Mismidad.
Continuidad.

Confianza en sí mismo y en los demás.
Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia.
Identidad sexual.

Autoaceptación y autoreconocimiento corporal

Yo mi cuerpo

16

Unidad
Mismidad
Continuidad.

Cambios puberales

17

Unidad.
Mismidad.
Continuidad.

Confianza en sí mismo y en los demás. Manejo de sentimientos de prestancia.
Identidad Sexual.
Intromisión en la vida del otro.

Reconocimiento y aceptación corporal y sexual.

Mi cuerpo expresivo.

18

Características chica-chico.

19

Mismidad Continuidad.	Confianza en sí mismo y en los demás. Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia. Intromisión en la vida del otro. Proyecto de vida. Responsabilidad compartida.	Relaciones de pareja.	Adolescencia y Afectividad. Demostraciones de afecto entre novios adolescentes.	20 21
.....				
Mismidad.	Confianza en sí mismo y en los demás. Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia. Identidad sexual. Intromisión en la vida del otro. Proyecto de vida. Responsabilidad compartida. Toma de decisiones. Ejercicio de valores y libertad.	Relaciones de pareja y embarazo precoz.	Embarazo en adolescentes. Como evitar un embarazo.	22 23
.....				
Mismidad.	Confianza en sí mismo y en los demás. Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia. Intromisión en el otro y del otro en sí. Toma de decisiones. Ejercicio de valores, libertad y voluntad. Obligaciones com- partidas. Proyecto de vida.	Relaciones de pareja SIDA.	Crece en tiempos de SIDA. Parte I y II	24 y 25
.....				
Mismidad.	Confianza en sí mismo y en los demás. Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia. Intromisión en la vida del otro y del otro en sí. Toma de decisiones. Ejercicio de valores, libertad y voluntad. Proyecto de vida. Identidad sexual.	Relaciones de pareja. Homosexualidad.	Relaciones Homosexuales.	26

Mismidad.	Confianza en sí y en los demás. Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia. Ejercicio de valores, libertad y voluntad. Intromisión en la vida del otro y del otro en sí. Proyecto de vida. Inserción social. Capacidad de compartir obligaciones. Idealismo. Búsqueda de un modelo social.	El adolescente y su mundo social.	Valores que nos permiten vivir juntos.	27
			El adolescente y la escuela.	28

Mismidad			Una división.	29
Continuidad.		Cooperatividad	Todos jugamos Todos ganamos.	30

Unidad, mismidad, Continuidad.		IDENTIDAD	Responsabilidad personal ante los otros.	31
			Mi participación en el mundo . Parte I y II.	32 y 33
			Cierre del taller.	34

Mismidad.	Confianza en sí y en los demás. Manejo y tolerancia de sentimientos de prestancia. Ejercicio de valores, libertad y voluntad. Intromisión en la vida del otro y del otro en sí. Proyecto de vida. Inmersión social. Capacidad de compartir obligaciones. Idealismo. Búsqueda de un modelo social.	El adolescente y su mundo social.	Valores que nos permiten vivir juntos.	27
			El adolescente y la escuela.	28

Mismidad			Una división.	29
Continuidad.		Cooperatividad	Todos jugamos Todos ganamos.	30

Unidad, mismidad, Continuidad.		IDENTIDAD	Responsabilidad personal ante los otros.	31
--------------------------------------	--	-----------	--	----

			MI participación en el mundo . Parte I y II.	32 y 33
--	--	--	---	---------

			Cierre del taller.	34
--	--	--	--------------------	----

CAPÍTULO III.

**PROGRAMA GUÍA.
METODOLOGÍA.**

**" LO MÁS CIERTO EN EL INDIVIDUO,
LO MÁS ÉI MISMO.
SON SUS POSIBILIDADES,
LO QUE SU HISTORIA LIBERA
SÓLO IMPERFECTAMENTE. "**

- PAUL VALERY -

PROGRAMA GUÍA METODOLOGÍA

3.1. ¿COMO SE TRABAJA EL TALLER ?

Dado el concepto de educación adoptado en este trabajo, se hace necesaria una instrumentación didáctica acorde al proceso que se desea en el adolescente, un proceso en el cual él sea el sujeto - objeto activo del descubrimiento y el educador sea el que propicie las circunstancias de aprendizaje y de reflexión del proceso y vicisitudes que en él se presentan.

La instrumentación didáctica de este taller es el resultado de la inquietud de hacer de la educación un espacio para el desarrollo de las capacidades humanas, que le permitan al adolescente **SER** en el mundo, ser cada vez más consciente de él y de su capacidad de modificar su entorno.

Por lo mismo se propone un taller, un espacio didáctico en el que se conjugan aspectos teóricos y prácticos. Teóricos porque su conducción es iluminada desde concepciones y construcciones psicológicas sobre el adolescente, el trabajo en grupo y el desarrollo humano, práctico porque en su interior se generan vivencias en quienes participan, mismas que son reflexionadas, comentadas, analizadas. El taller puede ser ese espacio intermedio entre lo real y lo imaginario, en el que se juegan formas de ser (moratoria), se experimenta el adolescente a sí mismo, el taller es una especie de espacio de juego, es un ámbito donde en grupo jugará a vivir algo que fuera de él tal vez no se daría. Se jugará a autoconocerse, autoapreciarse, autoafirmarse, es un espacio donde a través de la vivencia y reflexión de diversas situaciones que atañen a la realidad del proceso adolescente, este se pulirá a sí mismo, se dejará pulir por los demás y les ayudará a pulirse. Esto siguiendo la metáfora de un taller de artesano, en donde se le da forma, textura, tamaño, profundidad, color, consistencia, belleza, a la materia. Es un taller porque a semejanza de lo que ocurre con los materiales usados por el artesano, el adolescente contará con una opción para pulir su propia personalidad. No se afirma que la propuesta de este taller sea la óptima ni la única, es una alternativa, que está sujeta a los debidos pilotajes y correcciones.

El taller se puede trabajar como actividad formativa complementaria al currículo de la educación media básica y media superior (contando con la respectiva autorización), en centros de desarrollo humano, en grupos juveniles interesados en la superación personal, y en todos aquellos espacios donde exista alguien interesado en dar oportunidades de crecimiento a los adolescentes.

La reflexión de las vivencias generadas por las actividades se realizará retomando categorías del trabajo en grupos operativos, por lo mismo se parte de los siguientes conceptos:

El adolescente como todo ser humano es un sujeto cuyas necesidades (Identidad autoestima, relacionalidad Inserción social etc...) se satisfacen socialmente a través de relaciones que lo influyen. El adolescente además de ser un sujeto que se relaciona, y con quien se relacionan los demás, es un sujeto que se produce en esa praxis vinculatoria.

La inserción del adolescente en una situación grupal como la que propone el taller le dota de herramientas para comprender de manera extensiva y paulatina su inserción en otros grupos (familia, escuela etc...) el adolescente en el taller descubre quien es, qué quiere; a expresarse y valorarse, a valorar y escuchar a los demás, aprendizaje que puede ser extensivo a otros ámbitos.

Se parte de la existencia en cada adolescente de un ECRO ⁽²⁹⁾ (Esquema Conceptual Referencial Operativo), es decir, un conjunto de experiencias afectos, fantasías a partir de las cuales piensa y actúa. La inserción en un grupo conlleva el enfrentamiento y ensamble de los diversos ECROS de los adolescentes involucrados. El trabajo grupal permite la unión de los diferentes ECROS y en consecuencia la creación de un ECRO grupal sustentado en el común denominador de los ECROS individuales. Este ECRO grupal es lo que permite la comunicación entre sus miembros, pues se crea un mismo código. La conjunción del ECRO particular y la creación del ECRO grupal se denomina como verticalidad (ECRO individual) y horizontalidad del sujeto, entendida como la inserción del sujeto (adolescente) en el grupo.

La verticalidad y horizontalidad explican como el adolescente se modifica a sí mismo y a su mundo en un interjuego dialéctico. El acontecer del grupo dado por las técnicas de dinámica grupal propuestas en el taller, y por la verticalidad y horizontalidad, se vive como una interacción de donde surge el reconocimiento de sí y del otro en un diálogo e intercambio permanente con trayecto en espiral. Esto se explicará más adelante.

Los comportamientos personales no se explican únicamente como atributos individuales, sino como formas de interacción entre las personas, por eso se considera valioso rescatar la actuación del adolescente dentro del grupo, pues éste le permite lograr una identidad del yo, un reconocerse a sí mismo frente a los otros, un saberse único pero en relación a... Se concibe entonces una relación de autoafirmación e independencia, donde el compañero es fuente de apoyo para uno mismo y viceversa. El coordinador sólo es el facilitador de la acción grupal que genera formas de introspección convivencia, comunicación y organización.

Lo anterior implica que el grupo dé la posibilidad a sus integrantes de expresarse a sí mismos con la seguridad de no ser señalados o perseguidos por sus experiencias. Esto comporta un aprendizaje de escucha a los demás y enfrentamiento a uno mismo a través de compartir experiencias significativas que son reflexionadas en grupo.

⁽²⁹⁾ Pichón Riviere utiliza las siglas ECRO para designar en un primer momento a la reunión de las creencias del hombre en una unidad que permita la comprensión del individuo y de su inserción en una comunidad. El ECRO es lo que permite planificar las relaciones del individuo con el medio al cual modifica y por el cual es modificado en un constante interjuego dialéctico. A partir de ello, la didáctica que Riviere emplea en la formación de operadores del campo de la salud mental, es una didáctica interdisciplinaria, la cual en consecuencia se apoya en la preexistencia de un ECRO individual en cada sujeto, pues él mismo es dialéctico y multidisciplinario en relación a su constitución y a la relación con su medio.

Esta dinámica permite al adolescente pensar su realidad y plantearse nuevos modos de comportamiento. La inserción en grupo permite al adolescente aprender de sí mismo, descubriéndose, expresando sus sentimientos y pensamientos personales, así como los de los demás.

Se propone el trabajo en grupo cuyos integrantes tengan una edad similar y que pertenezcan a ambos sexos. pues un grupo así permite que los adolescentes se apoyen mutuamente en la elaboración de la propia identidad con la comprensión que da el vivir experiencias semejantes. El pertenecer a una misma generación implica compartir una misma sensibilidad, valores, posiciones ante la vida, criterios y una visión semejante sobre el presente y futuro personal.

3.1.1. EL GRUPO

Se piensa al papel del grupo como importante para el adolescente porque dentro del contexto educativo-formativo es un espacio en el cual el adolescente puede desarrollar su autonomía en la valoración del otro, no se trata de autoafirmarse de manera egocéntrica o subjetivista, sino de llegar a ser uno mismo ante los demás, en relación a los otros, abiertos a una comunidad.

Se considera al grupo como un ser vivo, de hecho está compuesto por seres vivos, por lo cual es normal que cumpla con diferentes fases o etapas que conforman el desarrollo de todo ser viviente. Puede hablarse de ciclos en la vida de los grupos, nacen, crecen, se fortalecen, sufren rupturas y pueden morir lo cual no forzosamente significa desaparecer o destruirse de manera violenta, el morir no solo significa desaparición o inexistencia, también es sinónimo de dispersión y fundación de otros grupos.

MOMENTOS EN LA VIDA GRUPAL

A continuación se presentan los diferentes momentos en la vida grupal dentro de los cuales se da la aparición de ciertos fenómenos que constituyen la escala de evaluación del grupo operativo.

I. INICIO DE LA EXPERIENCIA GRUPAL (PRETAREA)

Este es un periodo de convocatoria, acogida e inicio; se pretende en esta etapa que los adolescentes se sientan motivados a iniciar una experiencia grupal que les permita desarrollar lo que ellos son, lo que esperan ser.

En esta etapa se presentan técnicas defensivas en el grupo, movilizadas por la resistencia al cambio destinadas a postergar la elaboración de las ansiedades básicas. Es posible que debido a esto se den las siguientes actitudes:

a) Primeros contactos superficiales.

En un primer momento, se dan los primeros contactos iniciales entre los adolescentes que manifiestan tanto el deseo de cercanía con el otro, como un querer evitar toda responsabilidad que comporta el vincularse con otras personas. Se puede traducir en una discontinuidad en la plática inicial, es decir; un participante puede hablar sobre algo, y al término otro toma un tema distinto. Se puede dar el caso de que la conversación se lleve por terrenos superficiales que reflejan la incomodidad del grupo ante sí mismo como integrantes "nuevos". Otro signo de este primer momento puede ser el hecho de que los adolescentes permanezcan callados viéndose entre sí, respondiendo con monosílabos, o por el contrario, ser eufóricos en sus saludos, risas y expresiones.

b) Resistencia a revelaciones personales.

Se dan casos en los que durante el periodo de los primeros contactos, los adolescentes revelen algo sobre sí mismos, esto confunde al grupo que experimenta un complejo sentimiento de acercamiento-evitación relacionado con la manifestación del compañero y el autodescubrimiento que provoca en quienes lo escuchan. También puede suceder que se eviten situaciones que faciliten la revelación de aspectos personales. Se debe entender la resistencia natural que el adolescente manifiesta, pero a medida que se genera una atmósfera de seguridad y confianza mutua, la resistencia al descubrimiento del otro y al autodescubrimiento declina.

2.-INGRESO A LA VIDA EN GRUPO (TAREA)

En esta etapa, el clima de confianza se fortalece. Las experiencias formativas tienen que ver con el autoconocimiento, el conocimiento de los demás, la aceptación de sí mismo y los otros, la voluntad de comprometerse protagónicamente con el crecimiento personal apoyándose y apoyando a quienes le rodean. Esta etapa debe permitir a los integrantes:

- Exploración personal.
- Comunicación y reflexión de sentimientos personales.
- Retroalimentación.
- Confrontación
- Expresión de cercanía y pertenencia.
- Contacto físico
- Relaciones fuera del grupo

Esto se da gracias a que presumiblemente el grupo es capaz de realizar la tarea tras elaborar las ansiedades básicas y romper con los estereotipos de conducta. Esto supone trabajo de grupo, es decir, reflexión de lo que las dinámicas generan en el adolescente, al mismo tiempo que reflexión del proceso grupal de los acontecimientos sobre los cuales se lleva a cabo el trabajo de una sesión: de cómo se jugaron los roles y cómo se dio la pertenencia, pertinencia, cooperación, comunicación, clima y afiliación.

3. DISPERSIÓN DEL GRUPO.

La pertenencia al grupo es temporal pues éste se encuentra reunido en términos de tiempo y espacios delimitados por el trabajo del taller, por lo mismo el grupo llegará a una etapa de dispersión en la que los integrantes dejarán de conformarse en grupo, perdiendo la pertenencia. Se requiere que al llegar la ocasión se permita a los adolescentes elaborar el duelo de separarse, esto es fundamental, pues lo vertido en el trabajo del taller puede ser doloroso de abandonarse. Es necesario entonces que los adolescentes abandonen el grupo con un sentimiento de pérdida no angustiante, que elabore el sentimiento de pérdida y la independencia personal, adaptándose nuevamente a su actual realidad (ya que evitar la pérdida es imposible), y con la posibilidad de continuar con un vínculo amistoso diferente del establecido dentro del taller, si así lo desean.

Se pretende que en esta etapa el adolescente llegue finalmente a elaborar (en lo posible) un proyecto de vida que le ayude a superar la situación de pérdida, de duelo por la separación. Realizar un proyecto significa que el adolescente visualice un futuro por medio de una adaptación activa a la realidad, con un estilo propio, ideología propia, un estar seguro de quién es y qué desea ser dentro de su núcleo social.

FENÓMENOS GRUPALES

Dentro de las etapas mencionadas se dan en diferentes tiempos ciertos fenómenos grupales de carácter reiterativo, que son el punto de referencia en la construcción de la interpretación del coordinador ante el acontecer de grupo.

Tales fenómenos son:

AFILIACIÓN

Se refiere a la identificación del adolescente con los procesos grupales pero sin incluirse totalmente en el grupo.

PERTENENCIA

Mayor integración del adolescente al grupo. La pertenencia hace posible la planeación, es cuando los diferentes miembros se identifican como parte de un todo.

COOPERACIÓN

Es la contribución silenciosa o no a la tarea grupal. Se da gracias a que los roles no son estereotipados es decir se intercambian entre sus miembros según las circunstancias y el aprendizaje logrado.

PERTINENCIA

Capacidad del grupo de centrarse en la tarea, se refleja en la creatividad y productividad.

COMUNICACIÓN

Puede ser verbal o preverbal y para determinarle es importante reflexionar sobre el contenido, el cómo fue dicho y quién emitió el mensaje.

APRENDIZAJE

Es el cambio cualitativo del grupo, se traduce en resolución de ansiedades y una adaptación activa a la realidad es decir, en una actitud creativa en la elaboración del proyecto, se transforman las actitudes personales y el trabajo grupal de manera cualitativa. El aprendizaje se ve obstaculizado por la estereotipación del pensamiento y de los roles grupales. El aprendizaje se dará cuando el adolescente se aprehenda a sí mismo y al grupo, y transforme a ambos, dejándose modificar a su vez por el acontecer grupal. El aprendizaje es así un fenómeno dialéctico.

CUMA

Disposición positiva o negativa al trabajo. Transferencia del grupo con el coordinador y con los miembros entre sí.

ROLES GRUPALES

Dentro de todo grupo existe un juego de fuerzas resultado de la manifestación de las diversas personalidades, así como de los cargos desempeñados y adjudicados. ⁽³⁰⁾

Los roles son modelos de conducta que adoptan los individuos en esa red de interacciones que es un grupo. Se adoptan otorgan y ejecutan de acuerdo a las expectativas individuales y fantasías, así como a las del grupo y a la mutua representación interna que tengan las personas unas de otras.

Tales roles son:

PORTAVOZ

Es el que denuncia el acontecer grupal en él se conjugan la verticalidad y horizontalidad, se da en él una articulación entre sus fantasías inconscientes (verticalidad) y el acontecer del grupo en el que se inserta. (horizontalidad) Esa articulación permite la emergencia del

⁽³⁰⁾ RIVIÉRE, Pichón. "Estructura de una escuela destinada a la formación de psicólogos sociales." p. 152.

material a interpretar. Las necesidades, ansiedades y fantasías enunciadas por el portavoz y la forma en que son formuladas hacen referencia a su historia personal, en tanto de que el hecho de que las formule en un momento dado del acontecer grupal señala la horizontalidad de lo emergente.

CHIVO EXPIATORIO

Es el depositario de los aspectos negativos o atemorizantes del grupo o de la tarea.

LÍDER

Es el depositario de los aspectos positivos. El liderazgo se centra en una o varias categorías de los fenómenos grupales.

Estos roles son complementarios y su aparición dificulta o promueve la consecución de la tarea, dependiendo de cuán movibles sean dentro del grupo.

TAREA IMPLÍCITA Y TAREA EXPLÍCITA

Ahora bien, los roles mencionados se juegan durante el proceso del acontecer grupal que se desarrolla alrededor de la tarea implícita y explícita.

En este caso la tarea explícita es la formación de la identidad y autoafirmación del adolescente a través de la revisión de la propia vida, de sus capacidades personales, de la valoración y aceptación de los vínculos interpersonales más significativos y, a la vivencia de la cooperación como valor fundamental en las relaciones humanas. Bajo ésta subyace la tarea implícita que consiste en romper con pautas estereotipadas de pensamiento y acción del adolescente que dificultan el aprendizaje y la comunicación, elaborar las ansiedades básicas y hacer consciente lo inconsciente.

La tarea explícita se persigue a través del desarrollo de los temas y actividades propuestos y la implícita se logra por medio del esclarecimiento y reflexión de las conductas presentadas en el grupo.

Es en este momento donde se da la trayectoria en espiral de la que se habló en páginas anteriores: el intercambio entre el sujeto y el grupo tiende a hacer explícito lo implícito, esto se logra por la reflexión y concientización de la vivencia grupal, y se da en espiral porque la reflexión se hace sobre las mismas categorías pero en diferentes momentos y profundidad de la actividad del grupo y en consecuencia con distintos aprendizajes.

La finalidad del trabajo grupal es el aprendizaje que logran los adolescentes como individuos y como grupo. El aprendizaje resume las tareas implícita, y explícita, y se traduce en la resolución de las ansiedades básicas que generan las actividades, la situación grupal y por la adaptación activa del adolescente a su realidad a partir de la conformación de su identidad y autoafirmación.

En el taller propuesto el aprendizaje se logrará cuando el adolescente sea capaz de apropiarse de las vivencias que las actividades y la integración grupal le generen y a partir de ellas sea capaz de modificarse a sí mismo y al medio cotidiano en el que vive, realizándose así la dialéctica que plantea el ser sujeto relacional y constituido por sus vínculos, al mismo tiempo que constituyente de otros sujetos.

El aprendizaje para el adolescente implica también una situación de cambio en los roles asumidos tanto en el grupo del taller como en otros grupos (familia, escuela, pareja), así mismo un cambio en la propia percepción y en la de los otros, un cambio en la forma de establecer vínculos y en la perspectiva que se tenía de la propia vida, en otras palabras el aprendizaje implica la modificación del ECRO personal y grupal.

3.1.2. EL EQUIPO COORDINADOR

Como guía:

Para poder realizar la tarea es necesario que se elaboren dos ansiedades básicas: a) Ansiedad depresiva, miedo a la pérdida y b) Ansiedad paranoide miedo al ataque, las cuales se traducen en el temor a abandonar esquemas de relación y a la defensa que este abandono trae consigo, pues el enfrentamiento a otras formas de relación generan miedo por encontrarse en una situación desconocida.

Estas dos ansiedades son lo que configuran la resistencia al cambio, la cual debe ser superada por un proceso de esclarecimiento que va de lo implícito a lo explícito. Este esclarecimiento se da a través de la interpretación que el coordinador hace al grupo (antítesis) del material existente (tesis) aportado por el integrante que juega el papel de portavoz, y de la contestación que a ella haga el emergente, cumpliéndose en este momento la situación de síntesis creadora.

La interpretación es una hipótesis elaborada acerca de la fantasía grupal creada alrededor de alguna situación, y su esclarecimiento favorece la ruptura del estereotipo (de conductas, pensamiento, ideologías etc.) y en consecuencia permite el aprendizaje.

El coordinador ayuda a los miembros del grupo a pensar y elaborar sus ansiedades básicas, analizando las situaciones manifiestas e interpretando las posibles causas subyacentes (se integra con un observador que recoge material verbal y preverbal.)

Ahora bien, ¿Cómo se da en la práctica?

El equipo coordinador da juego al taller, es decir, propicia que el grupo cumpla con lo implícito y lo explícito, creando la atmósfera necesaria para que se dé el acercamiento entre los participantes, y a lo largo del taller su actividad ha de ser tal que induzca a una dinámica por medio de la cual los participantes puedan obtener el máximo beneficio de las actividades planteadas, ha de ser lo suficientemente hábil como para poder manejar las técnicas grupales y observar su efecto en los adolescentes, así como detectar en ellos sentimientos y estados de ánimo que requieran de más elaboración, brindar la ayuda pertinente o en su caso, cuando sea necesario, derivar al adolescente a otro tipo de apoyo profesional.

Este rol se propone que se actúe en equipo de dos coordinadores quienes fungirán alternadamente como guía de la sesión y como observador. Es necesario este juego de roles debido a la complementariedad de sus funciones; el guía conduce la sesión observando la dinámica generada en los adolescentes y el observador percibe y registra la forma en la que se manifiestan las ansiedades básicas y la resistencia al cambio, así como la manera en la que el mismo grupo las resuelve, evita, ignora o adreienta. Su participación es relevante debido a que puede captar con mayor claridad lo que sucede en el grupo, pues no está preocupado por la conducción del mismo. Deberá registrar estos sucesos y comentarlos en un momento de trabajo en equipo posterior a la sesión, o si lo considera pertinente y necesario, en su momento hacer las observaciones ya sea al grupo o al compañero coordinador, cuidando de no alterar su sentido de guía-autoridad contradiciéndole frente al grupo, o saliendo al rescate en algún momento en que el compañero guía no cuente con los elementos y herramientas necesarias para manejar una actividad o circunstancia.

Los roles de observador o guía serán definidos en cada sesión por el mismo equipo, tomando en cuenta la disponibilidad a conducir las técnicas según su particularidad, si existe alguna que no sea agradable, que se piense no adecuada, será bueno comentarlo. Si se descubren fallas en su planteamiento o se considera riesgoso su manejo, y esta apreciación sólo es por uno de los dos coordinadores siendo evaluada por el otro quien no comparte la misma opinión, es más adecuado que el primero funja como observador y el segundo como guía, pues el rechazo hacia alguna técnica tiene que ver con lo que se intuye como un riesgo personal del coordinador, e impide su adecuada conducción. Pero si por el contrario, ambos coordinadores encuentran inconveniencias técnicas en la actividad, el equipo puede replantearla o suplirla según su criterio, pero cuidando el cumplimiento de los objetivos de la sesión, las características del grupo y su proceso.

La consulta que el equipo realice entre sí es importante para revisar elementos de conducción y manejo de técnicas, así como de llevar un seguimiento del material emergente, de los juegos de roles y de las categorías de la escala de evaluación que más adelante se dará. Para ello es indispensable que cada miembro del equipo coordinador destine un tiempo al final de la sesión para anotar en una bitácora o diario, su evaluación personal con respecto al trabajo de la sesión, sus logros y el sentimiento que experimentó, para posteriormente intercambiar impresiones con el compañero, a fin de elaborar la angustia generada en ellos como coordinadores y analizar las situaciones presentadas durante el trabajo de la sesión. Es fundamental esta parte del trabajo de coordinación del taller, que si bien no se realiza frente a los adolescentes, ni con ellos, constituye parte importante de su conducción, pues este rol no se reduce a la aplicación de una serie de actividades programadas, sino también al análisis reflexivo de la dinámica grupal, lo cual permitirá reorientar el mismo taller a partir de las manifestaciones de lo emergente en el trabajo de una sesión.

Una labor en equipo es muy importante dado el riesgo que se corre al trabajar de esta forma con adolescentes, debido al monto de angustia que se pudiera generar y a la necesidad de contar con la habilidad de saber detectarlo a tiempo para prevenir escenas dolorosas que salgan del control y del contexto de las técnicas. Hay que tomar en cuenta que en grupo se da la movilización de formas de comportamiento hasta cierto punto inmovilizadas, y el adolescente en esta edad reedita conflictos de etapas anteriores no superados e intenta resignificar su vida aflorando su pasado, su historia personal, familiar y cultural-social. Es de esperarse que el grupo, por su efecto amplificador de las

emociones, traiga consigo conflictos familiares. Esto sucede en todo grupo y aún en espacios sociales cotidianos, desbordando a los individuos consciente o inconscientemente. En el adolescente se acentúa debido a que vive un cambio acelerado, un frágil equilibrio y mucha susceptibilidad, el equipo coordinador ha de saber situar al adolescente en el aquí y ahora, permitiéndole diferenciar las situaciones de grupo y las de su propia historia ayudándole a encontrar formas más adecuadas de comportamiento y convivencia.

El equipo debe dar la posibilidad de expresión a cada uno de los participantes creando un marco permisivo, basado en la tolerancia. Es imprescindible facilitar a los participantes la convivencia en una atmósfera de comprensión, afecto, confianza, iniciativa, autonomía, creación, reflexión individual y grupal, en un ambiente no persecutorio donde aprendan a escuchar a los otros y en el que puedan expresarse a través de un intercambio de experiencias, sensaciones, sentimientos, inquietudes, puntos de vista etc... es importante a escuchar a los otros y en el que puedan expresarse a través de un intercambio de experiencias, sensaciones, sentimientos, inquietudes, puntos de vista etc... es importante que el equipo coordinador resista a la seducción de hacer a los adolescentes dependientes de él, pues el propósito y carácter del taller se perderían.

Como participante.

En cierta forma el equipo coordinador es participante, pues aunque se recomienda cierta distancia de la dinámica grupal, los facilitadores se verán traspasados por las mismas actividades. No es posible pensar a un equipo coordinador "objetivo" que abandone la subjetividad en el momento de trabajar en el taller, pues el trabajar con adolescentes es enfrentarse a la propia adolescencia. Esto no quiere decir, se deje llevar por completo por la dinámica de grupo, en su condición de equipo facilitador es necesario cierto distanciamiento entre la subjetividad del coordinador y de los adolescentes, lo cual no significa que no sea influido por lo que ocurre en el taller, sino al contrario; es necesario que el coordinador pueda reconocerse como individuo susceptible de actuar con cierta angustia o molestia ante algunas conductas y actitudes presentadas por los adolescentes, o ante los contenidos que remuevan en él las actividades o los temas.

Si el coordinador se da la oportunidad de reconocer y aceptar sus emociones al trabajar en grupo, tiene mayor oportunidad de entender y acercarse a la dinámica del mismo proceso que se da en los adolescentes. Lo anterior lleva a subrayar la necesidad antes mencionada de que los coordinadores lleven una especie de diario de campo en el que registren su evaluación personal con respecto al trabajo de cada sesión, sus logros, obstáculos y el sentimiento personal experimentados antes, durante y después de la reunión del día, así como del malestar o disfrute experimentado en el taller. Al hacerlo así, el equipo coordinador contará como ya se dijo, con un instrumento que le permitirá evaluar su acción y reorientarla.

Se considera que los coordinadores deben tomar muy en cuenta lo dicho en párrafos anteriores, pues también se encuentran referidos a situaciones grupales de su pasado que pueden influirles dentro del grupo de adolescentes, a pesar de ello deben desempeñar un rol dentro del taller, evitar actitudes de superioridad y egocentrismo, comprendiendo que en todo grupo se juegan y se luchan deseos de obtener mejores posiciones jerárquicas o de dependencia-sometimiento a otros, acordes a la historia personal, y es conveniente que modere tales luchas y no se involucre en ellas, cayendo en los juegos por el poder.

Es importante que los coordinadores tengan presente que el grupo no es de carácter terapéutico, pues los principios, las técnicas y los espacios a construir son otros, si se detectara algún caso que rebase los alcances del taller es necesario que se derive a otro tipo de intervención. Se acepta la posibilidad de que por medio de la vida en grupo se promueva cierto desarrollo e integración del individuo. En el accionar del grupo se producen cambios como resultado de la conducta interpersonal que estimula a cada uno a participar en función de sí mismo y de los demás integrantes del grupo.

Como el papel del coordinador es propiciar un espacio para que los adolescentes se enfrenten a su subjetividad y la de los otros, no es recomendable que en el trato que se le da a los temas propuestos se emitan juicios de valor; el equipo coordinador personalmente podrá o no estar de acuerdo con las conclusiones a las que el grupo llegue, pero no debe influir o determinar en ellas.

Si en la discusión grupal surgen posturas opuestas, siendo una de ellas sostenida por la minoría, se deberá hacer notar a los demás que no por tener una opinión distinta esta es errónea. Es necesario aclarar que diferentes historias crean distintas concepciones, y que la riqueza de la vida grupal y personal, parte de la aceptación de lo diverso y la búsqueda de lo común que pueda haber en él.

El coordinar un grupo implica tener una actitud de búsqueda permanente e inquieta, similar a la de los adolescentes, sin ofrecer algo hecho, acabado; sino dar elementos para que el joven elabore preguntas y construya posibles respuestas. Por otra parte es sumamente necesaria una actitud de contención en los coordinadores, pues el trabajar con adolescentes revive la propia adolescencia, y como ya se vió, los coordinadores se verán traspasados por las actividades y sobre todo por las reacciones transferenciales de los adolescentes y por su propia actitud de contratransferencia. Es importante que esto se tenga presente, pues el coordinador deberá evitar actuar la contratransferencia y buscar espacios adecuados para elaborarla.

3.1.3. Los integrantes.

Es necesario que cada miembro asuma cierta responsabilidad en el establecimiento de la organización y dinámica grupal, de su participación activa depende la riqueza de la retroalimentación y reflexión, el adolescente expresará su sentir en términos de "yo pienso....yo siento.... para mí significa...." evitando hacer comentarios en el ámbito del deber ser, se respetan las opiniones y posturas ajenas aunque sean distintas a las propias.

Se deberán establecer reglas para asegurar el funcionamiento del taller, algunas deberán ser sugeridas por el coordinador y otras seleccionadas por los mismos adolescentes, (ver actividades para la primera sesión). Entre las reglas que sugiera el coordinador deberán aparecer las siguientes:

- Participar en las técnicas grupales.
- Se puede hacer uso del derecho a pasar. Esto significa que si alguna actividad no es del agrado de alguno de los adolescentes participantes, puede abstenerse de hacerla, la participación es voluntaria y no se forzará a nadie a ello, se puede reincorporar a las

actividades posteriores, si no lo desea hacer es conveniente que el coordinador platique con él de manera personal, para saber si la actividad le genera angustia y ayudarlo a manejarla.

- Si al grupo le desagradaba una actividad, se puede comentarlo con el coordinador, exponiendo los sentimientos generados y alternativas para la modificación de la misma. Aunque cabe aclarar que una técnica puede no ser del agrado de los adolescentes no por que su pertinencia se cuestione, sino porque lo que saca a flote resulta incómodo o doloroso. Por eso la importancia de comentar la razón del disgusto, pudiéndose utilizar los comentarios como un momento de reflexión y crecimiento..

- Todo lo que se hable en el taller, permanece en el taller. No se puede hacer comentarios a espaldas de los participantes ni fuera de las sesiones.

- Es importante ser franco y honesto, pero no se divulgarán los problemas de las vidas personales de otros, se pueden discutir situaciones generales como ejemplo, pero sin usar nombres.

- Está bien no estar de acuerdo con el punto de vista de otra persona, pero no está bien señalarla o juzgarla.

- Es preferible compartir los sentimientos y valores utilizando declaraciones como **"Yo pienso, Yo me siento..."**

- Se pueden hacer preguntas anónimas si es necesario (para ello se recomienda tener un buzón en todas las sesiones), y todas las preguntas serán contestadas.

- Todos aceptarán a todos y serán tolerantes con los demás, se podrá no estar de acuerdo con lo que se dice, pero se debe respetar y defender el derecho que los demás tienen a decir lo que piensan.

Los mandatos restrictivos y prohibitivos tienen sobre el adolescente un efecto "aplastante" y pueden ser recibidos como una serie más de normas, se recomienda descargarlas de su aspecto negativo y convertirlas en algo positivo, utilizando una frase permisiva y alguna palabra común de su vocabulario, por ello se piensa que tal vez sería mejor decir:

Se "vale" participar	a	Debes participar.
Se "vale " no criticar	a	no se criticará a los compañeros.
Se "vale" tolerar	a	no hay que ser intolerantes.
Se "vale" guardar la confidencialidad	a	No se comentará lo hablado, fuera del taller.
etc...		

Es preciso que los participantes cuenten con un diario en el cual anoten sus experiencias, confrontaciones, miedos, celos, dudas, logros, gozos, deseos, expectativas generadas por el trabajo de cada sesión, con el fin de que puedan tener un punto de referencia para apreciar y analizar el propio avance a través de los temas y acciones del grupo. Puede haber cierta resistencia a escribir elementos de la subjetividad, pero el coordinador contribuirá a disminuirla si asegura que es un diario personal, lo cual significa que se respeta el derecho del adolescente a leerlo o no frente al grupo, si opta por lo primero será de manera espontánea y cuando por el proceso grupal, él lo considere necesario para sí y los demás integrantes.

Es importante cultivar la escritura personal, pues es una forma de nombrar, de verbalizar los propios procesos y los propios descubrimientos, de apropiarse de sí, de encontrarse cara a cara con uno mismo.

actividades posteriores, si no lo desea hacer es conveniente que el coordinador platique con él de manera personal, para saber si la actividad le genera angustia y ayudarlo a manejarla.

- Si al grupo le desagrade una actividad, se puede comentarlo con el coordinador, exponiendo los sentimientos generados y alternativas para la modificación de la misma. Aunque cabe aclarar que una técnica puede no ser del agrado de los adolescentes no por que su pertinencia se cuestione, sino porque lo que saca a flote resulta incómodo o doloroso. Por eso la importancia de comentar la razón del disgusto, pudiéndose utilizar los comentarios como un momento de reflexión y crecimiento..

- Todo lo que se hable en el taller, permanece en el taller. No se puede hacer comentarios a espaldas de los participantes ni fuera de las sesiones.

- Es importante ser franco y honesto, pero no se divulgarán los problemas de las vidas personales de otros, se pueden discutir situaciones generales como ejemplo, pero sin usar nombres.

-Está bien no estar de acuerdo con el punto de vista de otra persona, pero no está bien señalarla o juzgarla.

-Es preferible compartir los sentimientos y valores utilizando declaraciones como **"Yo pienso, Yo me siento..."**

-Se pueden hacer preguntas anónimas si es necesario (para ello se recomienda tener un buzón en todas las sesiones), y todas las preguntas serán contestadas.

-Todos aceptarán a todos y serán tolerantes con los demás, se podrá no estar de acuerdo con lo que se dice, pero se debe respetar y defender el derecho que los demás tienen a decir lo que piensan.

Los mandatos restrictivos y prohibitivos tienen sobre el adolescente un efecto "aplastante" y pueden ser recibidos como una serie más de normas, se recomienda descargarlas de su aspecto negativo y convertirlas en algo positivo, utilizando una frase permisiva y alguna palabra común de su vocabulario, por ello se piensa que tal vez sería mejor decir:

Se "vale" participar	a	Debes participar.
Se "vale " no criticar	a	no se criticará a los compañeros.
Se "vale" tolerar	a	no hay que ser intolerantes.
Se "vale" guardar la confidencialidad	a	No se comentará lo hablado, fuera del taller.
etc...		

Es preciso que los participantes cuenten con un diario en el cual anoten sus experiencias, confrontaciones, miedos, celos, dudas, logros, gozos, deseos, expectativas generadas por el trabajo de cada sesión, con el fin de que puedan tener un punto de referencia para apreciar y analizar el propio avance a través de los temas y acciones del grupo. Puede haber cierta resistencia a escribir elementos de la subjetividad, pero el coordinador contribuirá a disminuirla si asegura que es un diario personal, lo cual significa que se respeta el derecho del adolescente a leerlo o no frente al grupo, si opta por lo primero será de manera espontánea y cuando por el proceso grupal, él lo considere necesario para sí y los demás integrantes.

Es importante cultivar la escritura personal, pues es una forma de nombrar, de verbalizar los propios procesos y los propios descubrimientos, de apropiarse de sí, de encontrarse cara a cara con uno mismo.

3.1.4. RECOMENDACIONES

Antes de iniciar la sesión es importante...

- Que el coordinador o facilitador prepare la reunión anticipadamente, leyendo con detenimiento las actividades con el fin de comprender la secuencia de las mismas, y sobre todo, asegurarse de que entienda el proceso y las instrucciones.
- Reunir anticipadamente los materiales, algunos podrán ser aportados por los adolescentes, en este caso es necesario que en la reunión anterior se disponga de tiempo para pedir los materiales, por este motivo se reitera la necesidad de que el coordinador tenga conocimiento de las actividades en su conjunto, de otra forma se corre el peligro de improvisar.
- Cuando se estén dando las instrucciones para realizar una actividad, es importante que el coordinador se asegure de que son comprendidas, pues el éxito de la técnica grupal depende en gran medida de que los participantes entiendan lo que van a hacer y cómo lo realizarán.
- Dar el tiempo suficiente para la realización de las actividades, no apresurar demasiado al grupo, dejar que él mismo marque su ritmo de trabajo.
- Hay que recordar que los grupos pueden avanzar o retroceder en el proceso de integración, lo que requiere de que el coordinador esté atento al proceso que sigue su grupo, para no desanimarse cuando se presente alguna disminución del ritmo en el desempeño individual y grupal.

PARA RECORDAR...

- El taller funciona no como una forma de enseñanza académica, magisterial, intelectualista. Sino como un aprendizaje vivencial, activo, participante y práctico. En rigor nadie enseña a nadie, lo importante no es la enseñanza de un maestro, sino el aprendizaje de los miembros del grupo.
- No se pretende que el adolescente aprenda una cantidad "X" de conocimientos, sino el logro de la habilidad introspectiva, y la formación de su identidad, y en consecuencia su autoafirmación.
- Hay que crear una comunidad de aprendizaje entre los participantes; propiciar la dinámica de dar y recibir; vivir los procesos de experimentar, manifestar y reflexionar en grupo.
- El conductor o coordinador del taller no es un profesor, sino un facilitador; un animador de la dinámica grupal. No es una figura de autoridad rígida, "el que sabe", (pues dentro del taller **TODOS SABEN SOBRE SÍ**) sino un colega que asiste y ayuda en una búsqueda común.
- El desarrollo vivencial es significativo; la dirección no está dada con base en criterios personales del coordinador, sino en las características y necesidades del adolescente.
- Es importante recordar que el desarrollo que implica cambios en la organización de la propia vida tiende a ser percibido como amenaza, por lo mismo el coordinador ha de estar preparado cuando surjan resistencias al cambio.

El desarrollo del taller se verá afectado si...

(aspectos que competen al coordinador)

- el coordinador no es afín al concepto de educación-formación presentado.
- no empatiza con el adolescente.
- no tiene disposición para comprenderle y apoyarle.
- no tiene una actitud de búsqueda.
- no reflexiona a su vez sobre su propia adolescencia (subjetividad), si no trabaja su propia ansiedad.
- si no posee habilidad, sensibilidad ni apertura en el manejo de grupos.
- si no se manejan adecuadamente las técnicas propuestas.
- si no se integra en la labor de equipo coordinador.
- si no se lleva un registro de las sesiones.
- si no se evalúa sesión por sesión.
- si no da confianza de ser al adolescente.

(aspectos que competen a la institución)

- si las condiciones de un espacio propio sin interferencias no se satisfacen.
- Si no se llega a un acuerdo en la fijación y respeto de horarios.
- si no se cuenta con la disposición de mobiliario adecuados (no pegados al piso ni a la fila).
- Si no se satisface la demanda de materiales mínimos necesarios.

(aspectos que competen a la dinámica grupal)

- si el grupo es muy numeroso y no propicia el respeto y expresión.
- si no se crea una atmósfera de aceptación y tolerancia.
- si el grupo de adolescentes no puede adaptarse a esta nueva forma de trabajo.

3.2. PRODUCTOS DE APRENDIZAJE Y ACTIVIDADES

Se asume que los temas seleccionados son tan vastos que cada uno puede ser tema exclusivo para un taller en particular, sin embargo se pensó incluirlos en conjunto ya que intenta propiciar la exploración que el adolescente haga de él mismo en un trabajo personal de individuación.

Las actividades seleccionadas tienen diversos fines y medios a través de los cuales se logran los objetivos planteados. Se presentan actividades plásticas que permiten la exteriorización de los sentimientos de angustia generados, al mismo tiempo que facilitan la verbalización de las experiencias y sentimientos al explicar el significado del collage, dibujo o escultura creados; a través de ellos el adolescente habla de sí.

Otras actividades son de reconocimiento y expresión corporal, de proyección hacia la vida futura; en otras el juego es el elemento que genera la reflexión, aunque ésta no siempre se induce con el juego. En algunas ocasiones se hace a través de algún texto que se escucha con los ojos cerrados o que se lee entre todos.

En la secuencia de las actividades en las que se trabajan sentimientos de carencia o limitación, se cuidó de contar siempre con una actividad plástica inmediata, que permitiera canalizarlos, y un momento de plenaria o puesta en común que permita su verbalización.

También hay actividades que rescatan el valor y necesidad de la cooperación interpersonal y la capacidad de compartir habilidades complementando posibles carencias en el otro.

Las actividades de la última parte del taller tienen un contenido social tendiente a cuestionar las circunstancias de injusticia, desigualdad y competitividad cotidianas, generadas por una estructura económica como la que vivimos. Esto con el fin de reflexionar dichas estructuras y propiciar en el adolescente el surgimiento de alternativas de cooperación y aceptación entre las personas, así como motivar el cuidado que el mismo adolescente tenga por que se respeten sus derechos humanos. Se trata con ello de poner el granito de arena que corresponde a la promoción del ser humano, al respeto por la dignidad de la persona.

A continuación se presentan enumeradas las actividades y los objetivos de las mismas y de la sesión a la que pertenecen, el desarrollo de cada una se encuentra en los anexos, donde se indica la fuente de las actividades que fueron tomadas de otros autores, aquellas que no tienen referencia fueron creadas para el presente taller o vivenciadas y se ignora su procedencia.

ETAPA 1 YO SOY YO

SESIÓN 1

TEMA: Inicio del taller

P.A. Presentación-encuadre del taller, de los participantes y conocimiento de expectativas.

I. Balle de tarjetas.

Iniciar el contacto entre los participantes a través del conocimiento de sus nombres.

II. ¿De qué color soy?

Iniciar el conocimiento de los participantes a través de las principales características que los distinguen.

III. ¿Cómo me siento, qué espero?

Conocer las expectativas que motivaron el ingreso al taller.

SESIÓN 2

TEMA: Queremos conocernos.

P.A. Facilitar el conocimiento y confianza entre los participantes.

I. ¿Me quieres?

Aprender los nombres de los participantes. Favorecer un ambiente distendido.

II. El tesoro humano.

Favorecer el conocimiento de los participantes. Favorecer la cohesión de grupo.

III. Lo que más me gusta.

Conocer los gustos de los participantes. Favorecer la auto-afirmación.

SESIÓN 3

TEMA: La vida su origen.

P.A. Apreciar la grandiosidad de la vida a partir de su evolución desde las estrellas hasta el hombre, con el fin de motivar en el adolescente un sentimiento de autoafirmación.

I. A orillas del océano cósmico.

Sensibilizar al adolescente ante el origen de la vida (Su vida) y apreciar su evolución hasta el hombre (él mismo).

II MI vida un camino.

Reconocer lo que se es y se ha sido.

SESIÓN 4

TEMA: Yo, mi autoconocimiento.

P.A. Autoconocimiento

I. Mi bandera personal.

Ayudar a los adolescentes a considerar sus habilidades y debilidades.

II. Círculos concéntricos.

Ahondar en el autoconocimiento.

Valorar la propia vida.

SESION 5

TEMA: Mi autoestima.

P.A. Fortalecer la autoestima del adolescente a partir de la valoración de sus capacidades y debilidades, invitándolo a la superación personal.

I. ¿Qué es la autoestima?

Reconocer a la autoestima como elemento importante en la vida personal.

II. Mis fortalezas y debilidades.

Autoevaluar las capacidades y características personales con el fin de valorar los propios alcances.

SESION 6

TEMA: Mis valores cambian

P.A.

Reconocer los propios valores como elementos de individuación, y tolerar la diferencia entre los propios y los de otras personas.

I. ¿Qué es un valor?

Definir lo que es un valor y su importancia.

II. Mis valores personales.

Apreciar los propios valores como parte integrante de la identidad y respetar los de otras personas.

SESIÓN 7

TEMA: Mi vida tiene un sentido

P.A. Apreciar el sentido de la vida, el tener un para qué vivir.

I. La búsqueda

Reflexionar acerca del sentido de la vida, sus desafíos y alegrías.

II. Hacia el futuro.

Expresar plásticamente las metas personales.

Expresar los sentimientos generados por la actividad anterior.

SESIÓN 8

TEMA: ¿Qué quiero para mi vida?

P.A. Reconocer la importancia de fijarse metas identificando los factores que a mediano y largo plazo ayudan o interfieren en su consecución y por ende en la autorrealización.

I. ¿Qué pasaría si...

Pensar en un futuro hipotético, considerando lo que serán las consecuencias de tomar ciertas decisiones.

II. Entrevista conmigo mismo en cinco años.

Dar a los participantes la oportunidad de plantearse las metas por lograr en cinco años.

SESIÓN 9

TEMA: Yo también tuve 15 años.

P.A. Motivar la superación de obstáculos ante las metas personales.

I. Yo también tuve 15 años

Motivar en el adolescente el sentimiento de que su vida es valiosa.

II. En busca de metas.

Identificar sus fuerzas y debilidades, y los pasos que necesitan dar para lograr sus propias metas.

ETAPA II DESCUBRIENDO EL NOSOTROS

SESIÓN 10

TEMA: No podemos vivir solos

P.A. Reconocer que el hombre no puede vivir solo, valorar su capacidad para establecer vínculos.

I. Los sobrevivientes.

Reconocer que el hombre no puede vivir aislado, necesita de la comunidad.

II. El sandwich amarrado.

Experimentar actitudes implícitas en una situación cooperativa.

SESIÓN 11

TEMA: ¿Qué es la Sexualidad?

P.A. Reconocer a la sexualidad como una función de la personalidad que se manifiesta en el establecimiento de vínculos, en el cómo se siente uno al ser persona, sea hombre o mujer y al desenvolverse con miembros del mismo sexo y del otro.

I. ¿Qué es la sexualidad?

Elaborar una definición de sexualidad, que sea más amplia que la actividad genital y la reproducción

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

SESIÓN 12

TEMA: Yo y mi familia I.

P.A. Propiciar la valoración del vínculo familiar a partir de la vivencia del adolescente.

I. Un retrato de mi familia.

Reconocer aspectos positivos y negativos de la propia familia

II. Partido de tenis.

Reflexionar acerca de algunas situaciones que se dan en el ámbito familiar y que pueden causar enfrentamiento con los padres.

SESIÓN 13

TEMA: Yo y mi familia II

P.A. Valorar a los padres en su historia.
Pensar en estrategias para evitar conflictos.

I. Entrevista con mis papás.

Apreciar a los padres como personas, con el fin de que tanto él como ellos puedan vislumbrar una oportunidad de comunicación

II. Hablando se entiende la gente.

Expresar los sentimientos a través del uso de frases que permitan una buena comunicación.

SESION 14

TEMA: Puedo decir lo que pienso.

P.A. Comunicar asertivamente el sentir y pensar.

I. Elige tus palabras

Encontrar formas asertivas para expresar lo que se siente y piensa.

II. ¿Tú cómo lo dirías?

Encontrar formas asertivas para decir lo que se piensa.

SESIÓN 15

TEMA: Mi mejor amigo.

P.A. Reconocer al mejor amigo como individuo diferente a uno pero que puede complementar la propia personalidad o al que uno puede a su vez complementar.

I. Retrato del mejor amigo

Diferenciar cualidades del mejor amigo y cualidades propias.

II. El principito y el zorro.

Reflexionar en torno al vínculo de la amistad.

SESION 16

TEMA: Yo mi cuerpo

Reconocimiento y aceptación del cuerpo.

I. El autorretrato.

Reconocimiento del esquema corporal.

II. El árbol de la vida.

Aceptación del propio cuerpo

SESION 17

TEMA: Cambios puberales.

P.A. Reconocer los cambios corporales por los que se atraviesa como normales y como parte biológica de la sexualidad.

I. Lenguaje popular.

Conocer la terminología correspondiente a las palabras sexuales de uso popular. Disminuir la tensión con respecto al uso de términos sexuales.

II. ¿Cómo cambia mi cuerpo?

Proporcionar información básica sobre la anatomía y fisiología del adolescente.

SESION 18

TEMA: Mi cuerpo expresivo.

P.A. Reconocer al cuerpo como vehículo por medio del cual se expresa nuestra vida y sentimientos.

I. El cuerpo ciego y mudo.

Percibir al propio cuerpo como fuente de expresión.

II. Estatuas por parejas.

Reconocer al cuerpo y su expresividad a través de la interacción con una pareja. Reconocer el cuerpo y la expresividad de la pareja.

SESION 19

TEMA: Características chica-chico.

P.A. Apreciar las diferencias de los géneros, con el fin de advertir sus posibilidades de complementariedad. Advertir que muchas de estas diferencias son culturales.

I. Me gusta ser mujer, me gusta ser hombre.

Identificación de género

II. El marciano.

Ayudar al adolescente a entender que los roles hombre-mujer son sociales.

SESION 20

TEMA: Adolescencia y afectividad

Mi novia (o) ideal.

P.A. Ayudar al adolescente a reconocer lo que busca en una pareja y lo que es capaz de ofrecerle

I. Una mujer / hombre ¿Ideales o atractivos?

Apreciar que el estereotipo corporal femenino y masculino no es lo único importante, pues en el ideal de pareja intervienen otros factores.

II. Cada oveja con su pareja.

Identificar algunas de los elementos que puede aportar a su pareja como base de una relación.

SESIÓN 21

TEMA: Demostraciones de afecto entre novios adolescentes.

P.A. Reconocer a las manifestaciones de amor de los adolescentes como una etapa en la maduración del amor y la elección de pareja

Reconocer los riesgos psicológicos y sociales a los que puede conducir la actividad sexual en la adolescencia.

I. Expresiones de Intimidad.

Entender que la sexualidad y el cariño se expresan de muchas maneras en el transcurso de la vida.

II. Y tú; ¿Qué opinas?

Reflexionar sobre los pros y contras de ser sexualmente activo en la adolescencia.

SESIÓN 22

TEMA: El embarazo en adolescentes, él y ella.

P.A. Reconocer los conflictos sociales, económicos, psicológicos y físicos del embarazo en adolescentes.

I. Bebés huevo.

Apreciar lo que implica ser madre o padre, proporcionarles una experiencia indirecta con la paternidad-maternidad.

II. Costos de la paternidad- maternidad.

Dar a los adolescentes información financiera sobre los costos de tener un hijo.

III. Paternidad - maternidad

¿Ahora o después?

Apreciar el impacto que un bebé tendría en sus vidas ahora y a futuro.

SESIÓN 23

TEMA: ¿Cómo evitar un embarazo ?

P.A.

Conocer las diversas formas de evitar un embarazo.

I. Métodos anticonceptivos

Conocer los diferentes métodos anticonceptivos y su uso

II. ¿Y si te abstienes de las relaciones sexuales?

Presentar el posponer las relaciones sexuales para una edad más madura como una alternativa de anticoncepción y maduración.

III. Yo puedo decir NO.

Decir NO a las presiones para tener relaciones sexuales.

SESIÓN 24

TEMA: Crecer en tiempos de SIDA. I

P.A. Conocer información básica acerca del SIDA, su contagio y prevención.

I. Círculo de datos

Introducir a los adolescentes al tema a partir de la información que posean.

II. Cacería de firmas.

Conocer la rapidez y facilidad con la que se puede propagar el SIDA y cómo puede evitarse. Así como los efectos de presión de quienes incitan a tener relaciones sexuales.

III. Datos sobre el SIDA.

Conocer información básica sobre el SIDA.

SESIÓN 25

TEMA: Crecer en tiempos de SIDA II

P.A. Reconocer la relación entre el SIDA y los comportamientos sexuales riesgosos.

I. ¿Qué comportamientos presentan riesgos?

Reconocer que un adolescente pueden ser infectado por el VIH. Identificar comportamientos de riesgo.

II. Derechos de la persona con VIH.

Sensibilizar al adolescente ante los derechos humanos reconocidos a las personas infectadas con VIH, con el fin de aumentar la tolerancia y respeto hacia ellos

SESIÓN 26

TEMA: Relaciones homosexuales.

P.A. Reconocer a las relaciones homosexuales como una forma de ejercicio de la sexualidad, que no debe ser marginada o discriminada socialmente.

I. Lluvia de ideas.

Acercar al adolescente al tema de la homosexualidad.

II. Y tú, ¿Qué piensas?

Reflexionar acerca de mitos y realidades de la homosexualidad sin juicios maniqueístas.

ETAPA III. DESCUBRIENDO EL MUNDO.

SESIÓN 27

TEMA: Valores que nos permiten vivir juntos.

P.A. Identificar los valores que y reconocer la necesidad de vivirlos.

I. sobrevivencia en el mar.

Identificar actitudes egoístas. permiten al hombre vivir en comunidad

II. Orden en el banco.

Experimentar actitudes implícitas en una situación que lleva a renunciar a comportamientos egoístas.

III. ¿Qué hacer para formar una comunidad?

Reconocer las actitudes y valores que nos permiten vivir en comunidad.

SESION 28

TEMA: El adolescente y la escuela.

P.A. Encontrar alternativas que permita ser asertivo ante circunstancias escolares que amenazan su autoestima.

I. Círculo de consejos.

Encontrar respuestas asertivas a situaciones de baja autoestima.

SESIÓN 29

TEMA: Una división.

P.A. Reflexionar en torno a la desigualdad social como consecuencia de la pérdida del valor de la vida humana.

I. Reflexionando con sillas.

Vivenciar la diferencia entre una situación de competencia y otra de cooperatividad. Con el fin de reconocer el origen de la injusticia social.

II. El cuento nuestro de cada día.

Reconocer la injusticia y desigualdad en situaciones cotidianas, Proponer alternativas, para su solución.

SESIÓN 30

TEMA: ¡Todos jugamos, y nadie pierde!

P.A. Vivenciar a la cooperación como una alternativa de vida.

I. La tortuga Gigante.

Lograr la coordinación del grupo en la consecución de un objetivo común.

II. La telaraña.

Vivenciar actitudes de cooperación.

III. Los burritos.

Vivenciar actitudes de cooperación afectiva.

IV. Pio-Pio.

Propiciar sentimientos afectuosos y de unidad.

SESIÓN 31

TEMA: responsabilidad personal ante los otros.

P.A. Reconocer el valor de la persona humana y la necesidad de compromiso ante su promoción.

I. ¿Cómo soy?

Hacer una síntesis de la propia personalidad.

II. Las personas y las cosas.

Reconocer el valor de las personas y determinar las circunstancias, actitudes, antivalores que despersonalizan a la gente. (un antivalor es todo aquello que atenta contra la vida humana).

III. Todos para uno y uno para todos.

Reconocer que el ser personas nos lleva a un compromiso y a no despersonalizar a nadie.

SESIÓN 32

TEMA: Mi participación en el mundo. I

P.A. Permitir al adolescente elaborar un plan de vida que contemple a una profesión u ocupación como la forma de desarrollo personal y social cooperativa.

I. Lluvia de Ideas.

Expresar las expectativas y temores a futuro.

II. Mis aficiones.

Reconocer las propias aficiones.

III. Pensando en una ocupación o carrera.

Elección de ocupación o carrera.

SESIÓN 33

TEMA: Mi participación en el mundo II.

P.A. Permitir al adolescente elaborar un plan de vida que contemple una ocupación o profesión como la forma de desarrollo personal y social cooperativa.

I. Presentación de la Investigación.

Aproximar al adolescente a una elección de ocupación o carrera.

II. Mi búsqueda.

Reconocer a una ocupación o profesión como la oportunidad para ayudar a la realización de otras personas y a la propia.

III. Mi vida a futuro.

Elaborar un proyecto de vida que integre el desarrollo personal, la cooperación social y la elección de carrera u ocupación.

SESIÓN 34

TEMA: CIERRE DEL TALLER.

P.A. Reconocer los avances personales logrados a lo largo del taller.

Elaborar la situación de separación de los integrantes.

Motivar la búsqueda de un desarrollo personal a futuro.

I. Poster.

El adolescente evaluará su aprovechamiento a lo largo del taller. Expresará su sentir ante el término del mismo.

II. Correo de opiniones.

Dar opiniones sobre la realización del taller.

III. Un regalo para mis amigos.

Permitir la expresión de sentimientos.

IV. Fiesta de despedida

Distensión del grupo.

3.3. ¿CÓMO SE EVALUA EL TALLER?

En la enseñanza tradicional, la evaluación se considera como una medición de saberes, en donde lo importante es determinar la cantidad de contenidos que el alumno es capaz de retener. Pero dado que en el taller el aprendizaje se refiere no a contenidos, sino al autoconocimiento, afirmación en la propia identidad, y con ello la adaptación creativa que el adolescente logre ante su realidad, a partir del ejercicio introspectivo; el aprendizaje no se remite a contenidos, sino a las modificaciones que el adolescente logre a partir del autoconocimiento, autoafirmación y el acontecer grupal.

Evaluar, entonces, requiere de replantear los conceptos de hombre, aprendizaje, conocimiento, proceso grupal. Para el presente trabajo es imprescindible dejar de concebir al hombre como un sistema de almacenamiento y emisión de información; y al aprendizaje como un resultado acabado, como un estado carente de cualquier devenir.

Ahora bien, el hombre; es decir el adolescente, es un ser inacabado que constantemente se está haciendo y para ello requiere del ejercicio de su capacidad introspectiva, de tal manera que el conocimiento que tenga de sí mismo, de sus límites y sus alcances, es el conocimiento que importa a este trabajo, pues se refiere al conocimiento de la identidad que se forme el adolescente.

Dado lo anterior, el conocimiento no puede ser concebido como un estado alcanzado, o como un producto acabado, pues el hombre se define por su indefinición, queda claro entonces que el autoconocimiento y la identidad como procesos no son inamovibles ni totalmente logrados.

Entonces ¿Cómo considerar a la evaluación de tal conocimiento y aprendizaje? ¿Cómo hacerlo desde un trabajo grupal?

Definitivamente la evaluación no es medición ni acreditación, no importa al taller el almacenamiento de datos o el cumplimiento de X cantidad de créditos; evaluar es reflexionar sobre el propio proceso, la apreciación que los adolescentes y el equipo coordinador tengan de la trayectoria personal y grupal en la conducción y vivencia del taller,

La evaluación ⁽³¹⁾ se ve como un interjuego entre una evaluación individual y una grupal. Es un proceso que permite reflexionar al participante sobre su propio proceso de aprendizaje, a la vez que permite compartir este proceso con el seguido por los demás miembros y la manera como el grupo persiguió su propio proceso. Esta evaluación tiende a propiciar que el sujeto (adolescente) sea autoconsciente de sus logros, cambios y carencias. La evaluación atiende a analizar el proceso de aprendizaje en grupo, abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo; como las condiciones que se dieron en el proceso grupal, las situaciones al realizar la tarea, las vicisitudes del grupo en términos de racionalización, evasiones, rechazos a la tarea, interferencia, miedos, ansiedades etc...

³¹⁾ DIAZ Barriga, Angel. Citado por Moran Oviedo en:
"Propuesta de evaluación y acreditación del proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la perspectiva de Didáctica crítica." p. 9.

La evaluación será realizada por las personas que vivan directamente la experiencia, en este caso los adolescentes y el coordinador, quienes asumirán un rol de sujeto-objeto de evaluación. Este proceso de evaluación se deriva de la propuesta de trabajo del taller y de su instrumentación didáctica. No se le ve como el constatar la cantidad de información retenida por el adolescente, ni mucho menos por las respuestas conductuales manifiestas, porque la finalidad del taller no está dada por contenidos, sino por vivencias que permitan al adolescente integrar su identidad, y por el desarrollo del acontecer grupal.

Evaluar consiste en revisar el proceso de aprendizaje en relación a:

- a) El manejo de los temas tratados y de las sesiones.
- b) Las vivencias generadas, los comentarios y reflexiones vertidos.
- c) Trabajo grupal - fenómenos grupales.
- d) Participación individual.
- e) Cómo se generó el aprendizaje.
- f) Aprendizajes que se dieron sin estar previstos.
- g) Expectativas de vida personal.

Consiste en una serie de apreciaciones o juicios sobre el acontecer humano en una experiencia grupal del taller (actividades, temas, vivencias de grupo). A partir de las condiciones de trabajo, los adolescentes construyen un espacio de discusión y análisis que les permite intercambiar experiencias, confrontar puntos de vista y con ello movilizar y enriquecer sus esquemas referenciales. ⁽³²⁾

Se propone que la evaluación se haga en tres tiempos:

1.- Al finalizar cada sesión, en el cierre de la misma; en donde se pretenderá revisar someramente lo más significativo de la vivencia tanto individual como grupal. El propósito es plantear, analizar y elaborar grupalmente los problemas surgidos, lo que propició o entorpeció la realización de la tarea, tomando en cuenta los fenómenos grupales que constituyen la escala de evaluación del grupo operativo, como afiliación, pertenencia, pertinencia, cooperación, comunicación, aprendizaje y clima.

También se dará otro momento para evaluar finalizando la sesión con el equipo coordinador, en el que ambos coordinadores elaboren una síntesis del trabajo, analizando la escala de evaluación propuesta por la teoría de grupo operativo y elaborando su interpretación al acontecimiento grupal. Esta evaluación permitirá encauzar el trabajo de la sesión posterior.

2.- A término de cada etapa. Aquí se pretende que el adolescente verifique por sí mismo los avances logrados a través de los temas planteados, así como el avance grupal experimentado.

3.- Al final del taller (cierre del mismo). Como culminación, se recapitulará la historia individual, los acontecimientos más significativos que se vivieron y el proceso de grupo en términos de consecución de la tarea y planteamiento de un proyecto de vida grupal.

En cada uno de estos momentos se reflexionará también sobre cómo se perciben los adolescentes frente a sí mismos, cómo perciben a sus compañeros, a la coordinación, y los coordinadores; cómo se percibieron a sí mismos frente al grupo.

⁽³²⁾ *Ibid*

CONCLUSIONES.

CONCLUSIONES

El quehacer del pedagogo se enmarca en la reflexión que se genere alrededor del proceso educativo, es aquella reflexión hecha sobre las ideas, tradiciones, valores y costumbres que le orientan sobre todos los acontecimientos en los que se traduce la realidad de la práctica educativa, ello con el fin de dilucidar el deber ser de la educación.

Si se entiende a la educación como un proceso auténticamente formativo en lo humano, tendiente a plenificar al hombre, la reflexión pedagógica se verá encaminada a cuestionar todo aquello que se oponga a semejante objetivo, y tratándose de adolescentes se debe particularizar tomando en cuenta las vicisitudes propias de la edad. Se hace necesaria una revisión de cómo se piensa a los adolescentes; las ideas generadas al respecto, los valores que en términos educativos se esperan sean ejercidos por él, los fines idóneos y las prácticas que garanticen su consecución. Todo ello con el fin de guiar la práctica educativa dirigida al adolescente, señalando las lagunas e insuficiencias que se encuentran dentro del Sistema Educativo Nacional.

Este trabajo es producto de la reflexión pedagógica, ya que parte de la realidad de la escuela secundaria, en cierta medida la critica en su sistema y hace una propuesta de trabajo que se gesta dentro de condiciones cotidianas que limitan, marginan y empobrecen al adolescente. Se gesta en medio de un salón de clases como el de todas las secundarias, con alumnos como los de varias generaciones, en condiciones de trasmisión de contenidos y control de conducta. El taller surge de un hueco que deja sin cubrir la "educación" secundaria, y sin pretender llenarlo en totalidad, si se puede considerar a la propuesta del taller como el dedo que señala que aún con todo y modernidad hay mucho que hacer.

La reflexión pedagógica, al referirse a la educación como fenómeno eminentemente humano, y encaminado de manera particular a la adolescencia, requiere del aporte que puedan dar la Sociología, la Psicología y la Filosofía principalmente.

El aporte psicológico consiste en la descripción y explicación de los fenómenos corporales, afectivos y sociales que conforman al proceso adolescente, mostrando que en nuestra cultura la adolescencia es una etapa transitoria entre la infancia y la adultez, en la que aunado a los cambios puberales (aparición de caracteres sexuales secundarios y maduración de órganos reproductores) se experimentan otros de tipo cualitativo psicológico y social. Tales cambios se operan con cierta rapidez, ocasionando desequilibrio en el que hasta ese momento era un niño y en su entorno, constituyendo una red compleja de problemas para el adolescente, sus padres y su sociedad. Por lo tanto, lo característico de la adolescencia es ese desequilibrio provocado por tales cambios y por la falta de identidad que ello comporta, identidad que es tarea a alcanzar en dicha etapa.

La identidad como meta deseable en este periodo implica que el sujeto tenga una representación de sí en cuanto a su cuerpo, sus capacidades psíquicas, al desarrollo de la capacidad de elección, decisión, responsabilidad. Todo ello encaminado al establecimiento de un compromiso social.

Estos aportes se retoman de la Psicología como el valioso elemento que permitirá a la pedagogía el conocimiento y comprensión de la realidad interior del adolescente, con el fin de posteriormente dilucidar la consistencia de la educación en esta etapa. A través del

conocimiento de la adolescencia se hace posible pensarla más que como un problema, como una oportunidad. Una etapa en la que el adolescente se enfrenta a lo que es y puede ser. Etapa en la que las preguntas ¿Quién soy? ¿De dónde vengo? ¿A dónde voy? surgen demandando una respuesta que le asegure la identidad personal que dará lugar a la constante búsqueda del hombre. La psicología presenta a un adolescente en movimiento, en búsqueda, lleno de inquietudes, angustias y desequilibrios. Un proceso educativo-formativo necesita de ello, pues si la educación es el proceso que busca promover la constitución de la persona, el adolescente es entonces el individuo que se encuentra más que nadie inmerso en este proceso existencial, pues se encuentra en un momento en el que de manera significativa toma conciencia de que existe, y su ser reclama una identidad propia. En pocas palabras, la inestabilidad del adolescente aportada por la revisión psicológica, pone de manifiesto el movimiento interior que da lugar a la posibilidad de autoconstrucción, dando cabida al quehacer educativo como alternativa del desarrollo de todas estas posibilidades.

Ahora bien, la identidad presupone autoafirmación, la seguridad del adolescente de saber que se **ES** y de **COMO** se **Es**. Tanto en relación consigo mismo y con quienes le rodean. No se pueden separar los procesos individuales de los sociales, de ahí que la consecución de la identidad se tiña con características propias de la época, mismas que influirán la identidad del adolescente. En esta edad se hace posible un contacto más consciente y enjuiciante de su mundo social, desafortunadamente tal posibilidad se ve amenazada por los fenómenos de mediatización y enajenación social.

En ello interviene el aporte sociológico y filosófico, señalando las realidades sociales dentro de las que se desarrolla la adolescencia, y los riesgos y obstáculos que enfrenta ante un esfuerzo por constituirse humanamente, señalando fenómenos como la desinteriorización, masificación, competitividad, la relativización del valor inherente a la dignidad humana, ausencia de expectativas de vida. Realidades que limitan las posibilidades de la adolescencia. A partir de esto es posible plantearse dos interrogantes ¿En qué medida el mundo social que rodea al adolescente le impide o ayuda en su desarrollo humano? ¿Qué alternativas se pueden sugerir para superar tales impedimentos? Preguntas que aunadas al conocimiento de la adolescencia aportado por la psicología, provee de directrices a la reflexión pedagógica, por lo cual es posible concluir que dadas las vicisitudes que el proceso de la adolescencia presenta en nuestra cultura, el adolescente se ve enfrentado a circunstancias sociales que no favorecen la valoración de sí mismo y de quienes le rodean. Es difícil valorarse en un mundo cosificado y ante ello se es muy susceptible a perder el sentido de la propia presencia. Esto finalmente se traduce en un reto para la pedagogía ¿Hacia dónde dirigir los esfuerzos? ¿Cómo orientarlos? ¿Cómo crear espacios educativos?

Es en este punto donde nuevamente la psicología aporta desde las categorías del trabajo en grupos, elementos para la instrumentación de un taller eminentemente educativo, basado en la vivencia reflexiva de situaciones propias de la adolescencia, en el cuestionamiento de la propia experiencia a través de un papel cien por ciento activo del adolescente, guiado por la figura propiciadora y cuestionadora del coordinador, en una serie de fenómenos grupales que reflexionados permiten dilucidar el rumbo seguido por el grupo.

Por otra parte, el trabajo en grupo aporta al enfoque pedagógico una estrategia de trabajo con adolescentes, rica en posibilidades de cambio, interacción e integración aportando una directriz en la forma de conducir al grupo.

Todos estos aportes se conjugan en la reflexión pedagógica dando lugar al taller como una propuesta de trabajo con adolescentes basado en la consecución de la unidad, mismidad y continuidad expuesta por los planteamientos de Fernández Mouján y en las tareas heredadas de la infancia planteadas por Erikson.

Desde su instrumentación el taller es una propuesta de trabajo que parte de la reflexión sobre algunos aspectos del ser y deber ser de la educación secundaria, el proceso adolescente y su medio social, para ofrecer al chico un espacio de trabajo personal dirigido y sistematizado, para que cuente con mayores elementos en la integración de su identidad.

Como propuesta, selecciona temáticas inherentes a la adolescencia, crea y adapta diversas técnicas de dinámica grupal, que se basan en la experiencia y reflexión de tales temas, así como el tipo de aprendizaje que se desea lograr.

Trata (aunque no profundiza) las principales problemáticas alrededor de la formación de la identidad del adolescente, con un carácter educativo-formativo, y no como un espacio terapéutico.

Las actividades ponen de manifiesto el valor de la persona. De ahí que se pueda considerar como un instrumento humanizante, como una opción diferente que no existe en la enseñanza tradicional.

El taller es un espacio donde se educa al adolescente más que donde se le instruye, educando su sensibilidad más que su individualismo, su capacidad de iniciativa más que su mimetismo, a través de las etapas, temas y actividades propuestas, el taller brinda al adolescente no una acumulación y repetición de saberes, sino una llamada interior, primero a ser uno mismo, a conocerse; después a ser con los demás y finalmente a ser para los demás.

Aporta un espacio donde el adolescente puede ser acogido, reconocido y promovido, ser recibido como valioso, como capaz de ocupar un lugar y una responsabilidad en medio de los demás y de desempeñar su papel.

El taller aporta la oportunidad de formar una comunidad educativa, es decir; una unidad en el proceso común de constituirse como personas desde sí mismos, es una llamada a todos a edificarse juntos, a encontrar la propia identidad. Su planteamiento obedece a las preguntas ¿Qué adolescente-hombre se quiere formar? ¿Para qué sociedad?

Es un taller cuya formación quiere ser decididamente personalizante y comunitaria, es una propuesta de trabajo para los adolescentes, no para los fines de una institución. En él, el adolescente es el sujeto de la educación, el primer actor de su personal proceso formativo.

El trabajo en grupo desarrolla la apertura a los demás, por la tolerancia y el respeto de sus formas de pensar, por la escucha de sus preocupaciones y esperanzas, por compartir una misma condición. Aporta también la experiencia de la cooperación como una alternativa de convivencia social y como una forma de vida grupal.

Este es un importante aporte educativo del taller, no como medio de hacer a la persona del adolescente, sino como un medio de despertarla dentro de un contexto de vida grupal, intentando un nuevo estilo de relaciones humanas: la cooperación.

La propuesta de trabajar un taller para desarrollar la identidad del adolescente reúne los aportes de la Psicología, la Sociología, la Filosofía y el trabajo en grupos que ilumina la reflexión pedagógica, desde donde finalmente se concibe al deber ser de la educación del adolescente, como el proceso que le genere una visión interior consciente y creadora; proceso experimentado en grupo; ya que en él, el adolescente es capaz de experimentarse en relación a "el otro" diferente a su familia, ensayando formas de relación no competitivas.

Como propuesta de trabajo, el taller es fruto de un ensamble particular en el que se articulan tres momentos de la autoafirmación;

- a) De sí.
- b) De sí en relación a los demás,
- c) De sí en relación a un contexto social.

Para que finalmente el adolescente sea capaz de decir como Ortega y Gasset:

yo soy
yo soy yo
yo soy yo y mis circunstancias.

Saber quien es frente a sí mismo y frente a un contexto social, logrando como plantea Erikson, una integración personal y un compromiso social.

El taller constituye una valiosa herramienta para quienes están interesados en el trabajo con adolescentes desde la problemática de la identidad, su estructura permite ser llevado a cabo en escuelas secundarias o en los primeros años de la preparatoria por el personal asignado a orientación educativa y apoyo escolar. Su práctica mueve al adulto que trabaja con adolescentes, a cuestionar su rol ante ellos, pues al desaparecer el espacio de cátedra, se hace necesario un cambio de lugar, dejar de ser trasmisor de conocimientos, para ser generador de la dinámica grupal y reflexión personal, así como reflexionar sobre el mismo proceso grupal y retroalimentarlo.

El taller motiva al adulto a tener una actitud de escucha ante el adolescente, dejando de ser fiscal para ser figura de confianza.

SUS LIMITACIONES

El taller se ha elaborado desde supuestos teóricos, en este sentido lo limita su práctica, pues es necesaria su aplicación para conocer los alcances, sus aportaciones y carencias, de acuerdo a la experiencia en el trabajo con los adolescentes.

En su parte teórica no se profundizó en cada aspecto porque el propósito no es dar cuenta exhaustiva de la adolescencia, sino partir de sus supuestos teóricos básicos para plantear una herramienta de trabajo.

Su uso conlleva riesgos al no ser utilizado con cuidado, esto quiere decir que si el taller es coordinado por quien no tenga conocimiento del proceso grupal a seguir, del manejo de las

técnicas de dinámica y cierta habilidad para el trabajo con adolescentes, se incrementará el riesgo de aumentar la angustia que puedan causar las actividades.

Para su realización requiere de más tiempo del que se plantea para trabajar frente a grupo, son necesarios momentos de trabajo pre y post sesión.

Finalmente, la inquietud de elaborar un taller con las características y metodología que corresponden al presente trabajo, surge del contacto directo con los adolescentes, su creación fue motivada por el deseo de trascender la idea-vivencia de que la adolescencia es un problema, para pensarla y vivirla como una oportunidad; recatlarla como el mejor momento en que se puede incidir en la vida del chico de manera verdaderamente educativo-formativa, y permitir al muchacho entenderse un poco más de lo que las circunstancias cotidianas le permiten, encontrarse con lo que él es, y a partir de ahí poder plantearse en un segundo momento, la transformación de su entorno. Es por lo tanto una inquietud pedagógica, ubicada no en un contexto de una relación tradicional de enseñanza-aprendizaje, sino en un contexto de educación-formación; aquél alude a la trasmisión sistemática de contenidos y éste a la vivencia de situaciones que engarzadas forman un proceso de búsqueda personal por encontrar una respuesta a la inquietud de: ¿Quién soy, de dónde vengo, a dónde voy?

Por otra parte, el trabajo no termina en el planteamiento del taller, surge de él como imperiosa necesidad de llevarle a la práctica, y comprobar sus alcances, logros y beneficios, a fin de realimentar y re-estructurar su planteamiento. Es pues el inicio de una investigación, pues a partir de su aplicación, el pedagogo cuenta con un medio para que a partir de técnicas de investigación participativa, se de un acercamiento a los valores que se manifiestan en las sesiones, las creencias, demandas, necesidades, dolores, frustraciones, significados etc... que permean la cotidianidad y realidad del adolescente.

Tal vez el mayor aporte consiste en que el proceso planteado no concluye con la última sesión, pues el trabajo desarrollado y la convivencia que se logre pueden amplificar esta última pregunta ¿A dónde voy? vislumbrando con ello la posibilidad de un segundo momento de trabajo, un planteamiento que se derive de la experiencia de este taller pero diferente en sus objetivos y metodología. Un segundo momento en donde se conciba un proyecto de trabajo grupal de carácter social-comunitario, en el cual, a la vez que se plenifica en las capacidades individuales, les de trascendencia al permitir al adolescente vivir la experiencia de ser útil a su comunidad social inmediata. Finalmente, la labor no termina, queda el reto de un proceso abierto.

Personalmente, la tesina que aquí se presenta es un compromiso con los adolescentes con quienes he compartido (y comparto) parte de mi recorrido y búsqueda personal, es un comprometerse con ellos, asumiendo como propia la misión en pro de un ser humano más pleno, feliz y consciente, que parece tan lejano en nuestros días; pero no por ello inaccesible. Es una propuesta esperanzadora, plena de confianza en lo positivo, creativo, cálido y humano que hay dentro de cada adolescente. Esta tesina es una forma de decirle al adolescente:

SÍ, CREO EN TI.

APÉNDICES.

SESIÓN 1 TEMA INICIO DEL TALLER

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Presentación-encuadre del taller, de sus participantes y conocimiento de expectativas

ACTIVIDADES

I. BAILE DE TARJETAS

(Tomado de: BRAVERMAN et al, Curso de Asesoría Psicopedagógica en dinámicas de grupo. UNAM -ACATLAN)

P.A.

Iniciar el contacto con los demás participantes a través del conocimiento de sus nombres.

LUGAR

Salón-Patio

MATERIALES

Hojas o tarjetas, plumones, maskin tape, grabadora (opcional)

DESARROLLO

Se reparte a cada adolescente una tarjeta y se le pide que escriba en ella su nombre y la prenda a su ropa con maskin tape. Se coloca el grupo en círculo y se pide a los participantes que lean los nombres de los demás.

Se explica al grupo que al escucharse la música todos pasarán las tarjetas por la derecha, a una señal del coordinador o cuando deje de sonar la música se detendrán y devolverán la tarjeta que tengan en la mano a su dueño. Se repite la actividad la actividad varias veces.

NOTA: Si no se tiene grabadora se puede marcar un ritmo con palmadas y detenerlo a una señal del coordinador, si se emplea música es recomendable que sea tropical o de corte alegre, pues propicia la desinhibición.

II. "¿QUÉ COLOR SOY YO?"

P.A.

Conocer a los participantes a través de sus identificaciones.

LUGAR

Salón-Patio

MATERIALES

Recortes de papel de diferentes colores, es recomendable tener varios del mismo color.

DESARROLLO

Se colocan los participantes en círculo y se depositan los recortes en el centro, se les pide a los adolescentes que piensen en un color que represente lo que son, una vez pensado, tomarán el recorte del color escogido.

Cuando todos hayan tomado su recorte, se presentarán espontáneamente diciendo:

" Yo soy de color _____ porque este color representa _____ "

La actividad termina cuando todos se hayan presentado, si alguien no desea presentarse se le invitará a que lo haga, pero sin presionarlo.

III. ¿CÓMO ME SIENTO? ¿QUÉ ESPERO?

P.A.

Conocer las expectativas personales que motivan a participar en el taller.

LUGAR

Salón-Patio

MATERIALES

Hojas de rotafolio, maskin tape, plumones, marcadores

DESARROLLO

Se colocan las hojas de rotafolio sobre la pared, en una de ellas se anota "Ahora me siento ..." y en la otra "Espero del taller ..."

Se pide a los adolescentes que conforme lo deseen, pasarán a escribir una sola palabra que exprese lo que para ellos complete las frases.

Esta actividad es valiosa porque permite conocer las demandas, por esto, es importante que se conserven las hojas pues se hará uso de ellas en la última sesión del taller. Con las palabras empleadas se conocerá qué tanto se encontró y dió respuestas a las expectativas.

IV. PUESTA EN COMUN

Toda técnica grupal debe tener un momento para la "puesta en común," que consiste en revisar la actividad o ejercicio, para esto se recordarán las tres actividades anteriores y se comentará lo siguiente:

- 1.- ¿Cómo nos hemos sentido a lo largo del desarrollo de la actividad?
¿Qué sensaciones, sentimientos, emociones y reacciones hemos experimentado?
- 2.- ¿Qué nos ha permitido descubrir en nosotros mismos el ejercicio?
¿Qué nos ha provocado?

Espontáneamente comunicaremos nuestras experiencias personales.

SESIÓN 2

TEMA QUEREMOS CONOCERNOS

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Iniciar el conocimiento de los Integrantes del taller. Ruptura del hielo.

ACTIVIDADES

I. ¿ME QUIERES?

(Tomado de: POLEO Antonio, La Alternativa del Juego)

P.A.

Aprender los nombres, favorecer un ambiente distendido.

MATERIALES

Una silla menos que el número de participantes

DESARROLLO

Se sientan los participantes en círculo, el coordinador se acerca a alguien y le pregunta " Fulanita (o) de tal ¿Me quieres?" Ella (el responde: "Claro que sí pero también quiero a ..." (dice el nombre de algún compañero). Los que están a la derecha e izquierda de las dos personas nombradas deberán intercambiar lugares con las personas que están sentadas en el otro extremo del círculo. El que no tenía lugar intentará sentarse. Continuará con el juego el que se quede sin silla.

El juego termina cuando el grupo pierde interés.

II. EL TESORO HUMANO

(Tomado de Poleo, Antonio. La alternativa del juego. V-I)

P.A.

Conocer lo que se tiene en común, estimular la cohesión del grupo.

MATERIAL

Hojas de búsqueda (1 por cada participante)

DESARROLLO

El coordinador reparte las hojas de búsqueda y explica que hay que conversar con los demás tratando de seguir las instrucciones de la hoja. Cada participante debe intentar llenar su hoja del tesoro con los nombres de las personas que haya encontrado y respondan a las preguntas de la hoja.

El coordinador ha de animar a los adolescentes a ponerse de pie y conversar.

III. LO QUE MÁS ME GUSTA.

(Tomado de Poleo, Antonio. La alternativa del juego. V-I)

P.A.

Conocer los gustos de los participantes, favorecer la autoafirmación del adolescente.

MATERIALES

Hojas y lápices

DESARROLLO

El coordinador entrega a cada uno de los participantes una hoja con las siguientes preguntas: Dínos cuál es:

- Tu canción preferida
- Tu juego preferido
- Tu película preferida
- Tu comida preferida
- Tu paisaje preferido
- Tu hora del día preferida
- La frase que más te gusta

PUESTA EN COMÚN

- 1.- Comentar espontáneamente ante el grupo las respuestas.
- 2.- ¿Cómo nos sentimos?
- 3.- ¿Qué descubrimos en la actividad anterior?
- 4.- ¿Qué descubrimos en esta actividad?
- 5.- ¿Qué hemos obtenido de bueno en este día?

HOJA DE BUSQUEDA DEL TESORO

BIENVENIDOS

* Busca a cuatro compañeras(os) que tengan letra "e" en su nombre.

* Busca a una persona que tenga el mismo pasatiempo que tú.

* Busca a alguien que celebre su cumpleaños el mismo mes que tú.

* Busca a alguien que necesite una muestra de cariño, dásela

* Busca a alguien que se sienta nervioso.

* Busca a dos personas, juntas inventen una porra. ¡GRITENLA!

* Busca a alguien que le huelan los pies como a ti.

* Habla con alguien que quiera contarte por qué vino al taller.

SESIÓN 3

TEMA LA VIDA, SU ORIGEN

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Apreciar la grandiosidad de la vida a partir de su evolución desde las estrellas hasta el hombre, con el fin de motivar en el adolescente un sentimiento de valía y autoafirmación.

ACTIVIDADES

I. A ORILLAS DEL OCEANO COSMICO.

P.A.

Acerarnos al origen de la vida y apreciar su evolución hasta el ser humano.

MATERIALES

Video "A orillas del Océano Cósmico" (Material retomado de los videos "¿Quién habla en nombre de la tierra?" y "A orillas del océano cósmico" de la serie COSMOS de Carl Sagan.)

Videocasetera formato VHS.

DESARROLLO

Esta actividad es de carácter sensibilizador y concientizador. Consiste en pasar a los adolescentes el video mencionado (20 minutos aproximadamente) con el fin de que a través de su proyección el adolescente pueda descubrir y apreciar su origen como naturaleza y como especie.

El video es muy grato, poético, sensibilizador e informativo, por lo que se enfatiza la necesidad por parte del equipo coordinador y del grupo por conseguir la videocasetera en formato VHS.

PUESTA EN COMÚN

Después de ver el video se pedirá a los participantes que se coloquen en un círculo y que por turnos cada uno comente las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Qué sensación les dejó el video?
- 2.- ¿Cuál fue la frase o idea que más les impresionó? ¿Por qué?
- 3.- ¿Cuál fue la imagen visual que más les impresionó? ¿Por qué?

Tratar de redactar en breves líneas el mensaje que como grupo recibieron del video.

II. MI VIDA; UN CAMINO

P.A.

reconocer lo que ha sido y es la historia personal.

MATERIALES

Tres fotografías por participante:

- A) Cuando bebés
- B) Cuando niños
- C) Actuales "hoy, como soy".

Si los adolescentes no cuentan con fotografías pueden traer recortes o dibujos que ilustren las tres etapas, o si lo prefieren, cerrar los ojos e imaginarse lo que irá diciendo el coordinador.

DESARROLLO

Se pedirá a los adolescentes que sentados en círculo, muestren las fotos a un compañero, viendo a su vez las de él y juntos reconocerán los cambios que han experimentado durante su crecimiento. El coordinador puede motivarlos diciendo:

"¿Qué es lo que no ha cambiado de nuestra fisonomía? Nos vemos en la foto, recordamos como éramos, observamos nuestro rostro, nuestro cuerpo, su tamaño, y nos comparamos en las tres fotos, ¿Cómo éramos?, ¿Cómo somos?, ¿En qué hemos cambiado?"

Posteriormente se reúnen en equipos de tres y se comentará con los compañeros los cambios que se observaron.

CIERRE DE SESIÓN

Al finalizar las actividades, nos sentaremos en círculo y comentaremos lo siguiente:

- * ¿Cómo nos hemos sentido?
- * ¿Qué mensaje nos dejaron las actividades?
- * ¿Cuál nos gustó más? ¿Por qué?
- * ¿Qué mensaje le queremos decir a nuestros compañeros?
- * ¿Qué sentimos al ver los cambios de nuestro cuerpo?
- * ¿Qué aspectos de nuestro cuerpo nos gustan cuando niños, bebés y actualmente?

SESIÓN 4 TEMA YO MI AUTOCONOCIMIENTO.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

favorecer el autoconocimiento del adolescente.

ACTIVIDADES

I. MI BANDERA PERSONAL

(Tomado de CPO Como planear mi vida.)

P.A.

Ayudar a los adolescentes a considerar sus habilidades y debilidades.

MATERIALES

Hojas, marcadores o plumones para cada integrante. Pizarrón y gis u hojas de rotafolio con las preguntas escritas.

DESARROLLO

Se reparte una hoja a cada integrante, así como marcadores o plumines. se introduce la actividad explicando a los adolescentes que generalmente una bandera representa a un país, habla de sus generalidades, explica un poco su historia y la esencia de dicho país, entendiendo así a la bandera, los adolescentes tendrán la oportunidad de hacer su bandera personal, para ello deberán ilustrar ya sea con dibujos, símbolos o frases, cada una de las preguntas que el coordinador anote en el pizarrón o rotafolio,

Se debe aclarar que no se trata de calificar a los mejores dibujos, no hay ni buenos ni malos dibujantes, hay adolescentes que se expresan, y para expresarse, cualquier forma es buena.

Después de que todos los adolescentes hayan terminado sus dibujos y escrito sus nombres en la bandera, se les pide que formen pequeños grupo (tres integrantes) para que en equipos expliquen sus dibujos.

PREGUNTAS PARA LA BANDERA

(El coordinador deberá elegir seis de las que se presentan).

- a) ¿Cuál piensas que ha sido tu máximo logro en tu vida hasta ahora?
- b) ¿Qué es lo que más te gusta de tu familia?
- c) ¿Qué es lo que más valoras en la vida?
- d) Menciona tres cosas o actividades en la que eres buena (o)
- e) ¿Qué te gustaría mejorar en ti mismo?
- f) Si fueras un animal, ¿Cuál serías?
- g) ¿Qué es lo que más les gusta de ti (cualidad o logro) a los miembros del otro sexo?
- h) ¿Quién es la persona que más admiras? ¿Por qué?
- i) ¿Qué es lo que más te gusta de tu cultura o país? ¿por qué?
- j) ¿Cuál es tu sueño o aspiración más alta?

II. CÍRCULOS CONCÉNTRICOS

P.A.

Ahondar en el autoconocimiento del adolescente, valorar la propia vida.

MATERIALES

Grabadora, música rítmica y alegre.

DESARROLLO.

Se divide el grupo en dos equipos y se le pide a uno de ellos que se tomen de las manos y formen un círculo viendo hacia afuera. Al otro equipo se le pide que forme otro círculo alrededor del que formaron sus compañeros pero viendo hacia adentro, de tal forma que los del círculo de adentro queden frente a frente a los del círculo de afuera.

Se les indica que cuando escuchen la música todos deberán girar a su derecha,

Cuando la música deje de tocar, se pararán y con el compañero de enfrente comentarán las preguntas que haga el coordinador. Tendrán dos minutos para que cada uno hable. El coordinador deberá marcar el tiempo para cada uno y asegurarse que todos los adolescentes se expresan.

Cuando se haya terminado el tiempo para comentar una pregunta, se vuelve a poner la música y se continúa la actividad como al principio.

PREGUNTAS PARA COMENTAR.

- a) ¿Qué cosas he amado en mi vida?
- b) ¿Qué experiencias me han ayudado a aprender?
- c) ¿Qué ideas me han ayudado a superarme?
- d) ¿Qué creencias he dejado atrás?
- e) ¿Qué riesgos he corrido?
- f) ¿Qué lecciones me ha dado la vida?
- g) ¿Qué deseos he satisfecho?
- h) ¿Qué personas llevo en mi corazón?
- i) ¿Qué cosas he hecho por mis amigos?
- j) ¿A qué personas he ayudado?
- k) ¿Qué momentos y experiencias creativas he tenido?
- l) ¿En qué momento mi presencia ha sido importante para alguien?
- m) ¿Cómo puedo enriquecer mi vida y la de los que me rodean?

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Cómo te sentiste al hablar a otros acerca de tí mismo?
- 2.- ¿Te fue difícil contar tu historia a otros?
- 3.- ¿Qué sentiste al escuchar lo que te contaban los demás?
- 4.- ¿Habías pensado en esas cosas antes?
- 5.- ¿Te agradó la actividad? ¿Por qué?
- 6.- ¿Qué aprendiste de tí mismo?

CIERRE DE LA SESIÓN

Se pedirá a los adolescentes que respecto a las dos últimas preguntas, aparte de ser contestadas verbalmente, escriban sus propias respuestas en su diario.

SESIÓN 5

TEMA MI AUTOESTIMA

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Fortalecer la autoestima del adolescente a partir de la valoración de sus capacidades y debilidades, invitándolo a la superación personal.

ACTIVIDADES.

(Tomado de Vargas T. Afecto I.)

I. ¿QUÉ ES LA AUTOESTIMA?

P.A.

Reconocer a la autoestima como un elemento importante en la vida personal.

MATERIALES

Carteles con frases de autoestima, masking tape.

DESARROLLO

Se colocan las frases de autoestima en un lugar visible y se pide a los adolescentes que las lean y expliquen con sus palabras, diciendo qué significa para ellos cada una.

Después de dar cada uno su opinión, entre todo el grupo se definirá ¿Qué entienden por autoestima? ¿Creen que sea importante? ¿Por qué?

FRASES DE AUTOESTIMA

"Tú eres valioso porque existes."

"La vida de una persona es la suma de lo que piensa durante el día."

"De todos los estudios, el mejor es estudiar las condiciones en las que nos hallamos."

"El mal obrero culpa a las herramientas."

"El que quiera conquistar tiene que luchar."

"Cada uno de nosotros es único e irrepetible, por ello es valioso."

COMENTAR CON EL GRUPO

La autoestima es la manera como nos vemos y nos valoramos a nosotros mismos, tiene mucho que ver con las metas que anhelamos alcanzar en un futuro próximo o lejano. Si nos esforzamos por querernos y confiar en nuestras capacidades, valorarnos como seres importantes que somos, nadie podrá impedir nuestra propia realización.

Para elevar nuestra autoestima debemos conocer nuestras capacidades y debilidades, con el fin de poder superar unas y acrecentar otras, sólo así podremos ser realistas y capaces de plantearnos metas a nuestro alcance.

II. MIS FORTALEZAS Y DEBILIDADES.

P.A.

Autoevaluar las capacidades y características personales con el fin de valorar los propios alcances

MATERIALES

Hojas, lápices, música relajante, hojas de "Debilidades y Fortalezas"

DESARROLLO

Con un suave fondo musical se reparten las hojas a cada participante y se les pide que llene las columnas anotando sus grandezas y imitaciones que ayudan o impiden el logro de su objetivo máspreciado.

PUESTA EN COMUN

Se pedirá que de manera espontánea, los adolescentes comenten al grupo cuál es su mayor fortaleza y cuál su mayor debilidad.

- 1.-¿Cómo puedes superar tu debilidad?
- 2.-¿Cómo puedes acrecentar tu fortaleza?
- 3.-¿Cómo favorece tu autoestima?

III. LA LÁMPARA DE ALADINO.

P.A.

Integrar la autoevaluación al logro de metas personales que contribuyan a aumentar la autoestima.

MATERIALES

Hoja de trabajo "La lámpara de Aladino."

DESARROLLO

Se comenta con los alumnos lo siguiente:

"Imagínate que vas dando un paseo por la playa y que repentinamente una gran ola se levanta junto a ti arrojando a tus pies una lámpara de Aladino. Te sorprendes en un principio pero después te acercas al lugar donde está la levantas y tomas entre tus manos, la frotas y aparece un gran genio que te dice:

" Tú eres una persona muy valiosa, con muchas capacidades; tienes la oportunidad de pedir un deseo."

Lo haces, y cuando formulas lo que deseas, sorprendido ves que el genio cambia su figura y se transforma en ti, o mejor dicho, te das cuenta que el genio eres tú mismo, pero que has estado dormido dentro de una lámpara y lo único que necesitas es darte cuenta de tu valor para poder lograr lo que te propones . "

Tras este breve relato, se reparten las hojas y se pide a cada uno que anote:

Su deseo, las cualidades que debe poner en práctica la fecha en la que alcanzarán su deseo.

PUESTA EN COMÚN

Buscar una pareja y leerle la hoja de deseos.

Comentar en grupo;

1.-¿Cómo nos sentimos?

2.-¿Qué descubrimos de nosotros mismos?

3.-¿Qué haremos para reforzar nuestra autoestima?

CIERRE DE LA SESIÓN

Leer y comentar en grupo lo siguiente.

"Convéncete, tú eres valioso por quien eres, independientemente de lo que hagas o dejes de hacer; o de lo que opinen los demás, eres valioso porque existes, porque eres portador de la vida."

III. LA LÁMPARA DE ALADINO.

P.A.

Integrar la autoevaluación al logro de metas personales que contribuyan a aumentar la autoestima.

MATERIALES

Hoja de trabajo "La lámpara de Aladino."

DESARROLLO

Se comenta con los alumnos lo siguiente:

"Imagínate que vas dando un paseo por la playa y que repentinamente una gran ola se levanta junto a ti arrojando a tus pies una lámpara de Aladino. Te sorprendes en un principio pero después te acercas al lugar donde está la levantas y tomas entre tus manos, la frotas y aparece un gran genio que te dice:

"Tú eres una persona muy valiosa, con muchas capacidades; tienes la oportunidad de pedir un deseo."

Lo haces, y cuando formulas lo que deseas, sorprendido ves que el genio cambia su figura y se transforma en ti, o mejor dicho, te das cuenta que el genio eres tú mismo, pero que has estado dormido dentro de una lámpara y lo único que necesitas es darte cuenta de tu valor para poder lograr lo que te propones . "

Tras este breve relato, se reparten las hojas y se pide a cada uno que anote:

Su deseo, las cualidades que debe poner en práctica la fecha en la que alcanzarán su deseo.

PUESTA EN COMÚN

Buscar una pareja y leerle la hoja de deseos.

Comentar en grupo;

- 1.-¿Cómo nos sentimos?
- 2.-¿Qué descubrimos de nosotros mismos?
- 3.-¿Qué haremos para reforzar nuestra autoestima?

CIERRE DE LA SESIÓN

Leer y comentar en grupo lo siguiente.

"Convéncete, tú eres valioso por quien eres, independientemente de lo que hagas o dejes de hacer; o de lo que opinen los demás, eres valioso porque existes, porque eres portador de la vida."

**MIS FORTALEZAS Y DEBILIDADES
HOJA DE TRABAJO**

ESTAS SON MIS FORTALEZAS
(Lo que me ayuda a lograr
mis propósitos)

ESTAS SON MIS DEBILIDADES
(Lo que me impide lograr
mis propósitos)

LA LÁMPARA DE ALADINO
HOJA DE TRABAJO

YO. LA (EL) GENIO

(ANOTA AQUÍ TU NOMBRE)

DESEO

(ANOTA TU DESEO)

Y PARA ELLO DEBO PRACTICAR ESTAS CUALIDADES

ALCANZARÉ MI DESEO

(FECHA EN QUE LO LOGRARÁS)

PORQUE SÉ QUE PUEDO LOGRARLO Y QUIERO HACERLO.

SESIÓN 6 TEMA MIS VALORES CAMBIAN

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Que el adolescente reconozca sus propios valores como elementos de individuación, y sea tolerante con la diferencia entre ellos y los de otras personas.

ACTIVIDADES.

I. ¿QUÉ ES UN VALOR?

P.A.

Que el adolescente defina lo que es un valor y su importancia.

MATERIALES

Hojas de rotafolio, Marcadores, tarjetas con los siguientes valores escritos (uno en cada tarjeta)

Amistad
Lealtad
Virginidad
Respeto
Trabajo
Realeza o linaje
Igualdad
Libertad
Obediencia
Independencia Religiosidad
Honor de caballero.

DESARROLLO

Se colocan las tarjetas en el centro del salón y se pide a los participantes que uno por uno lean cada palabra y que traten de contestar

- ¿Qué es un valor?
- ¿Son iguales los valores en todas las épocas y las culturas?
- ¿Las personas tienen siempre los mismos valores?
- ¿Qué valores son para todos y cuáles no?
- ¿Qué son los valores humanos? Da ejemplos.
- ¿Cuáles son los valores personales?

I: MIS VALORES PERSONALES

P.A.

Que el adolescente aprecie sus propios valores como parte integrante de su identidad y respete los de otras personas.

MATERIALES

Lápices, hojas de valores, música relajante y grabadora.

DESARROLLO

Se explica a los adolescentes lo siguiente: En la adolescencia se vive una etapa muy importante del desarrollo personal, pues en ella se da una búsqueda de los propios valores, de las ideas que regirán nuestra conducta y nuestras búsquedas personales. Nos preguntamos ¿Qué es importante para mí? ¿En qué debo ocupar mi tiempo? ¿Cómo dirigir mi vida?

Los valores son aquellas ideas o ideales que nos guían en la vida y dirigen el logro de las metas que nos proponemos. Nuestros valores cambian con nuestra historia, y pueden diferir de los valores de nuestros padres. En la adolescencia es normal que:

- cuestiones o rechaces los valores, ideas y opiniones de tus padres o maestros, pero antes de desecharlos piensa y responde honestamente si esos valores aunque no te gusten, te pueden ayudar a mejorar tu vida.
- desees sacar tus propias conclusiones sobre temas que te llaman la atención o te preocupan.
- esperes ser escuchado, respetado y tomado en cuenta especialmente en las opiniones que emites ante personas mayores.

Es bueno tener tus propios valores y reconocer que los de tus padres también te pueden ayudar, Pero cuando tus valores y los de tus papás difieren...

1. ¡Reflexiona! puede ser que aunque no te agradan, sean necesarios para tu vida.

2. ¿Otros valores pueden diferir a los de tus padres, sin que esto impida tu desarrollo. Entonces debes ser tolerante con las diferencias entre los tuyos y los de otras personas, dialogando para entenderlos y respetarlos.

Ahora, de la lista de valores que se te va a dar, marca con una palomita aquellos que sean a fines a tí,

Escoge los tres más importantes y márcalos con un color.

Después señala con una X aquellos con los que no estés de acuerdo. y di por qué no lo estás.

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE DE LA SESIÓN

*En tu opinión, ¿Hasta qué punto son importantes tus creencias y convicciones?

*¿Practicas los valores que defiendes? Justifica tu respuesta.

*¿Eres capaz de afirmar y definir públicamente tus valores? ¿Por qué?

MIS VALORES HOJA DE TRABAJO

- Me interesan las amistades y dialogar con los demás.
- Valoro la amistad por encima de todo.
- Siempre he querido ser responsable.
- Me duelen mucho las injusticias sociales.
- Me parece muy importante conocerme a mí mismo.
- Seguiría siendo amigo de alguien aunque mis padres me lo prohibieran.
- Soy honesto y sincero.
- Me parece que ser infiel es un derecho de todo ser humano.
- Mi principal meta en la vida es ser rico.
- El amor sin dinero no sirve.
- La hipocresía acaba con la amistad.
- La suerte es la base del éxito.
- No me importa que mi mejor amiga (o) me quite a mi novio (a)
- Uno siempre debe alcanzar lo que se propone aunque para ello tenga que dañar a otras personas.
- Si mi mejor amigo consume droga es su problema, no tengo nada que ver con él.
- Mi familia es lo más importante para mí.
- Cuando uno quiere verdaderamente a una persona debe aguantarle todo.
- Uno siempre debe hacer lo que dicen los mayores.
- Es correcto tener hijos sin casarse.
- Para ser aceptado por los amigos, uno siempre debe hacer lo que ellos le pidan, sea lo que sea.
- La mujer debe ser virgen hasta que se case.
- El valor de la mujer está en su virginidad.
- El fin justifica los medios.
- Debo respetar a los demás aunque ellos no me respeten.
- A nuestra edad los padres no deben meterse en nuestros asuntos.

SESIÓN 7 TEMA MI VIDA TIENE SENTIDO.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Apreciar el sentido de la vida, el tener un para qué vivir.

ACTIVIDADES I. LA BÚSQUEDA

P.A.

Reflexionar acerca del sentido de la vida, sus desafíos y alegrías.

Materiales de lectura "La búsqueda" (uno para cada integrante), tapetes o sillas.

DESARROLLO

Se pide a los adolescentes que se coloquen en círculo, y sentados en los tapetes seguirán la lectura que el coordinador hará del fragmento de "La búsqueda". Se les pide que traten de pensar que el águila protagonista del relato es cada uno de ellos.

(El coordinador deberá haber leído antes el relato, con el fin de asegurarse de darle lectura correcta, con la voz clara, entonación, modulación y puntuación adecuada.

II. HACIA EL FUTURO

P.A.

Expresar plásticamente las metas personales. Expresar los sentimientos generados por la actividad anterior.

MATERIALES

Pegamento, hilo, recortes de papel de diversos tipos, plastilina, confeti, tijeras, pedazos de madera, retacería de tela, estambre, cajas de medicina, tapones de botella, etc., música suave, grabadora.

Los materiales mencionados no forzosamente deben ser los mismos que se utilicen, de hecho cualquier material de re- uso puede ser empleado, es importante que se cuente con material suficiente para todos, que los participantes no se vean limitados por la cantidad. Debe pedirse de antemano a los adolescentes y formar una especie de "banco de materiales" pues a lo largo del taller se emplearán en otras actividades.

DESARROLLO

Se colocan los materiales al centro y el coordinador invitará a los adolescentes a reflexionar lo siguiente: "Hemos escuchado el relato de un águila que descubre el sentido de su vida,

¿Y tú? ¿Cómo quisieras que fuera tu vida?

¿Cómo lo vas a lograr?

¿Qué retos tendrás que vencer?

Todos tenemos una idea de como nos gustaría ser en un futuro no muy lejano, ese querer ser no está fuera de nosotros, lo tenemos en las manos, podemos hacer nuestro futuro; ¡HAGÁMOSLO!, tenemos ante nosotros muchos materiales, algunos tal vez no nos gusten, otros nos atraen demasiado, eso sucede también con nuestros rasgos personales y capacidades. Seleccionamos los materiales y vamos a construir nuestro futuro, ¿Cómo es el lugar y el tiempo al que queremos llegar?, ¿cómo seremos? Debemos emplear nuestra creatividad, pensar algo nuevo y realizarlo a partir de los materiales que tenemos enfrente, podemos hacer una escultura, un collage o lo que se nos ocurra, ¡TODO SE VALE!

Tenemos 20 minutos para hacerlo, podemos desplazarnos a cualquier lugar del salón o permanecer en el círculo, nosotros decidimos donde queremos trabajar."

PUESTA EN COMÚN

Una vez que todos hayan concluido se colocarán en círculo y espontáneamente mostrarán lo realizado al grupo, explicando su significado. Se recordará a los integrantes que deben escuchar con atención lo que los demás digan y respetar sus ideas. Después de que todos hayan hablado, expresarán como se sienten en ese momento y en que les ha servido este ejercicio y el anterior.

CIERRE DE LA SESIÓN

Comentar sentados en círculo:

* ¿Cuál fue la idea que nos pareció más bella del relato de "La búsqueda"?

* ¿Qué mensaje nos dejó el relato?

* ¿Cómo me sentí al hacer la escultura de mi futuro?

* ¿Qué aprendí del trabajo de hoy?

* ¿Qué mensaje quiero dar a los compañeros?

* ¿Cómo me siento ahora?

* Anotamos las impresiones personales en nuestros diarios.

"LA BÚSQUEDA" (Fragmento)

Entre las tormentas y los vientos, se encuentra la montaña, símbolo desafiante de la vida. Llena de belleza y de contrastes, imponente y digna, nos induce a la decisión, al riesgo, a la acción. Cierta día, un granjero conocedor de los secretos de la vida, caminaba por el valle, al pie de la imponente montaña, de repente, se detuvo admirado. Iba a tropezar con un huevo. Lo levanto con cautela, lo observó y se dijo:

"¡El huevo de un águila aún caliente!"

El águila se adaptó: pensaba, comía, se acurrucaba y dormía a la misma hora que todas sus compañeras gallinas, pero un día comenzó a no estar de acuerdo con el espíritu y actitudes de las aves del corral.

El granjero desde hacía tiempo las observaba. Y llegó el momento en que decidió sacar al águila del corral. Con deseo de ayudarla, la tomó entre sus manos y le dijo:

- ¡Tu eres un águila! Naciste con características propias que dan valor a tu ser. Tú, águila, no permitas que te absorba el ambiente. A ti, la naturaleza te ha concedido facultades que te permiten volar en las alturas. ¡Ser única! Ver más allá del valle y afrontar con decisión y agresividad las adversidades de la vida. ¡Sal de tu situación! ¡Remonta tu vuelo! ¡Has nacido para ser libre!

El águila escuchaba en silencio. Empezaron a surgir dentro de ella fuertes inquietudes:

"¿Quién soy? ¿Cuál es mi naturaleza? ¿Por qué estoy aquí? ¿Cuál es mi realidad? y otras cada vez más profundas.

Reconoció que hasta ese momento había vivido en estado de esclavitud, su rostro reflejaba desesperación y angustia, y se decía:

¿Por qué esperar? Debo empezar a decidir y a actuar por mí misma, a dar mayor valor a mi existencia."

Conforme reflexionaba y comprendía su situación, sintió la necesidad de ¡Comprometerse a vivir!

Escuchó a su voz interior, que le gritaba fuertemente: ¡Águila, inténtalo! ¡Águila inténtalo! ¡Sal a la búsqueda!"

Al amanecer, se decía a sí misma: "¡Por favor, inténtalo!"

Adquirió valor y decidió intentarlo.

Cuando el granjero volvió, se encontró con otra águila diferente; le puso la cara frente al sol y le gritó:

-¡Águila, tú eres única! ¡Sé digna! Entiende tu naturaleza. No te conformes con ser ave de corral; cumple con tu destino; desarróllate. Alcanza las alturas. Comprométete y ... ¡realízate!

Y ... el águila lloró.

Comprendió su naturaleza, su espíritu de libertad: Lo que era capaz de hacer.

Sintió dentro de sí, mezcladas, su voz interior y las palabras del granjero, sinceras y profundas, que la invitaban a salir de su situación. ¡Entendió su compromiso!

Majestuosa y digna, levantó la cabeza, sacudió su bello plumaje y emprendió su vuelo lentamente hacia las alturas.

¡Inició su búsqueda!

Sintió entonces una imperiosa necesidad de dirigir su propio destino, y decidió enfrentarse y retar a la vida. Emprendió su vuelo con mayor seguridad. Comenzaba a sentir dentro de sí una energía propia, que le impulsaba a reflexionar y decidir. Y se preguntó:

"¿Por qué siento dentro de mí esta energía?" Empezó a escuchar su voz interior que lentamente le respondía:

"Es una fuerza interna que todos poseemos, pero que pocos la entienden y mantienen viva. A muchos, con las primeras lluvias se les apaga, otros no la desarrollan y se les consume."

"Tú debes conservar esa energía interior, madurarla y engrandecerla. Es la llama que te fortalecerá en la búsqueda de respuestas, valores e ideales superiores; que otorgará expresión a tus actos."

"Es una energía natural que te dará vitalidad en cada momento de tu vida."

"Si no la avivas, el ambiente y tu debilidad la apagarán, comenzarás a vegetar, a conformarte con lo que tienes, a esperar que todo te lo den."

"Aprovéchala y dirígela hacia tu realización; no permitas que se te apague. Será tu compañera hasta la muerte ..."

Y su voz interior, dulcemente se fue perdiendo. Segura de sí misma, comenzó a controlar sus ansiedades y temores, a reflexionar sobre opciones, barreras, alternativas y oportunidades. Al dirigir su propio destino conforme adquiría conciencia de su realidad y de su reto, se iba despertando en ella la necesidad de profundizar, de buscar un significado real a su existencia, de encontrar:

¿Cuál es el destino de las águilas?

Esa noche, el águila voló dentro de las corrientes, los vientos y las tormentas de la vida. Y fue atrapada por unas fuerzas extrañas, que la arrojaron estrepitosamente, con un fuerte impacto, por la ventana de un oscuro granero.

Desconcertada y aturdida, intentaba inútilmente salir. Herida y ensangrentada se desvaneció. Al recobrar el conocimiento intentó salir de su crisis. Casi desistía, cuando escuchó su voz interior, dulce y amable, que le decía:

"Reflexiona, analiza tu situación. ¡Busca la luz! ¡Dejar de luchar es comenzar a morir!" Estas palabras le despertaron una esperanza por la vida. Todavía casi sin fuerza, logró preguntarse:

¿Qué me pasó? ¿Por qué he dejado de utilizar mis facultades, de comunicarme conmigo misma, de razonar, de autocriticarme, de orientar mis actos y de tomar decisiones?

Decidió salir de su crisis. Lo intentó varias veces por diferentes caminos. Analizó las posibles acciones para superarla. Comenzó a reevaluar sus acciones y decisiones, a cuestionarse, a cambiar sus actitudes y a reorientar su búsqueda. Hasta que, al fin, logró entender conscientemente lo que deseaba y podía realizar, conforme a su naturaleza y circunstancias. Decidió actuar. Levantó su vuelo con seguridad, salió por la ventana del granero.

Segura y decidida, el águila voló a la búsqueda de la montaña, dispuesta a conocerla y retarla. Al llegar a ella, la contempló y admiró su belleza. También reflexionó sobre su conquista: comparó los obstáculos, riesgos y desafíos al escalarla, con las decisiones de nuestra vida cotidiana, con los problemas que es necesario superar para lograr una vida plena de realizaciones.

La montaña significó para ella la vida, la visión, el coraje y las oportunidades. Despertó en su interior un reto a su propia existencia. ¡Buscaba ser ella, única, diferente y libre!

Expresó sentimientos de ternura y cariño hacia los demás, y buscó con ingenuidad entender a la naturaleza, a los seres vivos y a los bienes de la vida.

Con plena conciencia de su realidad, de sus necesidades y de los obstáculos con que tropezaría, decidió fijar su objetivo:

¡Alcanzar la cima de la montaña!

El águila abandonó el valle de la obscuridad y continuó su búsqueda. Cuando se encontraba a gran altura, descubrió sobre las nubes a un águila serena, majestuosa, segura de sí misma. Y le preguntó:

-¿Cuál es el destino de las águilas?

El águila segura de sí le contestó:

-¡la realización!

-En primer lugar, necesitas ubicarte dentro de ti y en el mundo: ser lo que deseas y puedes ser, conforme a tu naturaleza y circunstancias. Lo lograrás cuando aprendas a ver y a sentir en cada etapa y situación de tu vida, lo que te es propio; aquello que tiene valor y te satisface; lo que te atrae y te permite aplicar y desarrollar tu talento, habilidades y potencialidades. Y encontrarás tu lugar cuando consigas tener la capacidad de entender y decidir el momento y la oportunidad, actuar con plena conciencia de tu realidad individual y social. El compromiso comenzará a formar parte de ti cuando en cada etapa de tu vida, adquieras la capacidad intelectual, moral, espiritual y física para darte respuesta a ti misma, a tu familia, a las organizaciones y a la sociedad.

Y sentirás con mayor intensidad el compromiso cuando desarrolles tus facultades naturales de crear y transformar; de hacer algo diferente o único; de darle valor a tus ideas y a la vida, y transformes todo aquello que te haga trascender y dejar una huella en la historia. Esto lo lograrás si vives con amor, es decir, si eres capaz de impregnar de amor todos tus actos.

El amor aumentó la grandeza del águila. A partir de ese momento, practicó su vuelo con mayor cariño; sentía gozo y amor en cada actividad que realizaba, y actuaba con sinceridad y dulzura con todos sus semejantes.

En las diferentes etapas de su ascenso, encontró muchas barreras y peligros; luchó abiertamente contra los vientos, las corrientes y las tormentas de la vida. Hubo momentos de flaqueza, de titubeos, de desaliento; pero siempre decidió salir adelante.

Hasta que un día ... ¡Alcanzó la cima de la montaña!

Y escuchó su voz que le dijo;

"Cuando realices la búsqueda continua de descubrirte a ti misma y logres conocer y valorar los elementos y fuerzas internas y externas, habilidades, sentimientos y valores que intervienen en tu comportamiento y en tu propia existencia, y cuando te aceptes tal como eres, susceptible de desarrollo, y logres intuir la unidad y armonía de tu ser, estarás más cerca de ti.

"Cuando consigas dar utilidad y valor a tus actos, a base de preguntarte: ¿por qué lo hago? ¿cuáles son mis valores, ideologías e ideales? Y cuando alcances a cimentar tu propia filosofía de vivir, estimulante, retadora y sublime, según la cual cada acto exprese lo que eres capaz de hacer, crear, transformar y amar, te habrás manifestado a ti misma."

"Cuando llegues a amar a cada ser y a cada acto que él realiza, con sinceridad y respeto, y lo aceptes tal y como es, con sus valores, ideologías, orígenes y creencias; y consigas comunicarte con él libremente, sin vanidades ni egolatrías, acercándote profundamente a ti misma y a los demás; y cuando vivas con el amor recibiendo sus beneficios sin esperarlos, te habrás amado a ti misma."

El águila experimentó una gran satisfacción y pensó en las otras águilas que viven en el valle húmedo, frío y oscuro, que no han sentido lo que es llegar a la cima. Conforme reflexionaba, sus preguntas fueron cada vez más profundas. Principió a descubrir nuevas respuestas sobre su naturaleza y circunstancias. Se preguntaba:

"¿Cuál es mi misión? ¿Será a caso gozar individualmente mi realización? ¿Qué debo hacer con mis conocimientos, experiencias y sentimientos?"

Permaneció largo rato en silencio; trataba de ordenar sus pensamientos, de encontrar cuál era su misión en el mundo.

A la mañana siguiente, apareció el águila en el valle haciendo partícipes a todas las águilas de su la expresión y percepción del mundo, independientemente de que responda o no a los cánones de "belleza social".

No importa tener un cuerpo de modelo, lo importante es que es tuyo y te permite ser, sentir y expresarte.

Al término de las actividades es importante asear el salón y dejarlo en buenas condiciones. El grupo mismo se El águila abandonó el valle de la obscuridad y continuó su búsqueda. Cuando se encontraba a gran realización. Algunas la tildaron de loca; otras, de idealista; y no faltó quien pensara que era un ser de otro mundo.

El águila siguió su camino. Ansiosa, continuó experimentando, aprendiendo y reafirmando su confianza de manera ingenua y sincera. No desperdiciaba ocasión de despertar en todas las águilas el deseo de comprometerse, de realizarse. Les hablaba de su naturaleza, de sus potencialidades, de buscar satisfacer necesidades superiores, de fijar objetivos concretos de todas sus actividades. De aprender a superar las crisis. De retarse y decidir correr riesgos de vida y de como salir de su mediocridad, conformismo y cautiverio. De buscar el camino del compromiso y de la realización.

Al volver a la montaña, el águila se sorprendió: se encontró con varias águilas en búsqueda. Algunas ya habían llegado a la cima; otras, estaban intentándolo.

Comprendió que no era la única. Y reconoció que el sentido de su vida y su búsqueda era la ayuda a otras águilas a que levantaran el vuelo.

LARA Castillo, Alfonso. LA BUSQUEDA
2a Edición. Ed Diana.
México 1989.

PARA LEERSE EN GRUPO:

Escribir en cartulina y dejar en el salón.

Hay que soñar,
pero a condición de creer seriamente en
nuestro sueño,
de examinar con atención la vida real,
de confrontar nuestras observaciones
con nuestro sueño,
de realizar escrupulosamente
nuestra fantasía ...

**JULIO CORTAZAR
EL ÚLTIMO ROUND**

SESIÓN 8 TEMA ¿QUÉ QUIERO PARA MI VIDA?

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Reconocer la importancia de fijarse metas personales e identificar los factores que a mediano y largo plazo ayudan o interfieren en su consecución y por ende en la autorrealización.

ACTIVIDADES

I. ¿QUE PASARÍA SI...?

(Tomado de: C.P.O. Como planear mi vida)

P.A.

Pensar en un futuro hipotético y considerar lo que serán las consecuencias de tomar ciertas decisiones. Esta actividad puede resultar un tanto difícil pues requiere que los participantes piensen en eventos futuros y posibles resultados; aún cuando se es adulto resulta difícil contestar preguntas sobre ¿qué pasaría si ...? Sin embargo, esta actividad es importante para ayudar a los jóvenes a pensar en el futuro, los beneficios de esta actividad bien valen la pena.

MATERIALES

Hoja de trabajo, "Que pasaría si" y lápiz para cada participante.

DESARROLLO

Un paso importante al darle sentido a nuestros objetivos de vida es mirar hacia el futuro. "Ver que puede pasar si hago esto o aquello". Es necesario pensar sobre lo que puede pasar después de que se toma una decisión.

Una vez motivados, el coordinador dará a los adolescentes una hoja guía de "Pronóstico de resultados" y tiempo suficiente para que la respondan, (si no se cuenta con fotocopias, el coordinador puede anotarla en un rotafolio para que la copien).

Después se da tiempo para que comenten sus respuestas en equipos de 3 ó 4 personas.

PUESTA EN COMÚN

Después de que los participantes hayan respondido en sus hojas, se procederá a leer en grupo las respuestas, no es necesario que todos digan todas sus respuestas, se puede preguntar ¿Quién quiere responder a la 1, la 2, etc.? Una vez contestadas comentaremos lo siguiente:

- 1.- Por lo general, ¿Analizamos los posibles resultados antes de decidir algo? ¿Por qué?
- 2.- ¿Hubo alguien que pronosticara los mismos resultados?
- 3.- ¿Es posible que alguien experimente diferentes resultados para las mismas decisiones? ¿Por qué sí? ¿Por qué no?
- 4.- ¿Controlamos nuestro propio destino o es el destino quien controla nuestras vidas? ¿Por qué?

II. ENTREVISTA CONMIGO MISMO EN 5 AÑOS

(Tomado de: C.P.O. Como planear mi vida)

P.A.

Plantearse metas a lograr en cinco años.

MATERIALES

Hoja de guía "Entrevista conmigo mismo dentro de 5 años", lápiz para cada participante

DESARROLLO

Se pide a los integrantes que se dividan en equipos de tres y que imaginen que son 5 años más grandes, harán un viaje al futuro y se encontrarán en una conferencia de prensa. En el pizarrón o rotafolio deberán estar anotadas las preguntas que los reporteros harán.

Cada uno de los participantes será entrevistado, y los reporteros serán los demás compañeros del equipo

El coordinador dirá a los participantes que utilicen su imaginación para pensar en: ¿Cómo serán y qué estarán haciendo dentro de cinco años a partir de ahora?, ¿Dónde vivirás?, ¿Cómo y cuál sería tu actividad principal?, ¿Tendrías trabajo?, etc. El adolescente entrevistado tiene que contestar como si realmente tuviera 5 años más.

(Se dan 25 minutos para las entrevistas, 4 ó 5 minutos para cada entrevistado.)

Después de que cada uno haya hablado en su equipo se pasará a la puesta en común.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Es difícil imaginar el futuro? ¿Por qué sí o por qué no?
- 2.- ¿Algunas personas tienen una idea más clara que otras de lo que quieren que sea su futuro?
- 3.- ¿Qué es lo que hace los sueños realidad? ¿Es la suerte o el esfuerzo y la planeación? Da ejemplos de cada uno.
- 4.- ¿Cómo se siente una persona si no puede lograr su objetivo?
- 5.- ¿Qué puedes hacer ahora para que tus sueños se conviertan en realidad en el futuro?

CIERRE DE LA SESIÓN

Se comentará lo aprendido en las actividades, y la aplicación que tal aprendizaje tendrá en la vida personal.

HOJA DE TRABAJO
¿QUÉ PASARÍA SI ...

1. ¿Terminaras la Secundaria o Prepa?
2. ¿No asistieras o abandonarás la escuela?
3. ¿Fuera a la Universidad?
4. ¿No fuera a la Universidad?
5. ¿Ingresaras al Servicio Militar?
6. ¿Trabajaras en una fábrica?
7. ¿Te fugaras de tu casa?
8. ¿Fuera arrestado(a) por robos menores o por usar drogas?
9. ¿Nunca te casaras?
10. ¿Te casaras mañana?
11. ¿Te divorciarás después de dos años de casado (a)?
12. ¿Llegaras a ser padre o madre en los próximos 6 meses?
13. ¿Tus amigos te invitarán a probar una droga?

ENTREVISTA CONMIGO MISMO EN 5 AÑOS (HOJA GUIA)

Recuerda que las siguientes preguntas las deberás contestar como si ya fueras 5 años más grande:

1. ¿Cuántos años tienes?
2. ¿Dónde estás viviendo?
3. ¿Cómo es tu vida?
4. ¿Tienes trabajo, cuál es? (Especifica tanto como sea posible),
5. ¿Qué tuviste que hacer para conseguirlo?
6. ¿Estás estudiando? ¿Qué?
7. ¿Dónde estudias? ¿Qué tuviste que hacer para ingresar a esa escuela?
8. ¿Tienes novia (o)? ¿Cómo es? ¿Dónde la (lo) conociste?
9. ¿Cuáles han sido tus mejores experiencias en los últimos 5 años?
10. ¿Qué consejos les darías a las personas 5 años menores que tú sobre cómo lograr sus metas?
11. ¿Cuál ha sido tu mayor logro en los últimos 5 años?

SESIÓN 9 TEMA YO TAMBIÉN TUVE CINCO AÑOS

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Motivar la superación de obstáculos ante las metas personales.

ACTIVIDADES

I. YO TAMBIÉN TUVE 15 AÑOS

P.A.

Motivar en el adolescente el sentimiento de que su vida es valiosa.

MATERIALES

Letra de la canción "Yo también tuve 15 años", grabadora y cassette con la canción.

DESARROLLO

Se pide a los participantes que se sienten en círculo y se les da una breve introducción al tema, se les pide que pongan mucha atención a la letra, se les da una hoja con ella a cada integrante y se les pide que sigan la letra mientras escuchan la canción.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Qué sentimientos ha despertado en ustedes la canción?
- 2.- ¿Qué mensaje les deja?
- 3.- ¿Cómo aplicarían la letra de la canción a su vida?

II. EN BUSCA DE METAS

(Tomado de: C.P.O. Como planear mi vida)

P.A.

Identificar fuerzas y debilidades y los pasos que se necesitan dar en los compromisos para lograr las propias metas.

MATERIAL

Una hoja de "En busca de metas" para cada integrante, plumas o lápices, grabadora y música suave

DESARROLLO

El coordinador repartirá la hoja guía "En busca de metas" y motivará a los adolescentes para que la contesten, hará énfasis en la necesidad de fijar una meta personal y esforzarse para alcanzarla. Se recomienda poner un suave fondo musical mientras los adolescentes contestan sus hojas.

Al término buscarán una pareja e intercambiarán sus respuestas, posteriormente se leerá ante el grupo lo escrito y se comentará.

III. LA CAJA MÁGICA

P.A.

Superar la sensación de frustración.

TIEMPO

El necesario para que todos los participantes hablen.

MATERIAL

Una caja de cartón de tamaño regular (no de regalo), forrada como si fuera una caja mágica.

DESARROLLO

El coordinador dirá lo siguiente: "Tenemos ante nosotros una caja mágica que contiene todo aquello que nos va a ayudar a lograr nuestras metas. Vamos a pedirle aquello que necesitamos y deseamos, como es mágica, es posible obtenerlo todo con solo pedirlo. Imaginemos que lo solicitado se nos ha dado en tal abundancia que lo podemos repartir entre quien desee pedir lo mismo. Por ejemplo, si uno de nosotros pidió "confianza en sí mismo", y otro integrante también desea obtenerla, no la pedirá a la caja sino al compañero que la recibió antes.

Al hacerlo así tenemos la oportunidad de elaborar la noción de compartir y reconocer que los obstáculos y carencias que no se superan solamente por la actitud individualista, sino por la superación del egocentrismo. Ser capaces de reconocer que otros tienen cualidades que nos faltan, atrevernos a pedir que nos compartan y al mismo tiempo dar lo propio a quien lo requiera es premisa para construir la colectividad y no dejarnos abatir por las limitaciones personales." Esta reflexión debe hacerla el coordinador en la puesta en común, rescatando la idea de que el hombre no se forma solo, sino en comunidad y para superar las barreras y límites es necesario asumir que se puede iniciar un recorrido comunitario.

Una vez que todos pidan lo que necesitan se contestará lo siguiente:

- ¿Qué vas a hacer para lograr esto que pides?
- Nosotros, ¿qué podemos hacer para ayudarte a obtener lo que has pedido?

CIERRE DE LA SESIÓN

Evaluaremos verbalmente estos días de trabajo, el coordinador anotará en su bitácora las participaciones y pedirá los materiales necesarios para la próxima reunión. Los participantes anotarán en sus diarios como se han sentido en estas sesiones.

SESIÓN 9 TEMA YO TAMBIÉN TUVE CINCO AÑOS

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Motivar la superación de obstáculos ante las metas personales.

ACTIVIDADES

I. YO TAMBIÉN TUVE 15 AÑOS

P.A.

Motivar en el adolescente el sentimiento de que su vida es valiosa.

MATERIALES

Letra de la canción "Yo también tuve 15 años", grabadora y cassette con la canción.

DESARROLLO

Se pide a los participantes que se sienten en círculo y se les da una breve introducción al tema, se les pide que pongan mucha atención a la letra, se les da una hoja con ella a cada integrante y se les pide que sigan la letra mientras escuchan la canción.

PUESTA EN COMUN

- 1.- ¿Qué sentimientos ha despertado en ustedes la canción?
- 2.- ¿Qué mensaje les deja?
- 3.- ¿Cómo aplicarían la letra de la canción a su vida?

II. EN BUSCA DE METAS

(Tomado de: C.P.O. Como planear mi vida)

P.A.

Identificar fuerzas y debilidades y los pasos que se necesitan dar en los compromisos para lograr las propias metas.

MATERIAL

Una hoja de "En busca de metas" para cada integrante, plumas o lápices, grabadora y música suave

DESARROLLO

El coordinador repartirá la hoja guía "En busca de metas" y motivará a los adolescentes para que la contesten, hará énfasis en la necesidad de fijar una meta personal y esforzarse para alcanzarla. Se recomienda poner un suave fondo musical mientras los adolescentes contestan sus hojas.

Al término buscarán una pareja e intercambiarán sus respuestas, posteriormente se leerá ante el grupo lo escrito y se comentará.

III. LA CAJA MÁGICA

P.A.

Superar la sensación de frustración.

TIEMPO

El necesario para que todos los participantes hablen.

MATERIAL

Una caja de cartón de tamaño regular (no de regalo), forrada como si fuera una caja mágica.

DESARROLLO

El coordinador dirá lo siguiente: "Tenemos ante nosotros una caja mágica que contiene todo aquello que nos va a ayudar a lograr nuestras metas. Vamos a pedirle aquello que necesitamos y deseamos, como es mágica, es posible obtenerlo todo con solo pedirlo. Imaginemos que lo solicitado se nos ha dado en tal abundancia que lo podemos repartir entre quien desee pedir lo mismo. Por ejemplo, si uno de nosotros pidió "confianza en sí mismo", y otro integrante también desea obtenerla, no la pedirá a la caja sino al compañero que la recibió antes.

Al hacerlo así tenemos la oportunidad de elaborar la noción de compartir y reconocer que los obstáculos y carencias que no se superan solamente por la actitud individualista, sino por la superación del egocentrismo. Ser capaces de reconocer que otros tienen cualidades que nos faltan, atrevernos a pedir que nos compartan y al mismo tiempo dar lo propio a quién lo requiera es premisa para construir la colectividad y no dejarnos abatir por las limitaciones personales." Esta reflexión debe hacerla el coordinador en la puesta en común, rescatando la idea de que el hombre no se forma solo, sino en comunidad y para superar las barreras y límites es necesario asumir que se puede iniciar un recorrido comunitario.

Una vez que todos pidan lo que necesitan se contestará lo siguiente:

- ¿Qué vas a hacer para lograr esto que pides?
- Nosotros, ¿qué podemos hacer para ayudarte a obtener lo que has pedido?

CIERRE DE LA SESIÓN

Evaluaremos verbalmente estos días de trabajo, el coordinador anotará en su bitácora las participaciones y pedirá los materiales necesarios para la próxima reunión. Los participantes anotarán en sus diarios como se han sentido en estas sesiones.

YO TAMBIÉN TUVE 15 AÑOS

JOSE LUIS PERALES

Escúchame, yo también tuve 15 años,
escúchame, se me escaparon de las manos
y ya lo ves, estoy rozando los cuarenta
pero he buscado unos minutos para ti.

Puedes decir que no,
que tus problemas no me importan
pero no es verdad,
yo fui también así, rebelde como tú.

¡Tienes un presente vívelo
Eres el futuro y creo en ti
eres la respuesta y la consecuencia del amor,
tienes el fuego, cuídate de él, cuídate.

¡Tienes unas manos que llenar!
¡Tienes un espacio que cubrir!
Tienes mil preguntas, la respuesta vive sólo
Tienes un sueño... ¡Acarícialo, vé tras él!

Escúchame, yo también tuve 15 años
se me escaparon tantos sueños
y ya lo ves, tú estás a tiempo de intentarlo
hay tantas cosas que despiertan para ti.

Puedes decir que no,
que en el esfuerzo no hay futuro
pero no es verdad, yo fui también así,
rebelde como tú...

¡Tienes tantas cosas que aprender!
¡Tienes mil estrellas sobre ti!
abre la ventana, hoy la luna brilla para ti
debes creerme, dime que es verdad,
dímelo...

¡Tienes un presente vívelo!
eres el futuro y creo en ti,
eres la respuesta, y la consecuencia del amor
tienes el fuego, cuídate de él, cuídate.

EN BUSCA DE METAS
(HOJA GUÍA)

YO _____ voy a empezar ahora mismo con

mi meta personal de: _____

Para ello mi primer paso será:

Y para _____ comenzaré el segundo paso que es: _____
(Fecha)

Y espero lograr mi meta para _____ .
(Fecha)

En los siguientes cinco días voy a mejorar _____

haciendo _____

EVALUACIÓN DE LA ETAPA

EN ESTA ETAPA ...

Aprendí _____

Ya sabía _____

Me sorprendí por _____

No me gustó por _____

Me gustaría saber más de _____

Lo que aprendí me servirá para _____

ETAPA II DESCUBRIENDO EL NOSOTROS
SESIÓN 10
TEMA NO PODEMOS VIVIR SOLOS

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Reconocer que el hombre no puede vivir solo, aceptar su capacidad para formar vínculos.

ACTIVIDADES

I. LOS SOBREVIVIENTES.

P.A.

Reconocer que el hombre no puede vivir aislado, necesita de la comunidad para desarrollarse en plenitud.

TIEMPO

Cinco minutos (sociodrama).

MATERIALES

Una sábana u hojas de rotafolio para aislar una parte del salón haciendo las veces de cortina.

DESARROLLO

Antes de iniciar la actividad es necesario que se prepare el salón, un rincón de este debe estar aislado del resto por medio de una cortina improvisada con algún material adecuado (sábana, papel etc...)

Es importante que la parte aislada realmente lo esté, pues de esto depende en gran parte el éxito de la actividad.

Pedimos a cuatro o cinco voluntarios y procedemos a dar las instrucciones:

"Nos encontramos a bordo de un avión, en pleno vuelo falla uno de los motores y el aeroplano se estrella después de varias maniobras por recuperar altura.

Del total de pasajeros solo ustedes sobreviven, pero uno se encuentra herido y atrapado entre algunos pedazos del fuselaje del avión, los demás tardan en darse cuenta de ello, está solo y es muy difícil rescatarlo. Se encuentran en una zona desértica, no tienen agua ni algo para resguardarse del sol. El poblado más cercano se encuentra a 30 Km., deben de llegar a él y pedir ayuda antes que la temperatura alcance los 100 ° C ¿Qué van a hacer?"

A partir de este momento empieza la escenificación, los diálogos no deben prepararse, se improvisan sobre la marcha.

Sólo se debe asignar el rol de herido, para ello se deberá escoger al voluntario cuya personalidad sea más fuerte, se ha de cuidar el tiempo, pues si excede al establecido se corre el riesgo de elevar el nivel de angustia.

Pasado el tiempo estimado se suspende la actividad (no importa que no hayan acabado), si ocupan menos tiempo se pasa a la parte siguiente.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Qué sintió el voluntario que hizo el rol de herido y se encontraba aislado del resto?
- 2.- ¿Qué sintieron los demás?
- 3.- En caso de ser real el accidente, ¿Hubieran podido sobrevivir solos?
- 4.- ¿Qué es lo que permite a las personas preocuparse de otras?
- 5.- ¿Qué aprendieron de la actividad?

II. EL SANDWICH AMARRADO.

P.A.

Experimentar actitudes implícitas en una situación cooperativa.

MATERIALES

Una mesa higiénica, un paquete de pan para sandwiches, mermelada, un cuchillo o cuchara y plato por cada participante, servilletas, dos agujetas o paliacates por persona.

DESARROLLO

Se ponen los elementos para preparar un sandwich de mermelada sobre la mesa, los participantes se sientan alrededor de ella y se amarran la mano derecha con la mano izquierda del compañero ubicado a su derecha; y la mano izquierda a la mano derecha de su compañero ubicado a la izquierda.

ya que todos estén amarrados de las manos, sin desamarrarse tratarán de hacerse CADA UNO un sandwich de mermelada y comérselo.

PUESTA EN COMÚN.

¿Lograron todos comer su sandwich? ¿Por qué? ¿Cómo se dieron en el grupo las actitudes de: solidaridad, colaboración, sinceridad, diálogo, confianza, servicio, fraternidad, entrega, aceptación?

CIERRE DE LA SESIÓN

- * ¿Puede el hombre vivir aislado?
- * ¿Por qué?
- * ¿Para qué se agrupa el hombre con otros?
- * ¿Cómo lo hace?
- * Anota en tu diario lo que hayan aprendido de la sesión.

SESIÓN 11

TEMA Qué es la Sexualidad

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Reconocer a la sexualidad como una función de la personalidad que se manifiesta en el establecimiento de vínculos, en el cómo se siente uno al ser persona, al ser hombre o mujer y al desenvolverse con miembros del mismo y otro sexo.

ACTIVIDADES

I. ¿QUÉ ES LA SEXUALIDAD?

(Tomado de: CPO, Como planear mi vida. Adaptación)

P.R.

Elaborar una definición del término "Sexualidad" que sea más amplia que la actividad genital o la reproducción.

MATERIALES

Cartulinas u hojas de rotafolio, revistas, maskin tape, resistol y tijeras.

DESARROLLO

Inicialmente a los adolescentes puede resultarles difícil hablar sobre el sexo y la sexualidad, como coordinador se deberá reconocer que algunos miembros del grupo pueden sentirse avergonzados o incómodos, pero es natural. Se puede decir al grupo que algunas veces el mismo coordinador se sintió incómodo, pero que todos podemos adquirir confianza al hablar sobre la sexualidad, la cual después de todo es un aspecto de la personalidad como cualquier otro. Es importante que señale que los sentimientos de incomodidad o comodidad sobre el tema provienen de nuestra familia, amigos, religión, cultura y lo que sobre ella hemos aprendido. Pero que estas sensaciones pueden ser modificadas y superadas.

PARTE 1

Se divide al grupo en equipos de cuatro y se pide a cada integrante que elija de las revistas uno o dos recortes con los cuales pueda expresar lo que es la sexualidad, y que una vez que las hayan seleccionado armen un collage en el que junto a los recortes anotarán qué representa cada uno.

Una vez terminado, cada equipo muestra su collage y define ante el grupo lo que para ellos es sexualidad. El coordinador comentará sobre la naturaleza de los elementos manejados por los adolescentes. Si ellos presentan una estrecha definición de sexualidad (por ejemplo, relaciones coitales, cuerpos sensuales, intimidad, tener un bebé, ropa sexy, etc.), ha de especificarse que la sexualidad no se agota ahí, que es algo mucho más amplio (como por ejemplo, roles sexuales, imagen del cuerpo, afecto, amor, ternura que junto con las anteriores componen la sexualidad).

PARTE 2

Después se deberá ofrecer una definición mucho más amplia de la sexualidad incluyendo roles genéricos, masculino y femenino, roles sociales, sentimientos de sí mismo y de otros, forma de establecer vínculos, etc.

Un ejemplo de definición podría ser: "La sexualidad humana es una función de tu personalidad que se inicia con el nacimiento y termina con la muerte. Incluye:

- a) Cómo te sientes como persona.
- b) Cómo te sientes de ser mujer u hombre.
- c) Cómo te desenvuelves con los miembros del mismo sexo y del sexo opuesto.

Y que Todo ello se manifiesta a través de la ternura, al amor y en algunos casos, la genitalidad.

PARTE 3

Se vuelve a dividir al grupo en equipos y se pide a los adolescentes que busquen ahora ejemplos que ilustren la sexualidad en su definición más amplia. Deberán ser capaces de encontrar ilustraciones que traten de establecer vínculos a través de la ternura, el amor, la genitalidad, así como roles sexuales, imagen corporal, placeres sensoriales (olores, sabores, texturas, imágenes visuales, etc.) y los ambientes donde podemos ejercer nuestra sexualidad: la casa, la escuela, la calle, el metro, los amigos, la iglesia, el cine, etc.

Cuando hayan terminado, se reúne al grupo para que compartan el collage que acaban de elaborar y se comenta lo siguiente:

PUESTA EN COMÚN

Comentar en grupo:

- 1.- Por lo general ¿De dónde viene nuestra definición de sexualidad?
- 2.- ¿Somos seres con sexualidad al nacer? ¿En qué forma?
- 3.- ¿En qué forma son sexuales los ancianos?
- 4.- ¿Qué tipo de mensajes sobre sexualidad presentan los medios de comunicación?
- 5.- ¿Es completa? ¿Por qué?

CIERRE DE LA SESIÓN

Se pegarán los trabajos sobre la pared bajo un rótulo que diga "Definición de sexualidad" y en lo posible deberán permanecer pegados hasta el fin de la etapa (por lo menos).

El coordinador dará fin al trabajo del día explicando que a partir de esta sesión iniciará con un tema tan amplio como la vida humana y tan poco comprendido por las personas: la sexualidad.

Pero que los adolescentes tendrán la oportunidad de reconocer su sexualidad a partir de la reflexión de su vida en familia, con los amigos, con los cambios de su cuerpo, con la elección de un novio(a), etc. Es importante explicar que a partir de esta sesión y hasta que termine el taller todos los temas que se vean entran dentro de la sexualidad, lo cual no quiere decir que no sea así con los anteriores, pero por aspectos metodológicos se ha manejado en este taller de esta forma. Por esto es importante que las definiciones de sexualidad queden a la vista de los participantes. Y que cuando la ocasión sea propicia el coordinador se remita a ellos, mostrando los propios trabajos del grupo

SESIÓN 12

TEMA YO Y MI FAMILIA I.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Valorar el vínculo familiar a partir de la vivencia del adolescente.

ACTIVIDADES.

I. Un retrato de mi familia.

P.A.

Reconocer aspectos positivos y negativos de su familia.

MATERIALES

Revistas, pegamento, tijeras, plumines o marcadores, una cartulina por adolescente.

DESARROLLO

Antes de iniciar la actividad se comenta con los adolescentes que, como vimos en sesiones anteriores, no podemos vivir solos; necesitamos de los demás para vivir, y que el ser humano posee la capacidad de relacionarse con seres de su misma especie de una manera afectuosa y comprometida. Una de esas formas de relación se refiere a las que se dan en la familia, seguramente en algunos casos este tipo de vínculos no son agradables, en otros sí. De cualquier modo lo importante es rescatar lo positivo de cualquier vínculo, sin dejar de tomar en cuenta aquello que no sea tan favorable al desarrollo personal. En esta sesión se tendrá la oportunidad de reflexionar sobre los vínculos familiares. Se explica a los adolescentes que "presentarán" a su familia ante los demás miembros del grupo, para ello integrarán un retrato de su familia a través de recortes que muestren e ilustren cómo es, cuantos miembros la componen, de que edades y sobre todo "lo que me gusta y lo que no me gusta de mi familia". Se dan 20 minutos para ello y cuando hayan terminado se pide que todos los integrantes se sienten en círculo para la puesta en común.

PUESTA EN COMÚN.

Se pide a los adolescentes que espontáneamente muestren a los demás integrantes retrato y expliquen qué es lo que quisieron representar, lo que les gusta y lo que no les gusta de su familia.

Cuando todos los que así lo desean, hayan terminado de hablar, se pasará a lo siguiente:

- 1.- En general, ¿Qué es lo que a todos nos gusta de nuestras familias? ¿Por qué nos gusta?
- 2.- ¿Qué podemos hacer para incrementarlo o hacerlo duradero?
- 3.- ¿Qué no nos gusta? ¿Por qué?
- 4.- ¿Qué podemos hacer para modificarlo y convertirlo en algo agradable?

II. PARTIDO DE TENIS.

P.A.

Reflexionar acerca de algunas situaciones que se dan en el ámbito familiar y que le pueden causar enfrentamientos ante sus padres.

MATERIALES

Una pelota de tela o plástico. Si no se cuenta con pelota se puede usar una bolsa rellena de semillas, algodón o algún material propicio. Letreros con las leyendas: "Estoy de acuerdo" y "No estoy de acuerdo".

DESARROLLO

Se colocan los letreros de "Estoy de acuerdo" y "No estoy de acuerdo en lados opuestos del salón, y se dan las siguientes instrucciones:

"Vamos a jugar un partido de tenis muy especial, para ello todos se colocarán al centro del salón que será también el centro de la cancha. Cuando el coordinador lea una frase, todos deberán pensar en su contenido, y si están o no de acuerdo con lo que se dijo. Deberán decidir entre estar de acuerdo o no estar de acuerdo, para ello se colocarán bajo el letrero que indique cual es su opinión al respecto.

Una vez que se coloquen en las posiciones mencionadas, se tendrán los dos equipos y el coordinador dará la pelota a algún miembro de un equipo, para que este diga su opinión con respecto a la frase que se leyó. Es decir, el adolescente dirá por qué está o no de acuerdo con lo que se dijo.

Sólo podrá hablar el jugador que tenga la pelota en las manos (la pelota actúa como moderadora de la participación e impide que se arrebate la palabra). Los demás escucharán lo que dice y no podrán interrumpirle, el que habla sólo lo podrá hacer durante un minuto como máximo.

Cuando haya terminado su participación lanzará la pelota al miembro del equipo contrario que la solicite, y se repetirá la dinámica de participación.

Si al escuchar lo que se argumenta cambia parcialmente el parecer de alguno de los jugadores, este se deberá acercar al centro de la cancha; es decir, si se colocó del lado de "No estoy de acuerdo" pero con lo dicho simpatiza un poco con el equipo de "Estoy de acuerdo" pero no del todo deberá acercarse a la red o línea divisoria entre cada cancha. Si cambia totalmente y coincide plenamente con la opinión del otro equipo, puede hacer cambio de cancha y de bando.

Si la frase original y los argumentos alrededor de ella no generan una opinión en la que todos estén de acuerdo, se

puede proponerse al grupo que se modifique la frase, se les preguntará ¿De acuerdo a lo que han dicho, cómo creen que deba modificarse la frase para que todos estén de acuerdo? y por medio de la pelota se otorga las palabra a quien lo solicite. La frase deberá sufrir las modificaciones que sean necesarias para que se logre un consenso del grupo.

Se piensa en un consenso cuando todos los jugadores están de un solo lado de la cancha, aunque puede que en algunos casos no se logre. Si sucede esto se recordará que una de las reglas del taller es respetar las opiniones contrarias a las personales. Después de que se ha hablado lo suficiente sobre una frase, se pasará a la siguiente.

No hay rebote, es decir no podrán hablar consecutivamente dos integrantes del mismo equipo, a menos que del equipo contrario nadie quiera hacerlo.

FRASES

- a) La familia es un estorbo para el adolescente.
- b) En una familia, todos sus integrantes deben hacer hasta lo imposible por complacer en todo al adolescente.
- c) En una familia, la satisfacción de sus necesidades depende sólo de los padres.
- d) Los padres deben gular siempre a sus hijos, no importa la edad que tengan.
- e) Los padres y madres siempre son Incomprensivos (as).
- f) Los papás siempre saben lo que es adecuado para los hijos.
- g) No se puede llegar a un acuerdo entre padres e hijos.
- h) Un adolescente tiene pocas alternativas para dialogar con sus padres y no puede hacer nada para modificar esta situación.

PUESTA EN COMÚN

En grupo se comentará lo siguiente:

- 1.- ¿Qué es la familia para el adolescente?
- 2.- ¿En qué momentos la familia es una ayuda y en cuáles no?
- 3.- ¿Qué puedes hacer para conciliar estos aspectos?
- 4.- Si no puedes hacer nada, ¿Qué es lo que sí puedes hacer para evitar que algunas situaciones te afecten?

CIERRE DE LA SESIÓN.

Se pedirá a los adolescentes que digan voluntariamente a qué les ha ayudado el realizar las actividades de esta sesión, qué les gustó y qué no les gustó; y anoten en sus diarios lo que aprendieron.

El coordinador deberá estar atento a las emociones que manifiesten los adolescentes en el transcurso de la sesión. Si detecta angustia en alguno de los integrantes, deberá platicar con él en el momento o después de la sesión según lo crea pertinente. En caso de que lo haga durante la sesión, deberá apartarse del grupo y dejar que el otro miembro del equipo coordinador conduzca el resto de la sesión. Esto refuerza la necesidad de trabajar en equipo. Si no se cuenta con equipo, se pedirá a algún miembro del grupo que desee ayudar al compañero, que salga a platicar con él y al final de la sesión al coordinador hablará con el adolescente que haya manifestado angustia.

PREPARACIÓN PARA LA SIGUIENTE SESIÓN

El coordinador deberá explicar que una de las actividades de la sesión siguiente requiere que los adolescentes platicuen en el transcurso de la semana con su papá o mamá, (de preferencia con quien sientan que tienen más problemas) respecto a sus gustos, a cómo eran sus padres de niños, como eran de adolescentes, ¿Qué hacían cuando andaban con "los cuates" ? ¿Tenían novio (a)? ¿Cómo era? ¿Cuáles eran sus pasatiempos? ¿Cuáles eran los lugares de reunión? etc.... También pueden platicar acerca de sus gustos actuales, sus ideales de hoy o de cuando eran adolescentes, de que es lo que más les gustaría hacer no como padres, sino como personas.

Después de platicar con sus padres deberán escribir un relato de aquello que platicaron, para leerlo en el taller.

SESIÓN 13 TEMA YO Y MI FAMILIA II

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Dar elementos para que el adolescente valore a sus padres fuera del rol parental. Ayudarle a pensar en "estrategias" para evitar conflictos.

ACTIVIDADES

I. ENTREVISTA CON MIS PAPAS.

P.A.

Que el adolescente aprecie a sus padres como personas, sin el rol parental que juegan, con el fin de que tanto él como ellos puedan vislumbrar una oportunidad de comunicación entre iguales.

MATERIALES

Relato de la entrevista a los padres.

DESARROLLO

Esta actividad está dividida en dos partes, la primera parte presumiblemente ya fue explicada desde la sesión anterior y hecha en casa, por lo que después de un breve recuerdo de lo pedido y una corta introducción al trabajo de hoy, se pasará a la puesta en común.

PUESTA EN COMÚN

Una vez que los participantes tengan sus relatos, se sentarán en círculo y comentarán lo siguiente:

- 1.-¿Cómo se sintieron al platicar con sus padres?
- 2.-¿Les fue fácil o difícil platicar? ¿Por qué?
- 3.-¿Qué les platicaron sus papás? (Lean espontáneamente su relato)
- 4.-¿Hay alguna coincidencia entre lo que sus padres les relataron y lo que ustedes viven?
- 5.-¿A qué creen que se deba? ¿Qué piensan de ello?
- 6.-¿Qué les ha permitido descubrir la actividad?
- 7.-¿Creen que si platican más seguido de esta manera pueda cambiar en algo la relación con sus padres? ¿En qué?
- 8.-¿De qué otra cosa platicarían?

II. HABLANDO SE ENTIENDE LA GENTE, ELIGE TUS PALABRAS.

(Tomado de CPO. Como planear mi vida.)

P.A.

Enseñar a los adolescentes a expresar sus sentimientos a través del uso de frases que permitan una buena comunicación.

MATERIALES

Hojas con frases guía, lápices.

DESARROLLO

Se recordará a los adolescentes que en la actividad anterior descubrimos que el hablar con una persona puede ser muy agradable y hasta edificante, pero que en ocasiones, sobre todo al discutir o reclamar suele ser disgustante y provocar malestar, en lugar de ayudar a que mejoren las relaciones. Es importante saber escoger las palabras que empleamos, sobre todo cuando lo que vamos a decir se refiere a sentimientos o reclamos, es importante saber decir las cosas para evitar que de ello surjan problemas.

Una de las mejores formas de comunicarse sin problemas es siguiendo tres reglas básicas:

- 1.- No agredir ni chantajear a la otra persona.
- 2.- Empezar la frase con "yo..." como Yo deseo, A mí me gustaría, Pienso que es mejor etc...
- 3.- Dejar ver claramente nuestra intención.

A esto le llamamos comunicación positiva, no se da de la noche a la mañana, pero si se logra con un poco de esfuerzo y práctica.

Vamos a practicar cambiando algunas frases "peligrosas" a expresiones positivas.

Se reparten las hojas guía y se explica como poder cambiar las frases.

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE DE LA SESIÓN

Una vez que todos hayan cambiado las frases, se pedirá que espontáneamente las lean, empezando por la original y después por cómo fueron cambiadas, se puede pedir que cuando tengan un cambio diferente al que se dijo, lo expresen para ver todas las distintas posibilidades de decir algo sin ofender y crear conflicto.

Una vez que se han leído los cambios, comentar lo siguiente:

- *¿En qué forma se diferencian las frases que empiezan con Yo, de las originales?
- *¿Cómo harían sentir a la persona que escucha los dos tipos de oraciones?
- *¿Puedes pensar en alguna ocasión en que el usar frases positivas (con yo...) hubiera mejorado la comunicación (una situación reciente) o hubiera impedido un enojo?
- *¿Qué otras frases para cambiar agregarías a la lista? ¿Cómo quedarían?
- *¿A cambiado en algo lo que pensaban de su familia?
- *¿Qué aprendieron hoy?
- *¿Qué aspecto de la sexualidad se trabajó?

ESCOGE TUS PALABRAS FRASES GUÍA

1.- ¡Nunca me haces caso!

2.- ¡Siempre llegas tarde, nunca te veo!

3.- ¡Esa es una idea mala o estúpida!

4.- ¡Nadie en este lugar aprecia lo que hago!

5.- ¡Siempre me ignoras!

6.- ¡No me grites!

7.- ¡No lo voy a hacer!

8.- ¡No tengo tiempo!

9.- ¡Siempre me tratas como a una niña (o)!

10.- ¡Eso es injusto!

SESIÓN 14

TEMA PUEDO DECIR LO QUE PIENSO.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Dar a los adolescentes elementos para que puedan comunicar acertivamente a su familia su sentir y su opinión.

ACTIVIDADES.

I. PUEDO DECIR LO QUE PIENSO

P.A.

Permitir a los adolescentes encontrar una forma acertiva de dar a conocer su pensar y sentir ante sus padres,

MATERIALES

Tarjetas con las escenas descritas para el roll playing.

DESARROLLO

Introducir la actividad comentando con los participantes lo siguiente:

En la adolescencia la comunicación se hace un poco más difícil que cuando eramos niños, debido a que nuestros valores e ideas cambian, y nuestros padres aun no saben como tratar con su hijo que ha dejado de ser un niño.

Todos deseamos llevarnos bien con nuestros padres, poder hablar con ellos de cosas realmente importantes y sentirnos libres para pedir sus opiniones, sin el temor de exponer lo que pensamos.

Para ello hay que tomar en cuenta:

- Nuestros padres también deben aprender a comunicarse con nosotros, juntos tenemos que aprender.
- Comunicar lo que pensamos y sentimos sin pensar anticipadamente que "Nadie nos entiende", pues al pensar así sólo ponemos una barrera entre nosotros y nuestros padres.
- Escuchar lo que nuestros padres nos dicen sin enojarnos, haciendo un esfuerzo por entender lo que nos están diciendo.
- Hablar pensando que no se trata de ganar o perder, sino de expresar lo que cada uno siente.

Después de esta breve introducción se pedirá, ocho voluntarios, se colocarán por parejas y a cada una se le repartirá una tarjeta con la situación para el roll playing. Se les dará diez minutos para que se pongan de acuerdo acerca de cómo escenificar la situación, de tal manera que se demuestre como poder decir lo que sienten sin agredir a los demás. y se pedirá que pasen al frente a escenificar lo que les tocó, al grupo se le dirá de que trata cada sketch y se le pedirá respeto y apoyo a los compañeros.

SITUACIONES PARA EL ROLL PLAYING.

- a) Tu padre te dice que no puedes salir con tu novio (a) porque a él no le gusta ese (a) muchacho (a). ¿Cómo lo dirías?
- b) Tu madre te compra un pantalón que no te gusta y te dice que es para que lo uses en la fiesta de tus amigos ¿Cómo dirías lo que opinas al respecto?
- c) Estás cansado (a) de levantarte los sábados temprano para ayudar a arreglar la casa. ¿Cómo lo dirías?
- d) Deseas conocer la opinión de tus padres sobre el matrimonio de adolescentes. ¿Cómo lo dirías?

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE DE LA SESIÓN

- *¿Cómo se sintieron al realizar la actividad?
- *¿Qué aprendieron de ella?
- *¿Creen que les pueda ayudar en sus casas lo que aquí aprendieron?
- *¿En qué situación personal lo aplicarían? Da un ejemplo.

SESIÓN 15

TEMA MI MEJOR AMIGO.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Reconocer al mejor amigo como individuo diferente a uno, pero que puede complementar la propia personalidad, y a quien a su vez, se puede complementar.

ACTIVIDADES

I. RETRATO DEL MEJOR AMIGO

P.A.

Diferenciar cualidades del mejor amigo y las propias.

MATERIALES

Hojas y lápices

DESARROLLO

- a) De manera individual se pide a los adolescentes que anoten lo siguiente:
 - ¿Qué es un amigo?
 - ¿Cómo nace la amistad?
 - ¿Cómo debe ser el mejor amigo?
 - ¿Cómo es tu mejor amigo?
(Describe físicamente y describe también sus atributos)
- b) Puedes hacer un retrato de tu mejor amigo enlistando sus características, lo que te gusta y lo que te disgusta de él.
- c) Ahora en una hoja aparte haz tu propio retrato y enlista en dos columnas lo que te gusta de ti mismo y lo que te disgusta.
- d) Compara el retrato de tu mejor amigo y el tuyo propio; anota lo siguiente:
 - ¿En qué se parecen tú y tu amigo?
 - ¿Qué características tienen en común?
 - ¿En qué se diferencian?
 - ¿Cuáles características de tu amigo te gustaría tener? ¿Cuáles no?
 - ¿Qué características tuyas desearía tener tu amigo?
 - ¿Tú y tu amigo son lo mismo? ¿Por qué?

II. EL PRINCIPITO Y EL ZORRO

P.A.

Reflexionar en torno al vínculo de la amistad.

MATERIAL

Juego de fotocopias de la lectura "El principito y el zorro" (Tantos como equipos se puedan formar)

DESARROLLO

Se divide al grupo en equipos de 4 y se les distribuye la lectura "El principito y el zorro". Se pide a los adolescentes que la lean o si lo prefieren la pueden leer en grupo y uno de ellos lo leerá en voz alta.

PUESTA EN COMÚN

Comentar en el grupo: ¿Les agrada la lectura? ¿Por qué?

- 1.- Según la lectura ¿Qué es crear vínculo?
- 2.- De acuerdo con el texto, ¿Para ti qué es un "rito"?
- 3.- ¿Qué quiso decir el zorro al expresar "somos responsables de aquello que domesticamos"?
- 4.- ¿Qué significa "Lo que hace importante a tu rosa es el tiempo que le has dedicado"?
- 5.- ¿Recuerdas la definición que hiciste sobre la amistad y el amigo en la actividad anterior?
Léela, ¿Le cambiarías algo? ¿Qué?

PARA COMENTAR

"El principito y el zorro son diferentes, un animal y un niño, tienen características diferentes, es por eso que pueden ser amigos."

CIERRE DE LA SESIÓN

- * ¿Qué has aprendido hoy?
- * ¿Cómo te sientes?
- * ¿Qué te agradó y desagradó?
- * ¿Qué mensaje les darías a tus compañeros?
- * Anota esto en tu diario.

EL PRINCIPITO Y EL ZORRO.

Entonces apareció el zorro:

- ¡Buenos días! - dijo.
- ¡Buenos días! - respondió cortésmente el principito que se volvió sin descubrir a nadie.-
- Estoy aquí, bajo el manzano -dijo la voz.-
- ¿Quién eres tú? -Preguntó el principito.-
¡Qué bonito eres!
- Soy un zorro.
- Ven a jugar conmigo, -le propuso el principito- ¡estoy tan triste!
- No puedo jugar contigo; -dijo el zorro- no estoy domesticado.
- ¡Ah, perdón! -dijo el principito. Pero después en breve reflexión, añadió
-¿Qué significa "domesticar"?
- Tú no eres de aquí -dijo el zorro- ¿Qué buscas?
- Busco a los hombres -le respondió el principito-. ¿Qué significa "domesticar"?
- Los hombres -dijo el zorro- tienen escopetas y cazan. ¡Es muy molesto! Pero también crían gallinas y eso les hace interesantes. ¿Tú buscas gallinas?
- No, busco amigos. ¿Qué significa domesticar? -Volvió a preguntar el principito.-
- Es una cosa ya olvidada; -dijo el zorro- significa "crear vínculos...".
- ¿Crear vínculos?
- Sí, verás -dijo el zorro-. Tú no eres para mí todavía mas que un muchachito igual a otros cien mil muchachitos y no te necesito al principito: para nada. Tampoco tú tienes necesidad de mí y no soy para ti mas que un zorro entre otros cien mil zorros semejantes. Pero si tú me domesticas, tendremos necesidad uno del otro. Tú serás para mí único en el mundo, como yo lo seré para ti...
- Comienzo a comprender -dijo el principito-. Hay una flor... creo que ella me ha domesticado...
-Es posible, -concedió el zorro- en la Tierra se ven tantas cosas.

-¡Oh no ha sido en la tierra! -exclamó el Principito

El zorro pareció interesado:

- ¿En otro planeta?
Sí,
¿Hay cazadores en ese planeta?
- No.
- ¡Qué interesante! ¿Y gallinas?
- No.
- Nada es perfecto -suspiró el zorro. Y después volviendo a su idea:
- Mi vida es muy monótona. Cazo gallinas y los hombres me cazan a mí. Todas las gallinas y todos los hombres son iguales; por consiguiente me aburro constantemente. Si tú me domesticas mi vida estará llena de sol y conoceré el rumor de unos pasos diferentes a los demás. Los otros pasos me harán esconder bajo tierra; los tuyos me llamarán fuera de la madriguera como una música. Y además ¡mira! ¿Ves allá abajo los campos de trigo? Yo no como pan, y por lo tanto el trigo es para mí algo inútil. Los campos de trigo no me recuerdan nada y eso me pone triste. ¡Pero tú tienes los cabellos dorados y será algo maravilloso cuando me domesticques! El trigo que es dorado también me hará recordarte. ¡Me gustará mucho oír el rumor del viento entre los trigos...!

El zorro se cayó y miró durante un buen rato

- Por favor... domesticame -le dijo.
- Bien quisiera, -le respondió el principito- pero no tengo mucho tiempo.
- Sólo se conocen bien las cosas si las domesticamos -dijo el zorro-. Los hombres no tienen tiempo de conocer nada. Lo compran todo hecho en las tiendas. Y como no hay tiendas donde vendan amigos, los hombres no tienen ya amigos. ¡Si quieres un amigo, domesticame!
- ¿Qué debo hacer? -preguntó el principito.-

Te sentarás primero un poco lejos de mí, así, en el suelo; yo te miraré con el rabillo del ojo y tú no me dirás nada. El lenguaje es fuente de mal entendimiento. Pero cada día podrás sentarte un poco más cerca...

El principito volvió al día siguiente.

- Hubiera sido mejor -dijo el zorro- que vieras a la misma hora. Si vienes por ejemplo, a las cuatro de la tarde, desde las tres yo empezaría a ser feliz. A las cuatro me sentiría agitado e inquieto, descubriendo así lo que vale la felicidad. Pero si tú vienes a cualquier hora nunca sabré cuando preparar mi corazón...

Los ritos son necesarios.

- ¿Qué es un rito? -inquirió el principito.
- Es también algo demasiado olvidado -dijo el zorro- es lo que hace que un día no se parezca a otro día y que una hora sea diferente a otra. Entre los cazadores, por ejemplo, hay un rito. Los jueves acostumbran ir a bailar con las muchachas del pueblo. Los jueves entonces son días maravillosos en los que puedo ir de paseo hasta la viña. Si los cazadores fueran a bailar cuando buenamente se les ocurriera, todos los días serían iguales y yo no tendría vacaciones.

De esta manera el principito fue domesticando al zorro. Cuando se fue acercando el día de la partida el zorro dijo:

- ¡Ah, cómo voy a llorar!
- Tuya es la culpa -le dijo el principito- yo no quería hacerte mal, pero tú has querido que te domestique...
- ¿Y vas a llorar?
- ¡Seguro!
- ¡No has salido ganando mucho!
- Si he ganado; -dijo el zorro- He ganado a causa del color del trigo.

Y luego añadió:- Vete a ver las rosas, comprenderás que la tuya es única en el mundo. Volverás a decirme adiós y yo te regalaré un secreto.

El principito se fue a ver las rosas a las que

dijo:

- No sois nada, ni en nada os parecéis a mi rosa. Nadie os ha domesticado ni vosotras habéis domesticado a nadie; sois como el zorro era antes, de nada se diferenciaba de otros cien mil zorros. Pero yo le hice mi amigo y ahora es único en el mundo.

Las rosas se sentían molestas oyendo al principito, que continuó diciéndoles:

- Sois muy bellas, pero estáis vacías y nadie daría la vida por vosotras. Cualquiera que la vea podrá creer indudablemente que mi rosa es igual a cualquiera de vosotras. Pero ella se sabe más importante que todas, porque yo la he regado, porque ha sido a ella a la que abrigué con el fanal, porque yo le maté los gusanos (salvo dos o tres para las mariposas) y fue a ella a la que yo he oído quejarse, alabarse y hasta callarse. Porque es mi rosa, en fin.

Y volvió con el zorro.

- Adiós -le dijo.
- Adiós -dijo el zorro-. He aquí mi secreto, que no puede ser más simple: Sólo con el corazón se puede ver bien; lo esencial es invisible para los ojos.
- Lo esencial es invisible para los ojos -repitió el principito para no olvidarlo.
- Lo que hace más importante a tu rosa es el tiempo que has perdido con ella.
- Es el tiempo que yo he perdido con ella... -repitió el principito para recordarlo.
- Los hombres han olvidado esta verdad -dijo el zorro- pero tú no debes olvidarla. Cada uno es responsable para siempre de aquello que ha domesticado. Tú eres responsable de tu rosa...
- Yo soy responsable de mi rosa... -repitió el principito a fin de recordarlo.

Tomado de:

Antoine de Saint-Exupéry. El principito.

SESIÓN 16 TEMA YO, MI CUERPO

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Favorecer en el adolescente el reconocimiento y aceptación de su cuerpo.

ACTIVIDADES

I. EL AUTORRETRATO

P.A.

Esta actividad es sensibilizadora para la siguiente técnica, pretende permitir al adolescente el reconocimiento de su esquema corporal a través de una actividad gráfica.

MATERIALES

Un espejo de tamaño chico por integrante, dos pliegos de papel bond o manila por integrante, crayolas, marcadores o plumones, maskin tape, (de no contar en el club con un banco de materiales se puede pedir que cada integrante traiga su material o que lo obtengan por pareja).

Se recomienda que para esta sesión los participantes lleven ropa cómoda, de ser posible leotardo o mallas y que si lo desean hagan el ejercicio sin calzado.

DESARROLLO

Se pedirá a los participantes que escojan una pareja para trabajar, un compañero se acostará de espaldas sobre los pliegos de papel de modo que ninguna parte de su cuerpo quede fuera (se pueden unir los pliegos si es necesario), el otro compañero trazará sobre el papel con los marcadores el contorno de su silueta, una vez que termine se intercambian los papeles.

Cuando todos tengan el dibujo de su silueta, de manera individual se pasará a hacer de esa simple silueta un autorretrato, es decir, se verán al espejo y le dibujarán a su silueta todo lo que le falta; manos, cara, ojos, piernas, genitales. Van a autorretratarse como si estuvieran desnudos, tratando de no olvidar ninguno de los propios rasgos.

Una vez que todos hayan concluido sus autorretratos se dará tiempo razonable para que en parejas comenten el dibujo, diciéndole al compañero como es cada una de las partes del propio cuerpo, que parte de nosotros nos gusta más y cual no.

Ambos integrantes de las parejas hablarán. (Esta parte se trabajará en parejas porque hablar del cuerpo casi siempre es difícil y lo es mucho más cuando al hablarlo frente al grupo implica desenmascararse, en pareja la angustia generada por el tema disminuye por la seguridad que sólo una persona de confianza es quien escucha).

II. EL ÁRBOL DE LA VIDA

P.A.

Aceptar el propio cuerpo. Expresar lo vivido en la técnica anterior

MATERIALES

Hojas de árbol recortadas de papel lustre (de ser posible de varios tonos de verde), lápices para todos, pegamento (resistol, pritt, diurex, etc...), sus hojas de autorretrato.

DESARROLLO

En los lugares donde cada adolescente se encuentra (o en otros si es que desea cambiar), se retomarán a retomar los autorretratos, mientras el coordinador dirá como motivación lo siguiente:

"Nuestro autorretrato es como un árbol, un árbol de la vida que llevo dentro y por el mismo puedo captar la vida de mi alrededor.

Mi cuerpo no surgió de la noche a la mañana, se fue construyendo y lo fui construyendo desde mí mismo y desde el exterior. Yo-mi cuerpo soy como el árbol y sus hojas, las hojas crecen de las ramas pero también lo hacen gracias a un medio ambiente propicio. Hoy nos vamos a constituir en árboles de la vida."

En esta parte el coordinador colocará en el centro todas las hojas de papel lustre (aproximadamente 10 por integrante) y dará las instrucciones:

"Vamos a tomar varias hojas para hacer nuestro árbol, cada hoja tendrá un significado; para dárselo, anotaremos en cada hoja:

- ¿Qué pienso de mi cuerpo?
- ¿Qué es lo que más me gusta de mi cuerpo?
- ¿Qué es lo que más me disgusta?
- ¿Qué personas han influido en la forma en que veo y siento a mi cuerpo? ¿Cómo y porqué lo han hecho?
- ¿Qué consejo me da mi cuerpo?
- ¿Qué es lo bueno de mi cuerpo?"

(El coordinador puede anotar estas preguntas en una cartulina y pegarla en el salón a la vista de todos para que las preguntas guía estén presentes)

Una vez que hayan anotado sus pensamientos en el reverso de las hojas, los adolescentes procederán a pegarlas en su autorretrato y así formarán su árbol de la vida: "yo-mi cuerpo-yo- árbol soy naturaleza que reclama el ser escuchada y reconocida."

Después se pegarán los árboles de la vida en las paredes del salón.

CIERRE DE LA SESIÓN

Por último, se pedirá a los participantes que regresen a sentarse en círculo, busquen a un compañero que les infunda confianza y le lean sus respuestas, después se intercambiarán. Una vez que se hayan cambiado impresiones, en plenaria grupal se comentará lo siguiente:

- * ¿Cómo me sentí en esta sesión?
- * ¿Qué sentí al hacer mi autorretrato?
- * ¿Qué me permitió el reconocirme "árbol de la vida"?
- * ¿Qué fue lo que no me gustó de la sesión y qué sugiero"?

Al término de los comentarios el coordinador preparará o pedirá los materiales para la sesión siguiente.

(El coordinador puede anotar estas preguntas en una cartulina y pegarla en el salón a la vista de todos para que las preguntas guía estén presentes)

Una vez que hayan anotado sus pensamientos en el reverso de las hojas, los adolescentes procederán a pegarlas en su autorretrato y así formarán su árbol de la vida: "yo-mi cuerpo-yo- árbol soy naturaleza que reclama el ser escuchada y reconocida."

Después se pegarán los árboles de la vida en las paredes del salón.

CIERRE DE LA SESIÓN

Por último, se pedirá a los participantes que regresen a sentarse en círculo, busquen a un compañero que les infunda confianza y le lean sus respuestas, después se intercambiarán. Una vez que se hayan cambiado impresiones, en plenaria grupal se comentará lo siguiente:

- * ¿Cómo me sentí en esta sesión?
- * ¿Qué sentí al hacer mi autorretrato?
- * ¿Qué me permitió el reconocermé "árbol de la vida"?
- * ¿Qué fue lo que no me gustó de la sesión y qué sugiero"?

Al término de los comentarios el coordinador preparará o pedirá los materiales para la sesión siguiente.

SESIÓN 17

TEMA CAMBIOS PUBERALES.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Reconocer los cambios corporales por los que atraviesa el adolescente como normales y como parte biológica de su sexualidad.

ACTIVIDADES

I. LENGUAJE POPULAR

(Tomado de: CPO Como planear mi vida)

P.A.

Conocer la terminología correspondiente a los términos sexuales populares. Disminuir la tensión con respecto al uso de términos sexuales.

MATERIALES

Hojas de papel y marcadores. Anotar los siguientes términos uno en cada hoja:

mujer	acto sexual (coito)	eyaculación
hombre	masturbación	vello púbico
pene	testículos	senos
vagina	menstruación	ovarios
homosexual	semen	

RECOMENDACIONES:

Se dirá a los adolescentes que esta actividad consiste en nombrar con el lenguaje popular algunos términos sexuales, que ello puede provocar risa y que es normal y aceptable pues muchas veces es un chiste para nosotros, pero que lo que no se "vale" es que la risa sea ofensiva o una muestra de falta de respeto; que es necesario que aunque el lenguaje nos da risa, mantengamos a pesar de ello una actitud respetuosa y no ofensiva ante el grupo.

DESARROLLO

Se introducirá la actividad mencionando que los adultos y adolescentes usan términos populares relacionados con algunos aspectos de la sexualidad. Sin embargo la gente que usa términos populares con frecuencia no sabe los términos sexuales correctos o se siente incómoda usándolos, pero que en el taller nos daremos la oportunidad de referirnos con términos adecuados.

Se colgarán las hojas de papel en la pared o se colocarán sobre el piso y junto a cada una se pondrá un plumón o marcador.

Se pedirá a los adolescentes que pasen a escribir todos los términos que en lenguaje popular equivalgan al que está escrito en la hoja. Deben sentirse en completa libertad para escribir todas las palabras que puedan conocer, nadie los va a sancionar o criticar.

Una vez que hayan terminado se pasará a la puesta en común.

PUESTA EN COMÚN

Se pedirán voluntarios para leer las listas en voz alta. Si nadie se ofrece, el coordinador las leerá.

Preguntará al grupo cómo se sintieron y qué pensaban cuando se estaba realizando la actividad.

Comentar:

- 1.- ¿Se sintieron avergonzados de ver, escribir o leer en voz alta las palabras populares (o vulgares)? ¿Por qué sí? ¿Por qué no?
- 2.- Por lo general, ¿cuándo usamos el lenguaje popular para los términos sexuales? ¿Cuándo usamos las expresiones correctas para los términos sexuales? ¿Por qué?
- 3.- ¿De dónde provienen esas palabras del lenguaje popular? (¿Cuál es la metáfora que guardan?)
- 4.- En tu opinión, ¿por qué se han usado esas palabras?
- 5.- ¿Se encuentran palabras fuertes? ¿Qué significa cuando la gente usa esas palabras?
- 6.- ¿Se olvidaron de escribir palabras de connotaciones más positivas (por ejemplo, "hacer el amor" en vez de coito "coger" etc)
- 7.- ¿Qué han aprendido con esta actividad?

II. ¿CÓMO CAMBIA MI CUERPO?

(Tomado y adaptada de: CPO Como planear mi vida)

P.A.

Conocer básica sobre la anatomía, fisiología del adolescente.

MATERIALES

Esquemas del aparato reproductor masculino y femenino, rotafolio con esos mismos esquemas, ilustraciones de cuerpos infantiles y cuerpos adolescentes.

La mayoría de las personas tanto adultas como adolescentes están más informados acerca de la anatomía y fisiología femenina, es necesario hacer énfasis en que la anatomía del varón es igualmente importante y necesaria de conocer.

DESARROLLO

El coordinador empezará hablando acerca de que el cuerpo del ser humano cambia a lo largo de toda su vida, pedirá a los adolescentes que en lluvia de ideas, indiquen los cambios en el cuerpo de:

- un feto
- un bebé
- un niño
- un adolescente
- un adulto
- un anciano

Una vez que ellos han detectado las diferencias, se hará énfasis en que esos cambios son normales y hasta necesarios para que el ser humano se desarrolle en plenitud. Y que depende de los cambios en nuestro cuerpo, que este a su vez adquiere nuevas funciones.

Posteriormente empezará a explicar con ayuda del rotafolio y los esquemas individuales, los cambios que se operan en el cuerpo de un adolescente hombre y mujer, hará referencia a la aparición de caracteres sexuales secundarios y repartirá a cada adolescente un esquema tanto de hombre como de mujer. Pedirá que localicen en cada uno los caracteres que él vaya mencionando, los adolescentes deberán anotar los nombres en el esquema. Aclarará que a partir de este momento se utilizarán siempre los términos correctos y no los del lenguaje popular.

El coordinador puede ayudar al grupo a llenar los espacios diciendo por ejemplo, "¿Quién sabe el nombre de ...". Hay que tener en cuenta que el ver el dibujo de los genitales externos e internos provoca cierta ansiedad que puede ser expresada y canalizada por medio de la risa o el chiste, esto puede ser permitido siempre y cuando no sobrepase los límites del respeto.

Una vez que se hayan revisado los cambios corporales, se pasará a hablar de que así como cuando el ser humano está en el vientre materno, aparecen en él los pulmones, el corazón, el cerebro, el estómago, etc, para permitirle las funciones vitales sin las cuales no podría sobrevivir, ni siquiera nacer. Algunas de ellas empiezan de inmediato, como por ejemplo, la función neuronal y la cardíaca, y que otras aparecen en el momento del nacimiento, como es la respiratoria, pero que otras se dan hasta la adolescencia o pubertad. Y que es a estas funciones a las que nos vamos a referir. El abordar el tema de esta manera favorecerá en el adolescente la aceptación de que a su cuerpo no le pasa nada malo, que sus cambios son naturales y hasta necesarios, la analogía que se establece le hará ver que los cambios corporales no son privativos de la adolescencia, aunque en esta edad adquieren cierta importancia.

Se mencionará que la función que empieza a tener lugar en nuestro cuerpo es la reproducción, función maravillosa porque significa dar vida a un nuevo ser, pero que por la grandeza que comporta, es también una función de mucho compromiso y responsabilidad y afectiva, económica y social, de ello se hablará más adelante. Por lo pronto, se revisarán los aspectos biológicos.

Se dirá al grupo que el coordinador sabe que probablemente el grupo ha oído hablar antes del proceso reproductivo y del embarazo. Se preguntará si alguien quiere explicar brevemente como ocurre la reproducción. Aclarar la explicación sobre la marcha, si es necesario y anotar en el pizarrón los puntos y términos principales.

Los siguientes puntos son los que se consideran importantes para que al grupo les queden claros.

- Al nacer cada niña tiene miles de células embrionarias, u óvulos localizados en el bajo vientre.
- En la madurez (aproximadamente entre los 11 ó 12 años, aclarar que la diferencia en el tiempo de aparición es normal) sus ovarios empiezan a madurar y liberar un huevo u óvulo, regularmente cada 25 ó 35 días (aclarar que la variabilidad depende de cada mujer y es normal en el inicio) cuando comienza este proceso, también comienzan los ciclos menstruales, hasta que tenga aproximadamente 50 años.
- Cada muchacho cuando nace tiene dos glándulas redondas llamadas testículos, localizados en la parte baja de su cuerpo, cerca del pene.
- Al llegar a la madurez, aproximadamente a los 13 ó 14 años de edad, sus testículos empiezan a producir y almacenar millones de espermatozoides.
- Cuando un muchacho eyacula después de que sus testículos empiezan a producir espermatozoides, millones de espermatozoides junto con el líquido seminal que componen el semen, son liberados de su pene. Y podría convertirse en padre si está realizando el acto sexual con alguna muchacha.
- La fecundación o concepción ocurre cuando uno de los espermatozoides llega al óvulo después de que éste ha salido del ovario, pero antes de que sea desechado del cuerpo de la mujer.

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE DE LA SESIÓN

Una vez que se han tocado estos puntos, se comentará en grupo:

1. ¿Cómo nos sentimos al hablar estos temas?
2. ¿Qué nos permite hablar de ello?
3. ¿A qué parte de nuestra sexualidad nos referimos en esta sesión?
4. ¿Qué hemos aprendido?

Anotar en el diario lo comentado y sobre todo lo que personalmente se aprendió.

DESARROLLO

El coordinador empezará hablando acerca de que el cuerpo del ser humano cambia a lo largo de toda su vida, pedirá a los adolescentes que en lluvia de ideas, indiquen los cambios en el cuerpo de:

- un feto
- un bebé
- un niño
- un adolescente
- un adulto
- un anciano

Una vez que ellos han detectado las diferencias, se hará énfasis en que esos cambios son normales y hasta necesarios para que el ser humano se desarrolle en plenitud. Y que depende de los cambios en nuestro cuerpo, que este a su vez adquiere nuevas funciones.

Posteriormente empezará a explicar con ayuda del rotafolio y los esquemas individuales, los cambios que se operan en el cuerpo de un adolescente hombre y mujer, hará referencia a la aparición de caracteres sexuales secundarios y repartirá a cada adolescente un esquema tanto de hombre como de mujer. Pedirá que localicen en cada uno los caracteres que él vaya mencionando, los adolescentes deberán anotar los nombres en el esquema. Aclarará que a partir de este momento se utilizarán siempre los términos correctos y no los del lenguaje popular.

El coordinador puede ayudar al grupo a llenar los espacios diciendo por ejemplo, "¿Quién sabe el nombre de ...?" Hay que tener en cuenta que el ver el dibujo de los genitales externos e internos provoca cierta ansiedad que puede ser expresada y canalizada por medio de la risa o el chiste, esto puede ser permitido siempre y cuando no sobrepase los límites del respeto.

Una vez que se hayan revisado los cambios corporales, se pasará a hablar de que así como cuando el ser humano está en el vientre materno, aparecen en él los pulmones, el corazón, el cerebro, el estómago, etc, para permitirle las funciones vitales sin las cuales no podría sobrevivir, ni siquiera nacer. Algunas de ellas empiezan de inmediato, como por ejemplo, la función neuronal y la cardíaca, y que otras aparecen en el momento del nacimiento, como es la respiratoria, pero que otras se dan hasta la adolescencia o pubertad. Y que es a estas funciones a las que nos vamos a referir. El abordar el tema de esta manera favorecerá en el adolescente la aceptación de que a su cuerpo no le pasa nada malo, que sus cambios son naturales y hasta necesarios, la analogía que se establece le hará ver que los cambios corporales no son privativos de la adolescencia, aunque en esta edad adquieren cierta importancia.

Se mencionará que la función que empieza a tener lugar en nuestro cuerpo es la reproducción, función maravillosa porque significa dar vida a un nuevo ser, pero que por la grandeza que comporta, es también una función de mucho compromiso y responsabilidad y afectiva, económica y social, de ello se hablará más adelante. Por lo pronto, se revisarán los aspectos biológicos.

Se dirá al grupo que el coordinador sabe que probablemente el grupo ha oído hablar antes del proceso reproductivo y del embarazo. Se preguntará si alguien quiere explicar brevemente como ocurre la reproducción. Aclarar la explicación sobre la marcha, si es necesario y anotar en el pizarrón los puntos y términos principales.

Los siguientes puntos son los que se consideran importantes para que al grupo les queden claros.

- Al nacer cada niña tiene miles de células embrionarias, u óvulos localizados en el bajo vientre.
- En la madurez (aproximadamente entre los 11 ó 12 años, aclarar que la diferencia en el tiempo de aparición es normal) sus ovarios empiezan a madurar y liberar un huevo u óvulo, regularmente cada 25 ó 35 días (aclarar que la variabilidad depende de cada mujer y es normal en el inicio) cuando comienza este proceso, también comienzan los ciclos menstruales, hasta que tenga aproximadamente 50 años.
- Cada muchacho cuando nace tiene dos glándulas redondas llamada testículos, localizados en la parte baja de su cuerpo, cerca del pene.
- Al llegar a la madurez, aproximadamente a los 13 ó 14 años de edad, sus testículos empiezan a producir y almacenar millones de espermatozoides.
- Cuando un muchacho eyacula después de que sus testículos empiezan a producir esperma, millones de espermatozoides junto con el líquido seminal que componen el semen, son liberados de su pene. Y podría convertirse en padre si está realizando el acto sexual con alguna muchacha.
- La fecundación o concepción ocurre cuando uno de los espermatozoides llega al óvulo después de que éste ha salido del ovario, pero antes de que sea desechado del cuerpo de la mujer.

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE DE LA SESIÓN

Una vez que se han tocado estos puntos, se comentará en grupo:

1. ¿Cómo nos sentimos al hablar estos temas?
2. ¿Qué nos permite hablar de ello?
3. ¿A qué parte de nuestra sexualidad nos referimos en esta sesión?
4. ¿Qué hemos aprendido?

Anotar en el diario lo comentado y sobre todo lo que personalmente se aprendió.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Reconocer al cuerpo como vehículo por medio del cual se expresa nuestra vida y sentimientos.

ACTIVIDADES

I. EL CUERPO CIEGO Y MUDO.

P.A.

Percibir de una manera más profunda a nuestro cuerpo y descubrirlo como fuente de expresión.

LUGAR

Salón tranquilo

MATERIALES

Grabadora, música ligera relajante y alegre (que dure toda la actividad), plastilina y pallacate para cada integrante.

DESARROLLO

Antes de iniciar la actividad es necesario que el coordinador comente con los adolescentes la importancia que tiene el poder conocer la faceta comunicativa de nuestro cuerpo, descubriéndolo en esta dimensión.

Se pedirá a los integrantes que se sienten en círculo y el coordinador propiciará un momento de preparación a la actividad diciendo lo siguiente (teniendo un fondo musical):

"Vamos a sentarnos en una posición cómoda y vamos a respirar profundamente. Nos sentimos tranquilos y agusto... nos vendamos los ojos y nos imaginamos a nosotros mismos, nos vemos con los ojos de la mente y recordamos nuestra cabeza... nuestra cara... el cabello... nuestras facciones... el cuello... hombros... dedos..., vemos nuestro pecho... la espalda... cintura... cadera... vulva... o pene... piernas... rodillas... pantorrillas... tobillos... pies ... y vamos sintiendo como lentamente nos invade una sensación de tranquilidad.

Nos hemos visto como en un espejo mental, ahora sin abrir los ojos y sin hablar muy despacio nos vamos a poner de pie tratando de sentir cada uno de los músculos que se ponen en movimiento, la fuerza que empleamos y el equilibrio que tenemos que establecer en nuestro cuerpo. Ya que estamos de pie vamos a considerar que nuestro cuerpo es ciego y mudo, no puede ver ni hablar con palabras, por eso vamos a descubrir una forma diferente para conocer el lugar en el que estemos y expresar lo que sentimos. Vamos a desplazarnos por todo el salón (seguimos con los ojos vendados) y trataremos de reconocerlo a través del tacto, puede ser empleando no sólo las manos sino utilizando la espalda, las piernas, las rodillas o el cuerpo entero.

Ahora ya hemos explorado nuestro espacio, vamos a inventar una danza que exprese lo que sentimos en estos momentos, vamos a concentrarnos en cada una de las partes de nuestro cuerpo, vamos a aprender a escuchar lo que nos dicen... Oímos si nos piden que nos movamos de alguna forma; ¿cómo quieren moverse mis manos?... ¿mis piernas?, ¿mi cintura?, ¿mi cabeza?, ¿mi cara?, etc. ... Bailamos con los ojos cerrados, sentimos a nuestro cuerpo a través de la danza que inventamos ¿qué queremos expresar?... Podemos movernos libremente, a nuestro antojo, nos estamos dando la oportunidad de darle vida a nuestro cuerpo que quizás no nos habíamos dado cuenta de él, de como desea moverse y qué desea expresar...

Ahora nos vamos a sentar donde estemos y vamos a fijarnos muy bien en los movimientos y esfuerzos que debemos de hacer para sentarnos" (al llegar a este punto, el coordinador repartirá a cada integrante un trozo de plastilina y dirá lo siguiente:) "Así, con los ojos cerrados, vamos a moldear nuestro cuerpo con plastilina, nos vamos a hacer como nos hayamos percibido, hagamos de cuenta que la plastilina es nuestro cuerpo, Haremos una escultura de nuestro cuerpo, ¿Cómo nos moldeamos?."

PUESTA EN COMÚN

Cuando todos terminen de moldear su escultura, abrirán los ojos y a buscarán a una pareja con la cual quieran compartir su experiencia:

- 1.- ¿Cuáles fueron nuestras sensaciones al percibir una por una las partes de nuestro cuerpo?
- 2.- ¿Qué parte nos costó más trabajo de percibir?,
- 3.- ¿Cómo nos sentimos al tratar de expresarnos por medio de la danza a ciegas?,
- 4.- ¿Cómo nos sentimos al hacer nuestra propia escultura?
¿Nos costó trabajo? ¿Por qué? ¿Qué aprendimos de este ejercicio?

II. ESTATUAS POR PAREJAS

P.A.

Reconocer el cuerpo y su expresividad a través de la interacción con una pareja. Reconocer el cuerpo y la expresividad de la pareja.

LUGAR

Salón tranquilo

MATERIALES

Grabadora, música ligera y alegre que dure toda la actividad.

DESARROLLO

Con la pareja que cada uno escogió se jugará a hacer estatuas, uno será el escultor y el otro será la escultura. Se pide a los adolescentes que moldeen el cuerpo del compañero, moviendo sus manos, cabeza, piernas, cintura, etc... Para hacer a la escultura más bella del mundo. Pueden ponerla en tantas posiciones como su creatividad lo sugiera. (Al término de 10 minutos el coordinador dará la orden de cambio de roles.) Ahora el que era escultor pasará a ser escultura y viceversa)

Una vez que todos hayan sido escultor-escultura, se pide que inventen una danza en conjunto, primero con la pareja. Se pueden tomar de las manos y poco a poco hacer una danza colectiva con todo el grupo (de 5 a 10 minutos).

PUESTA EN COMÚN

Ahora, en grupo, sentados en círculo comentar "¿Qué fue lo que nos permitió descubrir de nuestro cuerpo el sentirnos moldeados y el haber experimentado el moldear al compañero. ¿Logramos, desinhibirnos?, ¿Qué fue lo que nos lo impidió?"

III. DACTILOPINTURA

P.A.

Reconocer la imagen corporal mediante la percepción de las sensaciones y la forma en que a través de nuestro cuerpo podemos expresarlas.

LUGAR

Salón o patio

MATERIALES

Engrudo de diferentes colores (se puede pintar el engrudo con anilina o pintura vegetal), 12 pliegos de papel manila, maskin tape, cubetas con agua, jergas o lienzos para limpiar, jabón y toallas.

NOTA: Es importante que esta actividad se realice en short, playera y descalzos. Si hay alguien que no la quiera hacer se respeta su decisión. La dactilopintura es una técnica que permite a los participantes percibir la textura del material con el que se trabaja, al mismo tiempo expresar las reacciones a las sensaciones provocadas por ellos (en este caso el engrudo).

Se pretende que los adolescentes vivan una experiencia regresiva similar a la del niño que juega con lodo, re-descubrir la riqueza de dejar que el cuerpo sienta lo agradable y desagradable del material que se maneja, lo viscoso, lo terso, lo suave y lo húmedo... Por esta razón, la libertad de la ropa que se vista es importante. Entre más zonas corporales queden en contacto con el engrudo mayor será el provecho que personalmente se obtenga.

Es válido también el no querer "embadurnarse", cada uno fija sus límites de participación y éstos deben de ser respetados. Tal vez ocurra que espontáneamente los participantes empiecen a aventarse o embarrarse con el engrudo, esto es parte de la dinámica, siempre y cuando no deteriore el salón en que se trabaja.

DESARROLLO

Se unen 4 pliegos de papel manila a manera de hacer uno solo y se reúnen a los integrantes en equipos de 5 personas. Se les indica que van a dibujar con los pies aquello que sintieron al inventar su danza, al sentirse esculturas y al moldearse en plastilina.

No importa que el dibujo este bien hecho, lo que importa es expresar lo que cada uno sintió al dejar que su cuerpo se expresara en una escultura y en una danza.

PUESTA EN COMÚN

Ahora se mostrarán a los demás equipos los dibujos y se pedirá a los adolescentes que expliquen que quisieron dibujar.

Los adolescentes dirán si les gustó o no la actividad y por qué, así como qué aprendieron de ella.

CIERRE DE LA SESIÓN

Es recomendable que el coordinador retome lo vertido por los adolescentes para cerrar la sesión promoviendo el sentimiento de agrado y aceptación ante el propio cuerpo. Además de la riqueza que este encierra como medio para

SESIÓN 19

TEMA CARACTERÍSTICAS CHICO- CHICA.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Apreciar las diferencias de los géneros con el fin de advertir sus posibilidades de complementariedad. Advertir que muchas de estas diferencias son culturales.

ACTIVIDADES

I. ME GUSTA SER MUJER/ ME GUSTA SER HOMBRE ...

(Tomado de: CPO Como planear mi vida)

P.A.

Aceptar los sentimientos con respecto al propio género.

MATERIALES

Hojas de rotafolio, marcadores, maskin tape. En la parte superior de las hojas se anotará "ME GUSTA SER MUJER PORQUE ..." y en la otra "ME GUSTA SER HOMBRE PORQUE ..."

DESARROLLO

Se divide al grupo en equipos de hombres uno y mujeres otro. Se pedirá a los participantes que completen la frase con todas las respuestas que se les ocurran.

Cuando hayan terminado se les dará otra hoja de rotafolio pero ahora con la frase "SI YO FUERA MUJER ..." para los hombres, y "SI YO FUERA HOMBRE ..." para las mujeres.

Se pedirá que anoten las frases que completen el enunciado, tantas como se les ocurran.

Al término se pegarán en la pared.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Algunas respuestas fueron las mismas para ambos géneros?
- 2.- ¿Fue difícil pensar las razones por las que estaban contentos con su género?
- 3.- ¿Fue difícil pensar en las ventajas de pertenecer al otro género?
- 4.- ¿Cuáles de las ventajas de ser hombre son reales y cuáles estereotipadas o culturales?
(Explicar qué es un rol social y cultural)
- 5.- ¿Cuáles de las ventajas de ser mujer son reales y cuáles estereotipadas?
- 6.- ¿Es posible ser hombre y sin dejar de serlo tener o hacer alguna de las cosas enlistadas en "Mujer"?
- 7.- ¿Es posible ser mujer y sin dejar de serlo tener o hacer algunas cosas enlistadas en "Hombre"?
- 8.- ¿Cuáles aspectos del ser hombre o mujer son dados por la naturaleza y cuáles por la sociedad?
- 9.- ¿Qué has aprendido?

II. EL MARCIANO

(Tomado de: CPO Como planear mi vida)

P.A.

Apreciar el rol de hombre-mujer.

MATERIAL

Ninguno

DESARROLLO

Se pide un voluntario que actúe como marciano, éste acaba de llegar a la tierra y pregunta al grupo qué es un hombre y qué es una mujer porque en su planeta no existen. El grupo deberá explicarle las diferencias entre hombres y mujeres. El marciano pide que mencionen toda clase de diferencias: físicas, psicológicas, modo de sentir, pensar, actuar, manifestar emociones, etc. Después el marciano pregunta sobre las diferencias que no cambian ni con el tiempo, ni con el lugar, ni con la cultura, ni nada.

PUESTA EN COMÚN

Reflexionar sobre cómo a partir de una diferencia física, la socialización que recibimos toda la vida se encarga de enseñarnos modos diferentes de comportamientos para los hombres y para las mujeres.

CIERRE DE LA SESIÓN

- * ¿Qué aspecto de nuestra sexualidad trabajamos hoy?
- * ¿Qué hemos aprendido?
- * ¿Qué mensaje queremos dar al grupo?

SESIÓN 20

TEMA ADOLESCENCIA Y AFECTIVIDAD, MI NOVIA (O) IDEAL.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Reconocer lo que busca en una pareja y lo que es capaz de ofrecerle.

ACTIVIDADES.

I. UNA MUJER/HOMBRE... ¿IDEALES O ATRACTIVOS?

(Tomada y adaptada de: COP Como planear mi vida).

P.A.

Apreciar que el estereotipo corporal masculino y femenino no es lo único importante, pues en el ideal de pareja intervienen otros factores.

MATERIALES

Hojas de rotafolio, revistas, tijeras, marcadores y pegamento. Hojas de trabajo "Mi novia (o) Ideal."

DESARROLLO

Se divide el grupo por la mitad, se les llama el grupo "A" y el grupo "B"

GRUPO "A"

Este grupo se divide en equipos del mismo sexo, un equipo de mujeres y otro de hombres. Se pide a los adolescentes que ilustren con recortes a el hombre atractivo y la mujer atractiva según el caso y que junto hagan un listado de las características y cualidades que representaron.

GRUPO "B"

A este grupo se le pide que trabajen con las hojas "Mi novia (o) ideal," anotando en las líneas las características que debe tener un muchacho o muchacha para ser la novia (o) ideal.

PUESTA EN COMÚN .

Una vez terminada la actividad, los adolescentes mostrarán a todo el grupo su trabajo y lo explicarán, después se comentará lo siguiente:

- 1.- ¿Cómo se forma en nosotros la idea de hombre o mujer "atractiva (o)" ?
- 2.- ¿Son realistas las imágenes de belleza que recibimos de los medios masivos de comunicación o son estereotipos ?
- 3.- Tanto el grupo "A" como el "B" deberán leer su listado.
- 4.- ¿Mencionaron las mismas características ambos grupos?
- 5.- ¿Cuales son más importantes, las del compañero (a) ideal o las del hombre/mujer atractiva (o) ?
- 6.- ¿Se debe ser sexy para lograr que a uno le quieran ?
- 7.- ¿Cual es la diferencia entre querer y desear
- 8.- ¿Cuáles características básicas querríamos en nuestra novia (o) ? ¿Hay diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a sus preferencias ? ¿Cuáles son?
- 9.- ¿Hay diferencias entre lo que nos agrada o desagrada según si pensamos en una novia (o) esposa (o) en una relación ocasional ?

II. CADA OVEJA CON SU PAREJA.

P.A.

Identificar alguna de las cosas que puede aportar a su pareja como base para una relación.

MATERIALES

Hoja de preguntas, grabadora y música " guapachosa "

DESARROLLO

Pedimos a los adolescentes que bailen por todo el salón al ritmo de la música, y cuando esta deje de sonar, escogerán una pareja con la cual comentar en dos minutos (uno para cada persona), una de las preguntas que leerá el coordinador. Se darán dos minutos y volverá a tocar la música, tras lo cual se repetirá la dinámica descrita, hasta terminar la lista de preguntas.

- a) ¿Crees que es importante tener novia (o)? ¿Por qué?
- b) ¿Qué cosas materiales puedes compartir con tu novia (o)?
- c) ¿Qué cosas subjetivas puedes compartir con ella (él)?
- d) ¿Alguna vez has compartido con ella (el) algún problema, logro, o han hecho tarea juntos? Comenta cómo fue y cómo te sentiste.
- e) ¿Qué te ha compartido ella (él)?
- f) ¿Cómo ayudó esto a la relación?

CIERRE DE LA SESIÓN

- *En un noviazgo qué es lo más importante, ¿lo "buena (o)" que esté la novia (o), o lo que puedan compartir juntos
- *¿Qué es lo más importante, dar, recibir o las dos cosas? ¿por qué?
- *¿Qué es lo que hace que un noviazgo sea bonito ?

Recuerda que tú y tu pareja pueden construir la clase de noviazgo que ambos deseen, y si no se puede, no se aferren, después de todo, el noviazgo en todos los niveles es un periodo de prueba.

MI NOVIA (O) IDEAL

Me gustaría que mi novia (o) fuera

No me gustaría que mi novia (o) fuera

SESIÓN 21

TEMA DEMOSTRACIONES DE AFECTO ENTRE NOVIOS ADOLESCENTES.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE,

Reconocer a las demostraciones de afecto entre adolescentes como una etapa en la maduración del amor y de elección de pareja.
Advertir los riesgos psicológicos y sociales a los que puede conducir la actividad sexual genital en la adolescencia.

ACTIVIDADES

I. Expresiones de Intimidad.

(Tomado de: COP Como planear mi vida).

P.A.

Entender que la sexualidad y el cariño se expresan de muchas maneras en el transcurso de la vida.

MATERIALES

Pizarrón o rotafolio, marcadores o gises,

DESARROLLO

Esta actividad consiste en dos partes, la primera es una lluvia de ideas de todas las posibles formas de intimidad y cariño. Dependiendo del grupo, puede haber algunos límites en la franqueza, pero es importante que incluyan las relaciones coitales. La segunda parte consiste en preparar un esquema o línea de vida con las siguientes etapas: la infancia, los años de escuela primaria, la adolescencia, la juventud, la adultez y la senectud.

Parte 1.

Se introduce la actividad diciendo algo como "Hoy vamos a discutir varias maneras en que la gente demuestra su cariño e intimidad". Se debe recordar a los participantes que la sexualidad consiste mucho más que en el acto sexual, se pedirá una lluvia de ideas sobre las maneras en que se puede expresar la sexualidad e intimidad. Se hace una lista en el pizarrón, podrían incluir bailar, coquetear, tomarse de las manos, besar etc...

Parte 2.

Anotar en el rotafolio o pizarrón la línea de la vida (Ver final de la actividad) y revisar sus etapas junto con los adolescentes. Si los adolescentes lo prefieren, pueden asignar edades a cada etapa.

Después los participantes dirán cuales expresiones de Intimidad y cariño corresponden a cada etapa de la vida. Cada una de las expresiones de intimidad pueden ser apropiadas para más de una etapa. Anoten las expresiones según su etapa.

PUESTA EN COMÚN.

- 1.- ¿Cómo se sintieron al pensar y discutir sobre las expresiones de intimidad? ¿Cómo hubiera sido más difícil? ¿discutirlas? ¿Cómo hubiera sido más fácil?
- 2.- ¿Cómo se determina la edad o la época de la vida en que alguna forma de intimidad es apropiada?
- 3.- ¿Hay una época de la vida que es la mejor para expresiones de cariño e intimidad?
- 4.- ¿En general piensas que las expresiones de intimidad empiezan en la infancia y continúan hasta la vejez?

EJEMPLO DE LÍNEA DE VIDA

2 a 10 años	10 a 20 años	20 a 30 años	30 a 40 años	60 años
niñez	adolescencia	juventud	adultez	senectud

II. Y TÚ, ¿QUÉ OPINAS??

P.A.

Reflexionar sobre los pros y contras de ser sexualmente activo en la adolescencia.

MATERIAL

Letreros con las leyendas ESTOY DE ACUERDO NO ESTOY DE ACUERDO Y NO ESTOY SEGURA (o)

DESARROLLO

Se colocarán los letreros en tres lugares apartados del salón, lo suficientemente alejados entre sí como para permitir el traslado del grupo de uno a otro.

Se indicará al grupo que se coloque en el centro, el coordinador leerá una frase, y después de escucharla, cada uno se trasladará junto al letrero que indique su opinión personal, después se pedirá que voluntariamente, los que así lo deseen expliquen por qué optaron por esa posición. El letrero elegido refleja la opinión personal.

El coordinador debe aclarar que no se trata de generar una discusión ni de ver qué postura es la más adecuada, no se va de calificar o descalificar a nadie, es un ejercicio para que personalmente se reflexione sobre la decisión de tener o no relaciones sexuales.

SESIÓN 21 TEMA DEMOSTRACIONES DE AFECTO ENTRE NOVIOS ADOLESCENTES.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE,

Reconocer a las demostraciones de afecto entre adolescentes como una etapa en la maduración del amor y de elección de pareja.

Advertir los riesgos psicológicos y sociales a los que puede conducir la actividad sexual genital en la adolescencia.

ACTIVIDADES

I. Expresiones de Intimidad.

(Tomado de: COP Como planear mi vida).

P.A.

Entender que la sexualidad y el cariño se expresan de muchas maneras en el transcurso de la vida.

MATERIALES

Pizarrón o rotafolio, marcadores o gises,

DESARROLLO

Esta actividad consiste en dos partes, la primera es una lluvia de ideas de todas las posibles formas de intimidad y cariño. Dependiendo del grupo, puede haber algunos límites en la franqueza, pero es importante que incluyan las relaciones coitales. La segunda parte consiste en preparar un esquema o línea de vida con las siguientes etapas: la infancia, los años de escuela primaria, la adolescencia, la juventud, la adultez y la senectud.

Parte 1.

Se introduce la actividad diciendo algo como "Hoy vamos a discutir varias maneras en que la gente demuestra su cariño e intimidad". Se debe recordar a los participantes que la sexualidad consiste mucho más que en el acto sexual, se pedirá una lluvia de ideas sobre las maneras en que se puede expresar la sexualidad e intimidad. Se hace una lista en el pizarrón, podrían incluir bailar, coquetear, tomarse de las manos, besar etc...

Parte 2.

Anotar en el rotafolio o pizarrón la línea de la vida (Ver final de la actividad) y revisar sus etapas junto con los adolescentes. Si los adolescentes lo prefieren, pueden asignar edades a cada etapa.

Después los participantes dirán cuales expresiones de intimidad y cariño corresponden a cada etapa de la vida. Cada una de las expresiones de Intimidad pueden ser apropiadas para más de una etapa. Anoten las expresiones según su etapa.

PUESTA EN COMÚN.

- 1.- ¿Cómo se sintieron al pensar y discutir sobre las expresiones de intimidad? ¿Cómo hubiera sido más difícil? ¿discutirlas? ¿Cómo hubiera sido más fácil?
- 2.- ¿Cómo se determina la edad o la época de la vida en que alguna forma de Intimidad es apropiada?
- 3.- ¿Hay una época de la vida que es la mejor para expresiones de cariño e Intimidad?
- 4.- ¿En general piensas que las expresiones de Intimidad empiezan en la infancia y continúan hasta la vejez?

EJEMPLO DE LÍNEA DE VIDA

2 a 10 años	10 a 20 años	20 a 30 años	30 a 40 años	60 años
niñez	adolescencia	juventud	adultez	senectud

II. Y TÚ, ¿QUÉ OPINAS??

P.A.

Reflexionar sobre los pros y contras de ser sexualmente activo en la adolescencia.

MATERIAL

Letreros con las leyendas ESTOY DE ACUERDO NO ESTOY DE ACUERDO Y NO ESTOY SEGURA (o)

DESARROLLO

Se colocarán los letreros en tres lugares apartados del salón, lo suficientemente alejados entre sí como para permitir el traslado del grupo de uno a otro.

Se indicará al grupo que se coloque en el centro, el coordinador leerá una frase, y después de escucharla, cada uno se trasladará junto al letrero que indique su opinión personal, después se pedirá que voluntariamente, los que así lo deseen expliquen por qué optaron por esa posición. El letrero elegido refleja la opinión personal.

El coordinador debe aclarar que no se trata de generar una discusión ni de ver qué postura es la más adecuada, no se va de calificar o descalificar a nadie, es un ejercicio para que personalmente se reflexione sobre la decisión de tener o no relaciones sexuales.

FRASES

- El verdadero amor se demuestra sólo al tener relaciones sexuales.
- Todos los adolescentes deben tener relaciones sexuales.
- El tener relaciones sexuales en la adolescencia es necesario.
- No pasa nada si se tienen relaciones sexuales en la adolescencia.
- El único riesgo y desventaja de tener relaciones sexuales en la adolescencia es que puede haber un embarazo y pueden contraer ETS.
- Es mejor posponer las relaciones sexuales en la adolescencia hasta que se es mayor. (di por qué).
- Si dos adolescentes se quieren pueden tener relaciones sexuales.
- Cuando se tienen relaciones sexuales, la única que pierde es la mujer.

El coordinador puede agregar las que considere pertinentes.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Qué aprendimos de esta actividad ?
- 2.- De manera personal , respóndete a ti misma (o), ¿Es mejor para ti posponer o no tu inicio a la actividad sexual?

CIERRE DE LA SESIÓN

*¿Qué aspectos de la sexualidad se trabajó hoy?

Explicar la actividad de " Bebés huevo" a fin de comentar sus resultados en la próxima reunión. (Ver sesión 22)

FRASES

- El verdadero amor se demuestra sólo al tener relaciones sexuales.
- Todos los adolescentes deben tener relaciones sexuales.
- El tener relaciones sexuales en la adolescencia es necesario.
- No pasa nada si se tienen relaciones sexuales en la adolescencia.
- El único riesgo y desventaja de tener relaciones sexuales en la adolescencia es que puede haber un embarazo y pueden contraer ETS.
- Es mejor posponer las relaciones sexuales en la adolescencia hasta que se es mayor. (di por qué).
- Si dos adolescentes se quieren pueden tener relaciones sexuales.
- Cuando se tienen relaciones sexuales, la única que pierde es la mujer.

El coordinador puede agregar las que considere pertinentes.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Qué aprendimos de esta actividad ?
- 2.- De manera personal , respóndete a ti misma (o), ¿Es mejor para ti posponer o no tu inicio a la actividad sexual?

CIERRE DE LA SESIÓN

*¿Qué aspectos de la sexualidad se trabajó hoy?

Explicar la actividad de " Bebés huevo" a fin de comentar sus resultados en la próxima reunión. (Ver sesión 22)

SESIÓN 22

TEMA EMBARAZO EN ADOLESCENTES, EL Y ELLA.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Reconocer los conflictos sociales, económico, físicos y psicológicos de un embarazo en adolescentes.

ACTIVIDADES

(Todas las actividades de esta sesión fueron tomadas de: CPO. Como planear mi vida)

Durante la puesta en común es importante que al adolescente le queden claras las siguientes ideas:

- La paternidad y maternidad pueden ser maravillosas y satisfactorias cuando las personas están preparadas para ello.
- La paternidad y maternidad en adolescentes es más difícil y menos satisfactoria que entre personas mayores, particularmente la maternidad adolescente pues trae una alta probabilidad de problemas de salud tanto para la madre como para el hijo.
- Los trabajos que encuentran los padres adolescentes generalmente son de menor remuneración y la escolaridad de los padres adolescentes generalmente se trunca.
- La decisión de tener un hijo requiere de un análisis profundo y serio. Y de no dejarse llevar por la sobrevaloración de la paternidad o maternidad.
- Aunque los problemas asociados al embarazo en adolescentes generalmente afectan más directamente a las madres, los hombres juegan un papel muy importante en la paternidad y por eso deben involucrarse más en la prevención de embarazos.
- Es importante que se mencionen las ventajas y alegrías de la paternidad o maternidad, enfatizando las desventajas que ésta trae en la adolescencia.

I. BEBÉS HUEVO

P.A.

Apreciar lo que implica ser madre o padre y proporcionar una experiencia indirecta con la paternidad-maternidad.

NOTA: Esta actividad se debe hacer una semana antes de esta sesión para comentar los resultados en la presente.

MATERIALES

Un huevo cocido para cada participante, papeles de colores, marcadores o plumones, resistol, tijeras, recortes de telas, copias de la hoja de trabajo de Los Bebés Huevo.

TIEMPO

30 minutos para introducir la actividad y 30 minutos para discutirla, 5 días para cuidar al bebé huevo.

En lugares o comunidades donde los huevos son alimento escaso, se pueden sustituir por bolsas de plástico llenas de agua, arroz o harina.

DESARROLLO

Se presenta la actividad al grupo enfatizando que está diseñada para proporcionarles una experiencia directa con la maternidad o paternidad. Se da a cada integrante un huevo (en caso de que en el grupo se encuentre una pareja de novios se les da uno a la pareja aclarando que los cuidados, pase lo que pase, los deberán hacer entre los dos). Antes de distribuir los huevos se deberán estrellar algunos para indicar que es un bebé discapacitado o incapacitado. Esto se hace para demostrar que no siempre está garantizado que nazca un bebé normal y se genera una discusión acerca de las responsabilidades adicionales de los padres cuyos niños tienen necesidades especiales.

Cuando se distribuyen los huevos se sortea el sexo del bebé huevo echando un volado, esto se hace para ejemplificar que una persona no tiene la oportunidad de elegir el sexo del bebé. Puede resultar una discusión posterior acerca de si importa de qué sexo es el bebé y por qué.

Indicar a los adolescentes que deberán cuidar al bebé huevo por espacio de una semana, como si fuera un bebé de verdad, es decir, alimentarlo, bañarlo, no dejarlo solo, pasearlo, darle amor, cuidados, calor, comodidades, etc. Como es un bebé no se puede quedar solo mientras los adolescentes vayan a la escuela ¿Cómo resolverán el problema? Si deciden contratar una niñera ¿Cómo le pagarán? Es importante aclarar que si los adolescentes esperan sacarle provecho a la actividad deberán tomarla en serio, hacer como si fuera un bebé verdadero. Y en caso de que lo cuiden entre novios, el trabajo y cuidados deben ser de ambos.

Pueden decorar a su bebé huevo y darle un nombre como si fuera un bebé de verdad, esto contribuirá a darles personalidad.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Cómo cambió el bebé huevo tu rutina diaria? Si tuvieras un bebé real, ¿estarías dispuesto(a) a dejar tu vida social y permanecer en casa por más tiempo?
- 2.- ¿Tienes sentimientos positivos o negativo en cuanto a la experiencia?
- 3.- ¿Fue fácil encontrar a alguien que cuidara del "bebé"? ¿Cuánto te costó?
- 4.- ¿Hubo alguna reacción acerca del bebé huevo por parte de tus papas, amigos, familia que encontraste difícil de manejar?
- 5.- A quienes les tocó un bebé discapacitado, ¿cómo afectaría esto en su actitud, su tiempo, su energía? En la vida real, ¿cómo crees que un niño incapacitado afectaría tu presupuesto, tiempo, afecto y energía?
- 6.- ¿Has pensado en la forma en que un bebé afectaría a tu familia, tus planes educativos, las relaciones con tus amigos?
- 7.- ¿Cambiaría un hijo tus planes educativos? ¿Tienes energía y recursos suficientes para cuidar un hijo y sacar la escuela al mismo tiempo?
- 8.- ¿Dónde criarías a tu hijo, lo puedes hacer en tu casa actual, te gustaría?
- 9.- ¿Tener y criar un hijo se ajusta a tu vida actual? ¿Se ajusta a la vida que quieres a futuro?
- 10.- Los que cuidaron a su bebé por parejas, ¿lo hicieron de la misma forma los dos? ¿Se le cargó el trabajo a uno? ¿Su noviazgo cambió en algo durante este tiempo, cómo les afectó un bebé huevo? ¿Cómo les afectaría en la realidad un bebé? ¿Es algo que quieren y para lo cual están preparados?

II. COSTOS DE LA PATERNIDAD-MATERNIDAD

P.A.

Dar a los adolescentes información sobre los costos financieros de la crianza de un hijo.

MATERIALES

Hojas y lápices Lista de precios actuales de diversos productos para el cuidado de la mamá y el bebé (pueden ser divididos e investigados previamente por los adolescentes) como:

- Gastos de ropa de maternidad
- Gastos de ginecólogo (nueve meses) y obstetra
- Gastos del hospital por estancia de tres días
- Gastos de cesárea
- Medicamentos
- Atención post-parto
- Gastos médicos del bebé
- Seis visitas rutinarias post-nacimiento
- Dos visitas de emergencia
- Vacunas
- Alimentos, leche en polvo
- Ropa y objetos para el bebé, pañales, cobertores, chambritas, cuna, fajeros, mamelucos, gorras, baberos, sábanitas, biberones, sonajas, etc.
- Productos y medicamentos para el cuidado para el bebé como jabón, esponjas, tina, crema, aceite, talco, porta-bebé, calmantes del dolor, antidiarréicos, medicamentos para cólicos, etc.
- Cuidados del niño, si se contrata una niñera incluye cinco días a la semana durante ocho horas.

DESARROLLO

Se preguntará a los participantes si ellos tienen una idea de los costos de criar a un hijo durante su primer año de vida, se les distribuirán las hojas de precios (o se les pide previamente que los investiguen) y se les subdivide en grupos para que saquen el presupuesto del costo de tener un niño durante su primer año de vida incluyendo los cuidados maternos antes del parto.

Cuando hayan terminado, comparar los precios entre los equipos para presentar información correcta.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Son los costos de criar a un hijo más altos o más bajos de lo que pensaban?
- 2.- ¿Cuánto necesitarías ganar mensualmente para cubrir los gastos y aparte dejar un dinero extra para lo imprevisto?
- 3.- ¿Dónde deberías trabajar para ganar esta cantidad?
- 4.- ¿Hay otros gastos que crees que se deberían incluir? (andaderas, juguetes, etc.)
- 5.- ¿Cómo te sentirías si para reducir los costos de muebles, ropa o juguetes para tu hijo los compraras en segunda mano o te abstuvieras de adquirirlos? ¿Existen otras formas de reducir costos?
- 6.- ¿Cómo te sientes después de realizar esta actividad?
- 7.- ¿Ser padre o madre es algo para tí, en esta edad? ¿Y después?

II. PATERNIDAD-MATERNIDAD, ¿AHORA O DESPUÉS?

P.A.

Apreciar el impacto que un bebé tendría en la vida del adolescente ahora y en el futuro.

MATERIALES

Hojas de "Cambios en mi vida este año" y lápices

DESARROLLO

Se inicia la actividad señalando que la decisión de tener un hijo debe ser muy bien analizada. Se debe alentar a los adolescentes a pensar cuidadosamente en eso, puesto que tomar la responsabilidad de una nueva vida genera continuos ajustes en la vida de los padres.

Se divide al grupo en equipos de hombres y mujeres. Se da a cada equipo hojas de papel en donde anotarán lo siguiente:

"En qué forma afecta un hijo a ..."

- Educación-carrera
- Amigos-vida social
- Finanzas-dinero
- Rutina diaria

Tanto los cambios negativos como los positivos. Este ejercicio se hará dos veces, una considerando los cambios durante el próximo año y la otra en cinco años más.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- Comparen las respuestas con el otro grupo, ¿hay diferencias entre hombres y mujeres?
- 2.- ¿Cuáles son los cambios más importantes?
- 3.- ¿Cambiaría un hijo la visión que tienes de ti mismo? ¿En qué forma?
- 4.- ¿Te agradan los cambios que tendrías?
- 5.- ¿Puedes realmente mantener y querer a un hijo en esta edad?
- 6.- ¿Qué opinas de la paternidad-maternidad adolescente?

CIERRE DE LA SESIÓN

Una vez comentadas las actividades, se pedirá a los adolescentes que expresen qué han aprendido y algún mensaje que quieran dar al grupo y anoten todo esto en su diario. Se les puede pedir que de tarea entrevisten a sus propios padres o a los padres de otro niño menor acerca de aspectos buenos y malos de la paternidad; que observen a niños con sus padres en varios ambientes como la iglesia, la escuela, un parque para ver la forma en que los niños se comportan y las cosas que los padres tienen que hacer para cuidarlos. Observar las conductas buenas o malas de niños y padres.

¿Qué aspecto de la sexualidad manejamos hoy?

Dar instrucciones para preparar la actividad de la siguiente sesión.

BEBÉS HUEVO HOJA DE TRABAJO

REGLAS PARA EL CUIDADO DEL BEBÉ.

¡FELICIDADES! Acabas de recibir a tu "Pedacito de alegría," un Bebé huevo del cual serás responsable durante cinco días:

-Esto significa que deberás mantenerlo abrigado, seco y protegido contra accidentes.

-Siempre deberás saber dónde está. No estaría bien dejarlo en el refrigerador, en la bicicleta o en la mochila.

-Tienes que tratar al bebé huevo como si fuera realmente un bebé.

-Deberás llevarlo a donde vayas, a menos que estés dispuesto(a) a contratar una niñera. Si la contratas asegúrate de que trate al huevo como a un bebé.

CAMBIOS EN MI VIDA ESTE AÑO

1. Educación, carrera
positivos negativos

2. Amigos, vida social
positivos negativos

3. Finanzas (Dinero)
positivos negativos

4. Rutina diaria
positivos negativos

CAMBIOS EN MI VIDA EN CINCO AÑOS

1. Educación, carrera
positivos negativos

2. Amigos, vida social
positivos negativos

3. Finanzas, dinero
positivos negativos

4. Rutina diaria
positivos negativo

SESIÓN 23

TEMA ¿CÓMO EVITAR UN EMBARAZO?

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Conocer las diversas formas de prevenir un embarazo.

ACTIVIDADES.

I. MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS.

P.A.

Conocer los diversos métodos anticonceptivos y su uso.

Acercar a los adolescentes a las instituciones que brindan información anticonceptiva.

MATERIALES

Condomes, Ovulos, Dispositivo Intrauterino, Pastillas

DESARROLLO

Se puede pedir previamente a los adolescentes que acudan a algún centro de salud donde puedan recibir información sobre los métodos anticonceptivos, deberán averiguar sobre su uso, su prescripción y si es posible, pedir un método para traer al taller (condones, ovulos, pastillas etc...) Si no, comprarlos en una farmacia.

Iniciar la actividad pidiendo a los adolescentes que expresen cómo se sintieron al ir al centro de salud y pedir información sobre métodos anticonceptivos, ¿Por qué se sintieron así? ¿Cómo los trató el personal?

si compraron los métodos en una farmacia ¿Cómo se sintieron? ¿Cómo los trató el personal?

Después se pasará a explicar el uso correcto y la prescripción de cada uno de ellos, así como sus ventajas y desventajas, para esto, los mismos adolescentes pueden participar comentando lo que investigaron, de hecho se pretende que esta parte de la actividad **NO SEA UNA CÁTEDRA**, sino una charla en donde cada adolescente aporte su conocimiento, el coordinador solamente deberá estar atento para corregir y complementar la información.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Quiénes deben usar los métodos anticonceptivos?
- 2.- Tendrías relaciones sexuales con alguien? ¿Por qué?
- 3.- Si las tuvieras, ¿Qué método usarías? ¿Por qué?
- 4.- ¿Dónde acudirías para aumentar tus conocimientos acerca del método que más te conviene?
- 5.- ¿Has pensado en la necesidad de mantener una revisión médica periódica para cuidar tus genitales?
- 6.- ¿Les dirías a tus padres que usas métodos anticonceptivos? ¿Por qué? ¿Qué ventajas o desventajas te acarrearía esto?

II. ¿Y SI TE ABSTIENES DE TENER RELACIONES SEXUALES?

P.A.

Reconocer el posponer las relaciones sexuales para una edad más madura como una alternativa de anticoncepción y maduración afectiva.

MATERIALES

Hoja de "Pros y contras" una por cada participante.

DESARROLLO

Se reparte a los adolescentes una hoja con la balanza de pros y contras y se les pide que de manera personal anoten los pros (convenientes) y contras (inconvenientes) de mantener relaciones sexuales en la adolescencia. Deberán escribir todo lo que piensen al respecto, el trabajo es individual.

Posteriormente deberán responder en esa misma hoja de manera personal las siguientes preguntas:

- a) ¿Cuál es mi principal contra (inconveniente) de tener relaciones sexuales?
- b) ¿Cuál es mi principal pro (conveniente) de tener relaciones sexuales?
- c) ¿Cuál de los dos es más importante para mí? ¿Por qué?

Es importante que todos los adolescentes contesten estas preguntas, para ello se deberá respetar la confidencialidad de sus respuestas, el objetivo de esta parte no es que las digan al grupo, sino que sean capaces de plantearse a sí mismos y reflexionar en torno a ello.

PUESTA EN COMÚN.

Para comentar en grupo:

- 1.-¿Cuáles consideran que son la principal ventaja y desventaja de tener relaciones sexuales durante la adolescencia?
- 2.-¿Cómo sería la relación, persona y situación ideal para tener relaciones sexuales?
- 3.- ¿Qué responsabilidades se adquieren al tener relaciones sexuales? Recuerda que en la lectura de El Principito hay una frase que dice "Todos somos responsables de aquello que domesticamos." ¿En este caso a qué se puede referir?

El coordinador anotará la siguiente frase en una hoja de rotafolio y la comentarán en grupo:

" Recuerda que la decisión es personal, nadie puede hacerlo por tí. Tú eres libre, pero tu libertad va ligada a la responsabilidad; Tú debes enfrentar las consecuencias de lo que decidas hacer, una decisión implica conocimiento y reflexión; no se vale actuar a ciegas "

III. YO PUEDO DECIR NO.

(Tomada de: CPO Como planear mi vida)

P.N.

Practicar las diferentes formas de decir NO a las presiones para tener relaciones sexuales.

MATERIALES

Tarjetas con frases de presión y alternativas de respuesta acertiva

DESARROLLO

Para iniciar la actividad se comentará a los adolescentes que la mayoría de las veces, tanto hombres como mujeres se ven obligados a tener sus principales experiencias sexuales debido a la presión que amigos, amigas o compañeros ejercen sobre ellas, y más aún el mismo novio o novia. Pero que ello no debe ser la razón por la cual alguien decida tener relaciones sexuales. Cada uno es libre de decidir cuándo y con quién, pero sobre todo, tenemos el derecho de amar a la persona con la cual decidamos compartir nuestra genitalidad, así como de ser amados por ella. Pero la realidad es que la mayoría de las veces se cede ante frases de presión que alguien utiliza para convencernos (u obligarnos) a tener relaciones. En esta actividad vamos a intentar identificarlas y a dar respuestas que invaliden la presión que se nos hace.

Se debe explicar al grupo que esto es una práctica de la vida real; decir NO a alguien cuando no se quiere tener relaciones sexuales es importante, sobre todo responder con rapidez para evitar que la persona intente convencernos. Se piden dos voluntarios para que lleven un conteo, y al resto del equipo se divide en dos equipos, se hará un concurso en el que el coordinador leerá una de las frases de presión y el resto del grupo intentará dar la mejor respuesta, se jugará así:

- El equipo A y el B se encuentran en lados opuestos del salón
- El coordinador lee en voz alta una frase de presión y los equipos se reúnen para en voz baja determinar una respuesta.
- El equipo que la tenga primero levanta la mano. Se escuchan las respuestas y la que sea más asertiva obtiene un punto, si hay empate se otorga un punto a cada equipo.
- Cuando se terminan de leer todas las frases de presión se pasa a comentar lo siguiente:

PUESTA EN COMÚN

- 1- ¿Qué es una frase de presión? (Es cuando alguien te amenaza, miente, humilla o te molesta para tener relaciones sexuales cuando tú no quieres)
- 2.- ¿Es difícil pensar en buenas respuestas para las frases de presión?
- 3.- ¿Una vez que se ha pensado una buena respuesta, es difícil decirla? ¿Por qué sí, por qué no?
- 4.- ¿Qué haces si tu pareja te sigue presionando?
 - Decir no y repetirlo. No ofrecer excusas ni razones para decir no.
 - Tomar la ofensiva- Describe como te está haciendo sentir la continua presión de esa persona. pueden usar en otras situaciones, no nada más en lo que refiere a las relaciones sexuales).
- 5.- ¿Es más común para las muchachas o los muchachos las frases de presión? ¿Por qué?
- 6.- ¿Hay situaciones cuando las frases de presión son buenas? ¿Cuándo?

CIERRE DE LA SESIÓN

- *¿Cómo se sintieron al tratar el tema?
- *¿Cuál creen que es la mejor manera para que un adolescente evite un embarazo?
- *¿Cuáles son las ventajas de posponer el inicio de la actividad sexual?
- *¿Qué aprendiste hoy?
- *¿Qué aspecto de las sexualidad manejamos?
- *Anota esto en tu diario

HOJA DE TRABAJO PROS Y CONTRAS

CONTRAS

RAZONES PARA NO TENER RELACIONES
SEXUALES EN LA ADOLESCENCIA

PROS

RAZONES PARA TENER RELACIONES
SEXUALES EN LA ADOLESCENCIA

FRASES DE PRESIÓN

Todos lo hacen.

Bueno, pero yo no soy todos, yo soy yo. Además no creo que todos lo hagan, son habladurías.

Si me amaras tendrías relaciones sexuales conmigo.

Si me amas, respetarás mis sentimientos y no me obligarás a hacer algo para lo que no estoy listo (a)

Si no tienes relaciones sexuales conmigo, no te veré más.

Bueno, pero si eso es lo que tú piensas hacer, te voy a extrañar, pero así tendrá que ser.

Se que lo quieres hacer, sólo que tienes miedo de lo que diga la gente.

Si lo quisiera hacer, no estaría argumentando nada.

Tienes que crecer. no puedes ser siempre niña (o).

Tener relaciones sexuales no significa que hayas crecido. Para mí, haber crecido significa decir lo que yo creo y ajustarme a mis creencias.

Hagámoslo. Sabemos que algún día me casaré contigo.

Para mí el matrimonio es algo muy lejano. Aún no se si querré casarme ni cuando.

Ya tuvimos relaciones sexuales antes, ¿Cual es el problema ahora?

Tengo derecho a cambiar mi forma de pensar. He decidido esperar a ser mayor para tener relaciones sexuales de nuevo.

No querrás que la gente piense que no eres un hombre (mujer) ¿verdad?

tener relaciones sexuales no prueba que seas hombre (mujer). No es lo que deseo hacer ahora.

¿No quieres probar para saber cómo es?

Creo que es una razón muy tonta para tener relaciones sexuales. Se arriesga mucho sólo para saber cómo es. No, gracias.

¡Pero tengo que hacerlo!

No, no tienes que hacerlo. Se que nada te pasará si no tienes relaciones sexuales. Si yo puedo esperar, tú también.

Si quieres ser popular con los muchachos (as) de la escuela tendrás que hacerlo.

No tengo que depender del sexo para ser popular. A las personas les caigo bien por la clase de persona que soy.

Si te embarazas me casaré contigo.

No quiero correr el riesgo de un embarazo, y no estoy preparada para casarme

Tú quieres hacerlo tanto como yo.

No, realmente no. ¿Desde cuando adivinas mis pensamientos? Tengo muchos planes para mi vida, y no quiero echar a perder todo embarazándome.

SESIÓN 24 TEMA CRECER EN TIEMPOS DE SIDA I.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Conocer información básica acerca del Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida, su contagio y prevención.

ACTIVIDADES

I. CÍRCULO DE DATOS

P.A.

Introducir a los adolescentes al tema, a partir de la información que posean.

MATERIALES

Pizarrón y gis o rotafolio y marcadores

DESARROLLO

Se comentará a los adolescentes el nombre del tema y se pedirá que ellos mismos nos digan por qué creen que es necesario que se toque este tema.

- ¿Por qué es necesario hablar del SIDA?

- ¿Qué sabes del SIDA?

Pedir al grupo que comparta algún dato acerca del SIDA. Puede ser que digan algunas cosas que no sean del todo o en parte correctas, aun así se escribirán en el pizarrón para aclararlo posteriormente. Una vez que el grupo haya dicho lo que sabe, se pasará a la siguiente actividad.

II. CACERÍA DE FIRMAS

(Tomado de: CPO Como planear mi vida)

P.A.

Conocer la rapidez y facilidad con la que se puede propagar el SIDA y cómo puede evitarse. Mostrar los efectos de presión de quienes incitan a tener relaciones sexuales.

MATERIALES

Fichas preparadas en número suficiente para todos los miembros del grupo. Marcar tres fichas con una "C", tres con la frase "No participes en la actividad y no sigas mis instrucciones hasta que volvamos a nuestros asientos" y una ficha con una "X". En las restantes se debe poner "Sigue todas mis instrucciones".

DESARROLLO

Repartir una ficha a cada adolescentes diciendo a todos que mantengan en secreto las instrucciones. Aparte de hacer lo que dice la tarjeta, deberán pararse y pedir a dos o tres compañeros que les firmen la ficha (según el tamaño del grupo).

Cuando todos los adolescentes hayan terminado, regresarán a sus asientos.

Se pedirá al adolescente con la "X" que se pare, después deberán pararse todos los adolescentes que tienen la firma de él o que firmaron su ficha y así sucesivamente hasta que todos estén de pie, excepto los que fueron designados a no participar.

Después se le dirá al grupo "En este juego aquel que tiene la "X" está infectado con el VIH y las firmas dadas y recibidas significan las relaciones sexuales tenidas sin ninguna protección." (Aclarar que se trata de un juego, que en realidad el SIDA no se propaga de esa manera y que al que le tocó la "X" no está infectado)

Supondremos también que a los compañeros con las fichas marcadas con "No sigas las instrucciones ..." han decidido abstenerse de tener relaciones sexuales.

Finalmente veremos quien tiene una "C" marcada, estos compañeros usaron condón y no corrieron mucho riesgo.

PUESTA EN COMÚN

- 1- ¿Cómo se sintió el adolescente al que le tocó la "X"?
- 2- ¿Cómo se sienten con respecto a esta persona?
- 3- ¿Cómo se sintieron los que no participaron en la actividad?
- 4- ¿Cómo cambiaron esos sentimientos durante el curso del ejercicio?
- 5- ¿Qué sentía el grupo hacia ellos inicialmente? ¿Qué sintieron después?
- 6- ¿Por qué es difícil NO participar en una actividad en la que todos participan?
¿Si se tratara de relaciones sexuales por qué es difícil no participar? ¿Se puede uno abstener?
- 7- ¿Cómo se sienten los que descubrieron que habían usado el condón?
- 8- ¿Qué sentiste al descubrir que te podías haber contagiado? (Pregunta personal)
- 9- La persona "X" no sabía que estaba infectada, ¿cómo podría saberlo por anticipado?
- 10- ¿Qué hubiera hecho si lo hubiera sabido?

III. DATOS SOBRE EL SIDA

P.A.

Conocer información básica sobre el SIDA.

MATERIALES

Láminas sobre algunos esquemas que faciliten la exposición (ver folleto), rotafolio o pizarrón

DESARROLLO

En esta actividad se propone una charla acerca de los datos básicos sobre el SIDA, la charla estará guiada por el coordinador quien propiciará la intervención del grupo para evitar que se convierta en una conferencia. Para ello, ha de partir de las lluvias vertidas por los adolescentes en la primera actividad. Y puede aprovechar para corregir los datos erróneos que hayan sido vertidos, aclarando el error y borrando del pizarrón o rotafolio el dato incorrecto.

Se sugiere que la información dada sea la que otorga CONASIDA en su folleto "Crecer en tiempos de SIDA" dirigido especialmente a adolescentes ya que contiene información adecuada a nivel de los muchachos.

TELSIDA

207 4077

CRECER

en los tiempos del

SIDA



CONASIDA
MEXICO



CONASIDA
MEXICO



I. Crecer en los tiempos del SIDA

Crecer puede ser emocionante...



cuando nos damos cuenta de que:

- nuestro cuerpo cambia por dentro y por fuera,
- conocemos a más personas,
- descubrimos nuevos sentimientos,
- podemos hacer más cosas;

...y sentimos que nuestro mundo crece y se llena de emociones.

Con esos cambios empezamos a dejar de ser niños para convertirnos en adultos

Los cambios empiezan a diferente edad para cada persona y todos pasamos por esa etapa

Al crecer, la vida se llena de nuevas oportunidades y también de nuevas responsabilidades.

Una de las responsabilidades más importantes es la de proteger nuestra salud **Hay que tener cuidado con lo que comemos, con lo que bebemos, con lo que hacemos, con los accidentes y con las enfermedades.**

En este folleto deseamos darte información sobre el SIDA, una enfermedad de la cual se habla mucho y que debes conocer mejor, para que sepas de lo que SÍ y de lo que NO tienes que preocuparte



II. El SIDA y el cuerpo humano

Desde cuándo se conoce el SIDA

El SIDA se descubrió apenas en 1981, cuando los médicos observaron que se trataba de una enfermedad diferente a las que conocían. Pero hoy sabemos que no es algo nuevo y se calcula que **se inició en la humanidad hace por lo menos cuarenta años**, aunque los científicos no se habían dado cuenta de que existía.



Qué es el SIDA

El SIDA es una enfermedad provocada por un virus que destruye las defensas del cuerpo humano.

La palabra SIDA está formada por las iniciales de los términos

Síndrome de
Immuno
Deficiencia
Adquirida

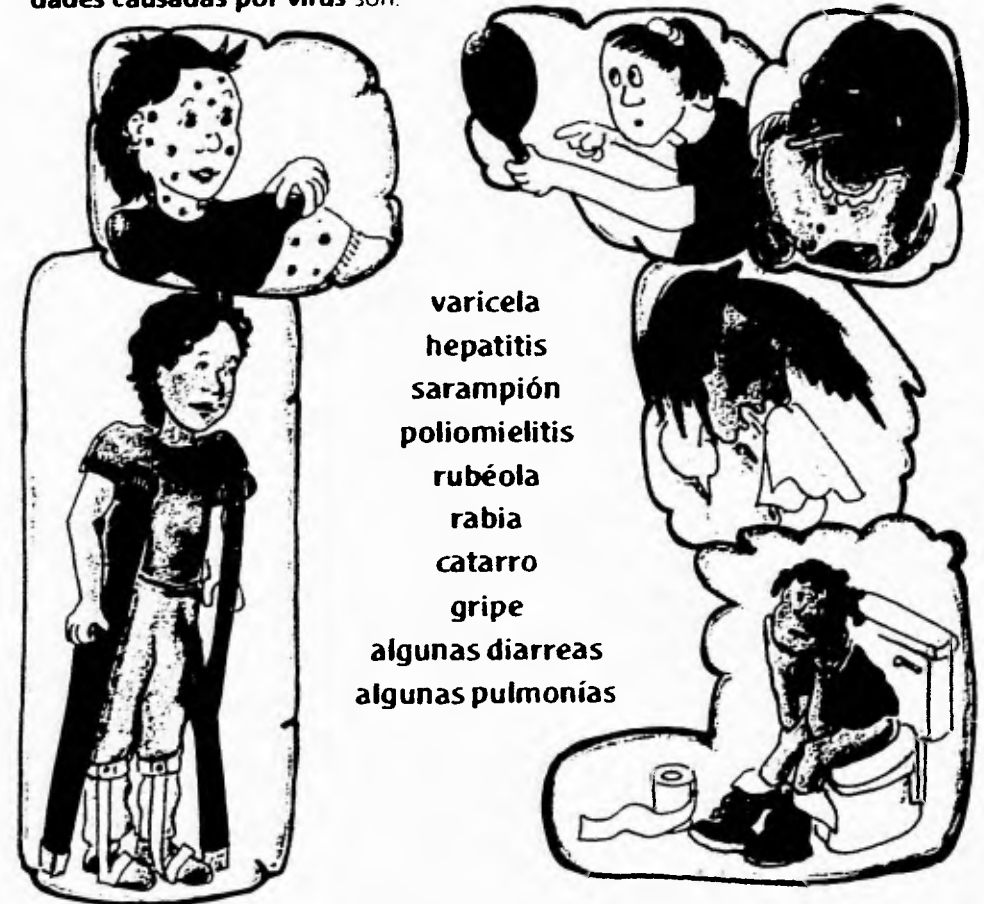
Qué es un virus

Un virus es un *microbio* que necesita estar dentro de una célula para poder multiplicarse. Es tan pequeño que sólo puede verse con un microscopio electrónico.

Algunos ejemplos de enfermedades causadas por virus son:



Son tan pequeños que ni con este microscopio se pueden ver.

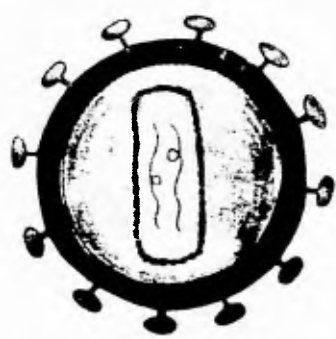





varicela
 hepatitis
 sarampión
 poliomielitis
 rubéola
 rabia
 catarro
 gripe
 algunas diarreas
 algunas pulmonías

Fuera del organismo los virus resisten poco tiempo, ya que el calor, el frío, la humedad o la sequedad del medio ambiente, así como algunos desinfectantes, los destruyen con facilidad.

Qué es el VIH

El VIH es el virus que produce el SIDA. Su nombre significa:



 irus de
 muno deficiencia
 humana



Este virus se encuentra principalmente en la sangre y en los líquidos genitales (líquido preeyaculatorio, semen, secreción vaginal y sangrado menstrual) de las personas infectadas o enfermas.



Es un virus que puede tardar mucho tiempo en causar la enfermedad, porque está como dormido o latente dentro de las células.

Como su nombre lo indica, el VIH afecta únicamente al ser humano; no ataca a ningún animal ni vegetal.

El VIH debilita las defensas del cuerpo, lo que permite que otros microbios puedan producir infecciones.

Cómo se defiende nuestro cuerpo

Todo el tiempo nuestro cuerpo tiene que evitar la entrada de lo que es extraño y puede dañarlo, por ejemplo, las sustancias que son tóxicas y los microbios (los virus, las bacterias, los hongos, los parásitos).

Para tener buena salud, el sistema inmune o de defensa se encarga de proteger al cuerpo de cualquier ataque de dentro o de fuera.

El sistema inmune hace que los microbios sean atrapados y destruidos por células que están en diferentes lugares de nuestro cuerpo. Los defensores son glóbulos blancos llamados linfocitos y otro tipo de células llamadas macrófagos. Además, el sistema inmune fabrica anticuerpos para combatir a los microbios.

Por eso, el sistema de defensa de nuestro cuerpo es tan importante que nadie puede vivir sin él.

Cuando el VIH logra entrar al cuerpo a través de la sangre o de los fluidos genitales, se mete a los glóbulos blancos y allí se multiplica y los destruye.

De esta manera, el sistema inmune va siendo eliminado hasta dejar al cuerpo humano sin defensas; por eso puede entrar cualquier otro microbio y provocar distintas infecciones.



PLAQUETAS

MACROFAGO

GLOBULO BLANCO

GLOBULO ROJO

III. Cómo SÍ y cómo NO se puede contagiar

Cómo SÍ DA

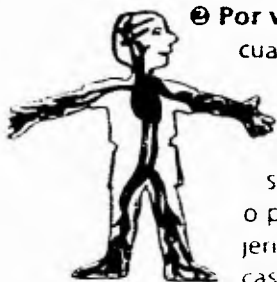
Por ser poco resistente fuera del organismo, el virus del SIDA sólo puede contagiarse cuando pasa del cuerpo de una persona *infectada o enferma*, al cuerpo de una persona sana.

La entrada al cuerpo de células *infectadas* con el VIH sólo puede ocurrir de tres formas o vías

❶ **Por vía SEXUAL**, a través de las *secreciones genitales* del hombre (líquido preeyaculatorio y semen) y de la mujer (secreción vaginal y sangrado menstrual), cuando se trata de personas *infectadas o enfermas*, aunque todavía no lo noten ni sepan que tienen el virus. Es por esto que las relaciones sexuales pueden ser riesgosas, si no se toman las medidas de prevención adecuadas para no adquirir el VIH, que se verán en la siguiente sección



❷ **Por vía SANGUÍNEA**, cuando entra sangre *infectada* por cualquier lugar del cuerpo, ya sea por una herida o por una aguja de jeringa como en el caso de las jeringas usadas, o al recibir una *transfusión* con sangre *infectada*.



❸ **Por vía PERINATAL**, cuando una madre *infectada* contagia a su bebé durante el embarazo o el parto.



En las últimas páginas de este folleto (21-25) se incluye el capítulo "Sexualidad Humana", para comprender mejor la vía de transmisión sexual, que es la forma más común de contagio

De lo que SÍ hay que preocuparse

En resumen, los líquidos del cuerpo que pueden tener el virus del SIDA y contagiarlo a otra persona son:



sangre

semen y líquido preeyaculatorio

secreciones vaginales y sangrado menstrual

porque éstos son los líquidos donde hay mayor cantidad del VIH.

De lo que NO hay que preocuparse

Es muy importante que quede claro que **NO** hay posibilidades de contagio por:

saliva

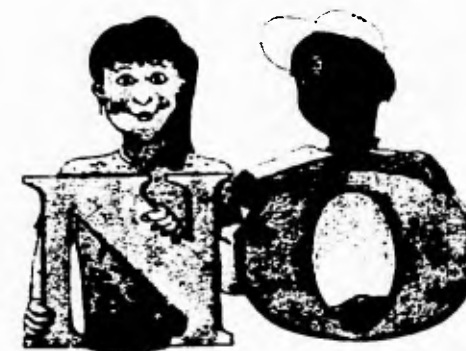
lágrimas

orina

sudor

excremento

estornudos



Cómo puede evitarse el contagio

De acuerdo con la información que hemos visto hasta aquí, **las formas o vías de evitar el contagio** del VIH para prevenir el *SIDA* son las siguientes:



① En el caso de la vía sexual:

- No tener relaciones sexuales,
- o tener relaciones sexuales sólo con tu pareja, y tu pareja sólo contigo,
- o tener relaciones sexuales sin llegar a la penetración para evitar el intercambio de líquidos (preeyaculatorio, semen, sangre, secreciones vaginales o sangrado menstrual),
- o usar *condón* de látex en cada relación sexual

ESCOGE LA QUE MÁS TE CONVenga, PERO PROTÉGETE.



② En el caso de la vía sanguínea:

- usar solamente agujas y jeringas desechables nuevas o jeringas de cristal y agujas perfectamente esterilizadas,
- exigir que la sangre utilizada en las *transfusiones* lleve la etiqueta de "sangre segura"



③ En el caso de la vía perinatal:

- los hombres y las mujeres que deseen tener un hijo y que pudieran estar infectados, deben hacerse un análisis de sangre para saberlo
- los hombres y las mujeres en los que se encontró el VIH, deberán consultar con un médico antes de decidir un embarazo



¡ES TAN FÁCIL CUIDARSE!

Qué relación tiene el SIDA con el alcohol y otras drogas



Quando las personas beben mucho alcohol o usan otras drogas, no se fijan en lo que hacen y por eso pueden contagiarse más fácilmente de VIH-SIDA y de otras enfermedades, porque no tienen los cuidados necesarios.

COMO NO DA

De lo que NO hay
que preocuparse



Ya vimos que el VIH-SIDA
NO se contagia por la saliva, las lágrimas,
los estornudos, la orina, el sudor o el
excremento. Por lo tanto, no se transmite al
platicar, dar la mano, abrazar, besar, compartir
utensilios de cocina, ropa de vestir y de cama,
viajar en un mismo medio de transporte, bañarse
en una alberca, utilizar el mismo baño, estar en el
mismo salón, banca o silla, es decir, por la mayoría
de las cosas que hacemos todos los días. Tampoco
se transmite por picaduras de insectos.

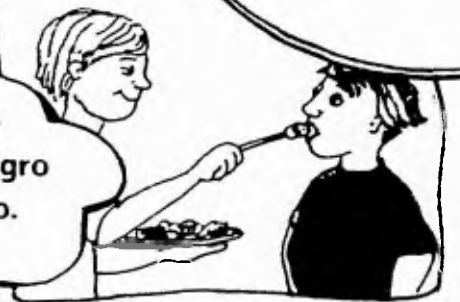
Todo esto
NO tiene peligro
de contagio.



COMO NO DA



Todo esto
NO tiene peligro
de contagio.



De lo que NO hay
que preocuparse



IV. Etapas de la infección y de la enfermedad

Las personas infectadas por VIH y los enfermos de SIDA

Cuando el VIH entra al organismo, se dice que la persona está *infectada*, aunque se sienta completamente sana y no se le note nada. El sistema inmune o de defensa produce anticuerpos contra el virus, pero en el caso del VIH no son capaces de destruirlo. Estos anticuerpos pueden detectarse con un *análisis de sangre* para saber si existe la *infección*.

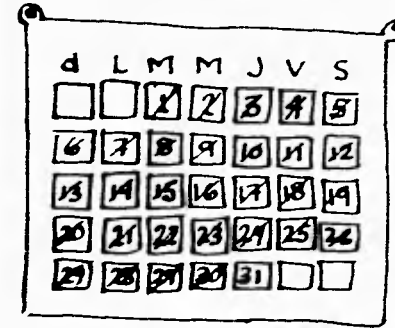


Si la *prueba de laboratorio* en el **SUERO** de la sangre resulta **POSITIVA**, porque si hay anticuerpos, se dice que la persona está *infectada* y se le llama **SEROPOSITIVA**.

ESTO NO DEBE CONFUNDIRSE CON EL TIPO DE SANGRE de cada persona, que se clasifica con algunas de las letras A, B, O y con

uno de los signos Positivo o Negativo (por ejemplo A-, O+, que se leen A Negativo y O Positivo).

Por lo general, las personas *seropositivas* o *infectadas* no tienen padecimientos ni molestias. Sin embargo, ya pueden contagiar a los demás, aunque no tengan síntomas. Por esto, el número de contagiados aumenta rápidamente, porque muchos de ellos no saben que están infectados por el VIH y lo transmiten sin darse cuenta, por las formas o vías que ya se mencionaron.



Cuando la persona empieza a sentirse mal y a tener síntomas, ya se le considera **ENFERMO DE SIDA**.

Al principio de la enfermedad, las manifestaciones que aparecen y duran más de un mes, pueden ser algunas de las siguientes:



- fiebre
- sudores nocturnos
- diarrea
- pérdida rápida de peso
- cansancio
- ganglios inflamados
- erupciones de la piel
- pulmonía
- tos

Como estos *síntomas* se presentan también en otras enfermedades, volvemos a mencionar que **la única forma segura de saber que una persona está infectada por el VIH o enferma de SIDA es a través del análisis de sangre y consultando a un médico.**

El tiempo que transcurre entre la *infección* y la manifestación del SIDA puede ser muy largo y depende, en cada persona, de varios factores que tienen que ver con su salud física y mental, es decir, con:

- la buena calidad y el orden de sus comidas
- el suficiente descanso y sueño
- la permanencia en su trabajo
- no consumir tabaco, alcohol y otras drogas
- la tranquilidad
- el afecto, apoyo y comprensión de quienes la rodean

Tanto las personas infectadas sin síntomas como quienes ya están enfermas pueden contagiar a otras, si no toman las precauciones adecuadas.

A quién le puede dar SIDA



Cómo tratar a una persona con SIDA

Desde la antigüedad, han aparecido enfermedades que son o parecen nuevas, y que afectan a muchas personas, como la lepra, la peste, la viruela, la sífilis, el cáncer, el cólera y el SIDA. En la actualidad, el avance de la ciencia permite que se puedan controlar muchas de estas enfermedades.

En todas las épocas, por el miedo al contagio y por no comprender estas enfermedades, muchas personas han tratado mal a quienes las tienen y las han hecho sentir culpables.

Por eso, no sólo debemos saber qué es el SIDA y cómo prevenirlo, sino también como tratar a quienes lo padecen.

Ahora que ya sabemos cómo se puede *transmitir* la infección por VIH-SIDA, también entendemos por qué **se puede tratar normalmente a una persona con esta enfermedad, sin tener miedo a contagiarse.**

Hay otras enfermedades infecciosas que se *contagian* más fácilmente, por ejemplo: la varicela, la rubéola, la hepatitis, por lo que se necesita tener a los enfermos y a los objetos que usan para comer sin contacto con los demás. En el caso del SIDA ya vimos que las precauciones que se deben tener se refieren solamente al contacto sin protección por relaciones sexuales, por entrada de sangre al cuerpo y por embarazo.



Además de saber que no debemos temer *contagiarnos* de SIDA por tratar a una persona infectada o enferma que estudia, trabaja o vive con nosotros, también debemos saber que las personas que tienen esta enfermedad necesitan la comprensión y ayuda de quienes las rodean, como todos los seres humanos que se enfrentan a un padecimiento mortal.

Como ya vimos antes, **una persona que sabe que está infectada o que padece esta enfermedad, puede tener una vida más larga y tranquila si continúa trabajando, si se alimenta y descansa bien, si no consume tabaco, alcohol y otras drogas; y también MUY IMPORTANTE, si tiene el apoyo y el afecto de los demás.**



Hacia la curación del SIDA

En México y en todo el mundo los científicos están trabajando intensamente en el desarrollo de tratamientos y vacunas para esta enfermedad. En la actualidad ya hay medicamentos para retardar su avance, pero, **hasta el momento el SIDA no tiene curación**.

Cada día aparecen nuevas medicinas más efectivas y en el futuro esperamos que existan vacunas para prevenir la infección por VIH-SIDA y medicamentos para curarla. Mientras tanto, **todos debemos aprender a cuidarnos para no contagiarnos o no contagiar.**



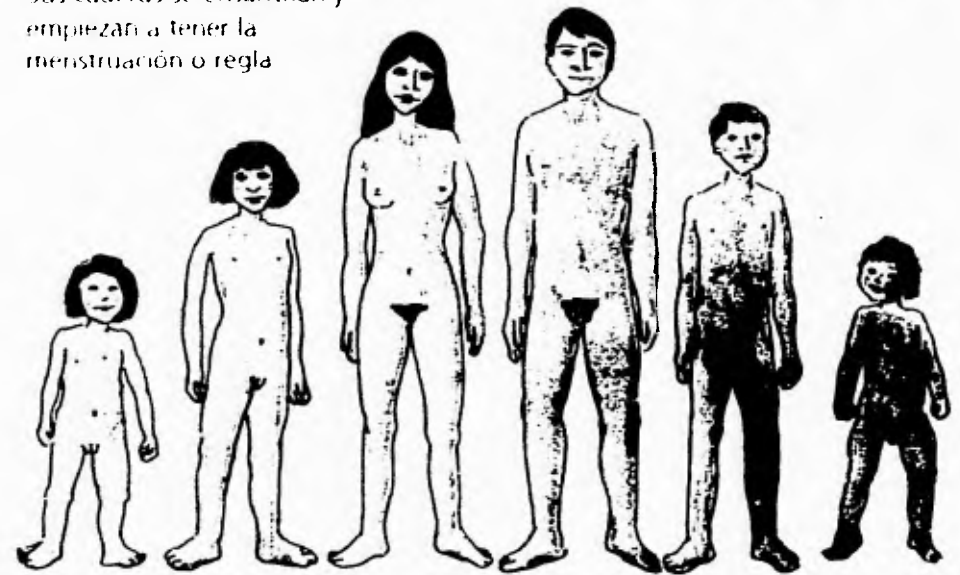
V. Sexualidad humana

Información básica

Ya que la vía sexual es la principal forma de contagio del VIH-SIDA, en este capítulo incluimos información básica sobre algunos aspectos de la sexualidad humana.

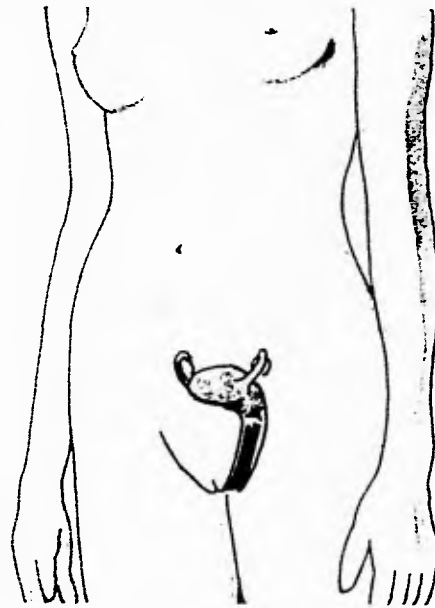
En la introducción del folleto mencionamos los cambios que se dan cuando las personas dejan de ser niños. De esa etapa y de la edad adulta es de lo que hablaremos aquí.

NINAS y NINOS notan los cambios por el crecimiento de su cuerpo y porque empieza a salirles pelo en el pubis y en las axilas. Las NINAS también lo notan porque crecen sus mamas o pechos y los genitales externos o vulva. Sus caderas se ensanchan y empiezan a tener la menstruación o regla.



La menstruación es la salida de sangre a través de la vagina, aproximadamente cada mes. Este sangrado puede durar entre dos y siete días.

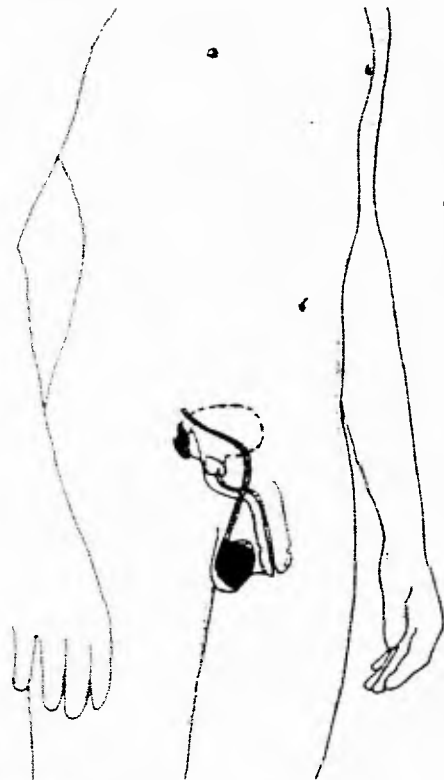
Mensualmente, se desprende de los ovarios un óvulo o célula sexual femenina que llega al útero o matriz. Allí se forma una capa especial de tejido, llamada endometrio, para recibir al óvulo si es fecundado por un espermatozoide, o célula sexual masculina. Cuando no hay fecundación, el óvulo y la capa especial de tejido se desprenden del útero y salen del cuerpo a través de la vagina en forma de sangrado.



A los **NINOS**, además del vello en el pubis y las axilas, empieza a cambiarles la voz y en algunos casos les empieza a salir vello en la cara (barba y bigote) y en el resto del cuerpo, por ejemplo, en los brazos, las piernas y el pecho. También les crecen los genitales externos (pene y testículos). Junto con estos cambios los jóvenes empiezan a tener eyaculaciones.

La eyaculación es la salida de semen por el pene cuando se endurece o tiene una erección, debida a la excitación sexual.

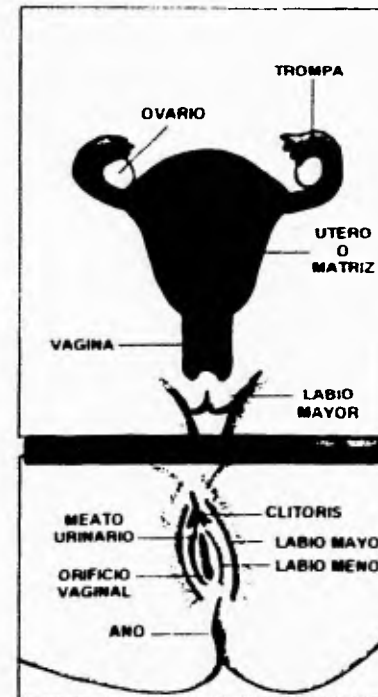
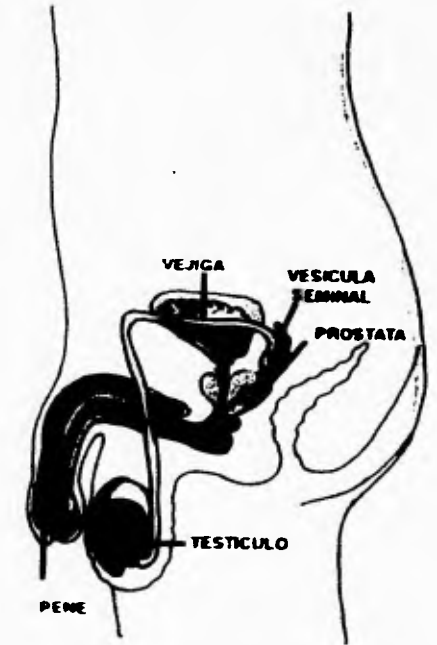
El semen es un líquido espeso y blanco que contiene espermatozoides o células sexuales masculinas. Por lo general, antes de salir el semen, se nota que sale otro líquido transparente (líquido preeyaculatorio) en el que pueden ir algunos espermatozoides.



La eyaculación puede suceder

- ☛ Mientras se está dormido, sin que la persona se lo proponga, es decir, involuntariamente. A esta forma de eyaculación se le llama "sueño húmedo"
- ☛ Al introducir el pene en el cuerpo de otra persona. Esto es lo que se llama acto sexual o coito
- ☛ Cuando se acaricia el pene. A esta forma se le llama masturbación.

En el caso de la mujer, la masturbación generalmente consiste en acariciarse los genitales externos o vulva. Durante la masturbación y durante el acto sexual, la vagina se ablanda y humedece a consecuencia de la excitación sexual.



Cuando la salida del líquido preeyaculatorio o la eyaculación sucede en la vagina, dependiendo del momento del ciclo menstrual, alguno de los espermatozoides puede encontrar un óvulo y lograr introducirse en él, con lo que se produce la fecundación. La unión del espermatozoide con el óvulo da como resultado una nueva célula que empieza a multiplicarse en el útero o matriz hasta convertirse en un nuevo ser. El tiempo que pasa desde la fecundación hasta el nacimiento se conoce como embarazo y por lo general dura nueve meses. Durante el embarazo no hay menstruación.

Al acariciar su cuerpo o el de otra persona y durante el acto sexual, hombres y mujeres pueden alcanzar una sensación placentera y relajante llamada orgasmo o clímax.

Hay tres buenas razones por las cuales se realiza un acto sexual o conato, entre otros:

- ▶ para experimentar el amor y el afecto
- ▶ para divertirse
- ▶ para satisfacer una necesidad o deseo sexual

En todos estos casos, cada persona debe ser responsable del acto y de sus consecuencias al tomar la decisión de tener relaciones sexuales, o tener la fortaleza y el valor para decir NO



Otros cambios

Además de los cambios en el cuerpo, hay cambios en la forma de pensar y de sentir

- ▶ los jóvenes desean tener más libertad
- ▶ empiezan a fijarse más en sus compañeros y compañeras
- ▶ les gusta sentirse hombres o mujeres
- ▶ de repente están tristes y de repente contentos, y
- ▶ se preocupan más por su apariencia



Con todos los cambios, se inicia la posibilidad de buscar una pareja con quien gozar y compartir nuevas emociones, sentimientos, intereses y gustos. Pero para eso todavía se tiene que alcanzar otra etapa, porque no sólo se necesita que los órganos genitales estén listos para las relaciones sexuales, sino también hace falta

- ▶ ser responsable de la propia sexualidad
- ▶ esperar que todo el cuerpo complete su desarrollo
- ▶ estar seguro de los sentimientos de los dos
- ▶ considerar la posibilidad de tener hijos, quererlos, cuidarlos y mantenerlos

La información de este folleto te permite entender mejor cómo se puede evitar el contagio del SIDA y de otras enfermedades que también se adquieren a través de las relaciones sexuales, por ejemplo la sífilis, la gonorrea, el chancro, el herpes genital, más conocidas como *enfermedades venéreas* o de transmisión sexual



Cómo saber más

Para entender mejor esta información sobre el SIDA te recomendamos que platicues con tus papás y hermanos, también que le preguntes a los maestros que te dan confianza, que llames a TELSIDA y que leas más sobre el tema. En este folleto te damos algunas sugerencias de lecturas que te pueden servir



Bibliografía

- ① AGUILAR, José; RODRÍGUEZ, Gabriela y CASTRO, Salvador; **Sexualidad, lo que todo adolescente debe saber**; SITESA, México, 1989.
- ② COMFORT, Alex y COMFORT, Jane; **El adolescente, sexualidad, vida y crecimiento**. E. D. Blume, Barcelona, España, primera reimpresión 1981.
- ③ BARRE-SINOUSI, F. y otros; **El SIDA en preguntas**, Edivisión, México, 1989.
- ④ HEIN, Karen y otros; **SIDA: Verdades en lugar de miedo, una guía para jóvenes**, Patria, Promexa, México 1991.
- ⑤ MILLER, David; **Viviendo con SIDA y HIV**, El Manual Moderno, México 1989.
- ⑥ MONROY, Anameli y MENCHACA, Natalia; **Consultando a Don Doc, Higiene y Salud Sexual**, Educación para la salud sexual y reproductiva de los adolescentes, Fascículo Núm. 3. CORA, México.
- ⑦ MONROY, Anameli y MORALES G., Martha Nelda; **Consultando a Don Doc, Adolescencia y Sexualidad**, Educación para la salud sexual y reproductiva de los adolescentes, Fascículo Núm. 4, CORA, México.
- ⑧ Comunicación del joven y la familia **Vámonos entendiendo**, Gente Joven, MEXFAM, México.

Glosario

ADQUIRIR, obtener o conseguir algo.

ANÁLISIS DE LABORATORIO; ANÁLISIS DEL VIH, ANÁLISIS DE SANGRE, PRUEBAS DE LABORATORIO, en este folleto se refieren a los análisis especiales de sangre que se hacen para buscar anticuerpos contra el VIH. Existen varios tipos de análisis, algunos más rápidos y baratos que otros; pero siempre deben hacerse por lo menos dos pruebas de laboratorio para saber si la persona está infectada.

CONDÓN, PRESERVATIVO, funda muy delgada de hule-látex que se usa para cubrir el pene durante el acto sexual. Sirve para evitar el embarazo y la transmisión de enfermedades sexuales al impedir el intercambio de líquidos sexuales. Para conseguir estos resultados es indispensable usar el condón correctamente. Existen todavía algunos condones hechos con tejidos animales que no previenen las enfermedades de transmisión sexual.

CONTAGIA, CONTAGIAR, pasar, pegar, o transmitir una enfermedad de un individuo a otro.

ENFERMEDADES VENÉREAS, es el nombre popular que se usa para referirse a las enfermedades transmitidas por contacto sexual. Actualmente se les conoce como enfermedades de transmisión sexual (ETS).

INFECCIÓN, entrada de un microbio en el cuerpo de un individuo. Cuando el microbio se multiplica y produce daño se convierte en una enfermedad infecciosa.

INFECTADA, INFECTAR, pasar a otro organismo los microbios causantes de una enfermedad.

LÍQUIDOS GENITALES, SECRECIONES GENITALES, FLUIDOS GENITALES, son algunos de los nombres que se usan para

referirse a las sustancias que se producen y salen del cuerpo por los órganos genitales, como el líquido preeyaculatorio, el semen, las secreciones vaginales y las secreciones menstruales.

MICROBIOS, es el nombre que se usa para los seres que sólo se pueden ver con el microscopio, como los protozoarios, las bacterias, los hongos y los virus.

SÍNDROME DE INMUNODEFICIENCIA ADQUIRIDA:

➤ **SÍNDROME** se refiere al conjunto de molestias que caracterizan a una o a varias enfermedades.

➤ **INMUNO** se refiere al sistema inmune o inmunológico que es el encargado de reconocer y de eliminar todo lo que es extraño al organismo. Por eso también se le llama sistema de defensa.

➤ En el SIDA existe una **DEFICIENCIA** en el sistema de defensa. Por lo tanto, cuando se presenta esta enfermedad, el organismo no puede defenderse adecuadamente y la persona queda expuesta a una gran cantidad de infecciones y cánceres.

➤ La palabra **ADQUIRIDA** hace referencia a que el SIDA no se hereda, sino que se contagia en algún momento de la vida. Aun en el caso de los bebés que nacen con SIDA, es porque la madre les pasa el virus durante el embarazo o el parto.

SÍNTOMA, cambios en el cuerpo por los que se siente o se nota una enfermedad.

TÓXICAS, sustancias que perjudican la salud.

TRANSFUSIÓN, es el procedimiento por el cual se introduce sangre a través de una aguja en la vena de una persona o animal.

TRANSMITE, TRANSMITIR, pasar o contagiar alguna enfermedad a otro individuo.

SESIÓN 25 TEMA CRECER EN TIEMPOS DE SIDA II.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Reconocer la relación entre el SIDA y los comportamientos sexuales riesgosos.

ACTIVIDADES

IV. ¿QUÉ COMPORTAMIENTO PRESENTA RIESGOS?

(Tomado de: CPO Como planear mi vida)

P.A.

Reconocer que se puede ser infectado por el VIH y a identificar estrategias para prevenir su infección.

MATERIALES

Hoja de trabajo "¿Qué comportamiento presenta riesgo?", hojas de rotafolio o pizarrón y marcadores.

DESARROLLO

Se debe recordar al grupo que el comportamiento es lo que pone en riesgo a la gente de contraer el VIH. En un tiempo se creía que cierto grupo de personas corrían ese riesgo. ¿Puedes decir cuáles? Pero ahora se sabe que el riesgo está en el comportamiento, no en el hecho de pertenecer a un grupo determinado. Toda persona que se comporte de una manera arriesgada se expone a infectarse con el VIH.

Se escribirá en hojas de rotafolio los siguientes encabezados:

Comportamiento
sin riesgo

Comportamiento
con poco riesgo

Comportamiento
con gran riesgo

y se pedirá al grupo que intercambie ideas y anote los distintos tipos de comportamiento en cada caso.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Qué pueden hacer los adolescentes que se comportan de manera arriesgada para reducir el riesgo?
- 2.- ¿Qué contribuiría a que un número mayor de adolescentes tenga un tipo de comportamiento sin riesgo?
- 3.- ¿Hay algún tipo de comportamiento que exponga a la pareja al riesgo de un embarazo pero no al VIH? (pareja monógama).

II. DERECHOS DE LAS PERSONAS QUE VIVEN CON VIH.

P.A.

Sensibilizar al adolescente ante los derechos humanos reconocidos a las personas que están infectadas del VIH, con el fin de aumentar la tolerancia y respeto hacia ellas.

MATERIALES

Una fotocopia para cada integrante del texto "Derechos de las personas que viven con el VIH"

DESARROLLO

Se repartirá a los adolescentes el texto, se leerá en grupo y al final se responderá en plenaria a las siguientes preguntas:

- ¿Habías pensado alguna vez que existen derechos para quienes están infectados con VIH?
- ¿Por qué es importante que existan y se cumplan estos derechos? ¿Qué ventajas les ves?
- ¿Crees que se puede desarrollar una forma de segregación social hacia la persona infectada con VIH?
- ¿Cómo reaccionarías ante una persona infectada? ¿Sería esta una actitud humana?
- ¿Cómo podrías contribuir para que a los enfermos de VIH no se les segregue socialmente?
- ¿Qué obligaciones deberían tener estas personas para con la sociedad?

CIERRE DE SESIÓN

Al finalizar esta actividad pediremos a los adolescentes que comenten qué es lo que aprendieron en esta sesión y para qué les servirá lo visto en ella. Como es fin de la segunda etapa, se les repartirá una copia de la hoja "En esta etapa...", para que la contesten, anexen a su diario y la comenten voluntariamente si lo desean. Antes de contestar la hoja, se recomienda que el coordinador haga una síntesis ayudado por los adolescentes de los temas que se revisaron en la etapa. Al fin de que los participantes recuerden un poco sus vivencias.

SESIÓN 25 TEMA CRECER EN TIEMPOS DE SIDA II.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Reconocer la relación entre el SIDA y los comportamientos sexuales riesgosos.

ACTIVIDADES

IV. ¿QUÉ COMPORTAMIENTO PRESENTA RIESGOS?

(Tomado de: CPO Como planear mi vida)

P.A.

Reconocer que se puede ser Infectado por el VIH y a Identificar estrategias para prevenir su Infección.

MATERIALES

Hoja de trabajo "¿Qué comportamiento presenta riesgo?", hojas de rotafolio o pizarrón y marcadores.

DESARROLLO

Se debe recordar al grupo que el comportamiento es lo que pone en riesgo a la gente de contraer el VIH. En un tiempo se creía que cierto grupo de personas corrían ese riesgo. ¿Puedes decir cuáles? Pero ahora, se sabe que el riesgo está en el comportamiento, no en el hecho de pertenecer a un grupo determinado. Toda persona que se comporte de una manera arriesgada se expone a infectarse con el VIH.

Se escribirá en hojas de rotafolio los siguientes encabezados:

Comportamiento
sin riesgo

Comportamiento
con poco riesgo

Comportamiento
con gran riesgo

y se pedirá al grupo que intercambie ideas y anote los distintos tipos de comportamiento en cada caso.

PUESTA EN COMÚN

- 1.- ¿Qué pueden hacer los adolescentes que se comportan de manera arriesgada para reducir el riesgo?
- 2.- ¿Qué contribuiría a que un número mayor de adolescentes tenga un tipo de comportamiento sin riesgo?
- 3.- ¿Hay algún tipo de comportamiento que exponga a la pareja al riesgo de un embarazo pero no al VIH? (pareja monógama).

II. DERECHOS DE LAS PERSONAS QUE VIVEN CON VIH.

P.A.

Sensibilizar al adolescente ante los derechos humanos reconocidos a las personas que están infectadas del VIH, con el fin de aumentar la tolerancia y respeto hacia ellas.

MATERIALES

Una fotocopia para cada integrante del texto "Derechos de las personas que viven con el VIH"

DESARROLLO

Se repartirá a los adolescentes el texto, se leerá en grupo y al final se responderá en plenaria a las siguientes preguntas:

- Habías pensado alguna vez que existen derechos para quienes están infectados con VIH?
- ¿Por qué es importante que existan y se cumplan estos derechos? ¿Qué ventajas les ves?
- ¿Crees que se puede desarrollar una forma de segregación social hacia la persona infectada con VIH?
- ¿Cómo reaccionarías ante una persona infectada? ¿Sería esta una actitud humana?
- ¿Cómo podrías contribuir para que a los enfermos de VIH no se les segregue socialmente?
- ¿Qué obligaciones deberían tener estas personas para con la sociedad?

CIERRE DE SESIÓN

Al finalizar esta actividad pediremos a los adolescentes que comenten qué es lo que aprendieron en esta sesión y para qué les servirá lo visto en ella. Como es fin de la segunda etapa, se les repartirá una copia de la hoja "En esta etapa...", para que la contesten, anexen a su diario y la comenten voluntariamente si lo desean. Antes de contestar la hoja, se recomienda que el coordinador haga una síntesis ayudado por los adolescentes de los temas que se revisaron en la etapa. A fin de que los participantes recuerden un poco sus vivencias.

HOJA DE TRABAJO

¿Qué comportamiento presenta riesgos?

Comportamiento sin riesgo

Abstenerse de relaciones coitales de cualquier tipo.

Relaciones coitales en una relación mutuamente monógama con una persona no infectada.

Cualquier comportamiento donde no haya contacto con sangre, semen ni líquidos vaginales.

Donar sangre donde utilicen agujas desechables no infectadas.

Contacto no sexual ni sanguíneo con una persona que esté infectada o que tenga SIDA.

Comportamiento de poco riesgo

Usar siempre un condón en cualquier tipo de relaciones coitales.

Recibir transfusión de sangre dependiendo del lugar.

Comportamiento de alto riesgo

Usar drogas que inhiben el discernimiento sobre los asuntos sexuales (incluido el alcohol).

Relaciones coitales indiscriminadas sin usar condón.

Compartir agujas para inyectarse drogas o para otros fines.

SESIÓN 26

TEMA RELACIONES HOMOSEXUALES.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Reconocer a las relaciones homosexuales como una forma de ejercicio de la sexualidad que no debe ser causa de marginación o discriminación social ni sexual.

NOTA: Esta sesión no pretende validar ni invalidar la elección de objeto homosexual, tampoco presentarla como una opción a adoptar ni promoverla entre los adolescentes. Se pretende solamente reconocerla como una realidad, como una forma de ejercer la sexualidad. No se plantea como una opción válida o deseable (lo cual tampoco significa lo contrario) ni se induce a ella, pues las condiciones sociales aun son desfavorables. El objetivo es que el adolescente sea capaz de primeramente aceptar a la homosexualidad como realidad, sin emitir juicios persecutorios, pues ello es el primer paso para posteriormente si es el caso, decidir considerarla como una alternativa válida en lo personal, y no sentenciarla en quienes le rodean.

ACTIVIDADES

I. LLUVIA DE IDEAS.

P.A.

Acercar al adolescente al tema de la homosexualidad.

MATERIAL

Hojas de rotafolio y marcadores para anotar la lluvia de ideas.

DESARROLLO

Se iniciará a los adolescentes pidiendo respeto para el tema que se verá, se pedirá un clima de trabajo en confianza y la oportunidad para que cada quien exprese su punto de vista sin el temor o la amenaza de ser juzgado, mal interpretado o marginado por lo que diga. Se aclarará que se respetarán todas las opiniones, que no se trata de obtener una verdad absoluta, sino de ayudar a cada uno a reflexionar sobre el tema.

Se comenzará a hacer una lluvia de ideas respecto a los siguientes puntos:

- 1.- ¿Qué es la homosexualidad?
- 2.- ¿Cómo se le llama al homosexual hombre?
- 3.- ¿Cómo se le llama a la homosexual mujer?
- 4.- ¿Los homosexuales nacen o se hacen? ¿Cómo ocurre?
- 5.- ¿Qué piensas de la homosexualidad?
- 6.- ¿El homosexual o la homosexual son personas malas?
- 7.- ¿Cómo ve la sociedad a la homosexualidad?

II. ¿CUÁL ES TU OPINIÓN?

P.A.

Reflexionar acerca de mitos y realidades de la homosexualidad.

Intentar ver a la sexualidad sin juicios maniqueístas.

MATERIALES

Letreros de "estoy de acuerdo", "No estoy de acuerdo" "No estoy seguro" Hoja de frases a comentar.

DESARROLLO

Se colocan los letreros en tres lugares diferentes del salón, se pide a los adolescentes que se ubiquen en el centro, se les indica que serán leídas varias frases que aportan mitos y realidades acerca de la homosexualidad y que cada uno de los participantes deberán colocarse frente al letrero que represente su pensamiento personal ante la frase leída.

Cuando todos se hayan colocado, un representante de cada opinión dará su punto de vista, si de acuerdo al planteamiento alguien cambia de opinión, puede ubicarse junto al letrero que abarque su nueva opción. No se trata de polemizar, sino de reconocer los mitos y dudas alrededor de la homosexualidad, para ello, con base en los comentarios vertidos por los adolescentes, el coordinador deberá aclarar cuáles de las frases leídas son mitos y por qué. Esta es una oportunidad para que de manera dinámica y amena, el coordinador de una breve charla sobre homosexualidad a los adolescentes.

III. DERECHOS Y OBLIGACIONES DEL HOMOSEXUAL

P.R.

Reconocer los derechos y obligaciones de un homosexual en y para su sociedad.

MATERIALES

Hojas de rotafolio, marcadores, masking-tape.

DESARROLLO

Se dividirá al grupo en equipos de cuatro o cinco personas, se les pedirá que se imaginen que son legisladores y que tienen a su cargo la elaboración de una propuesta de ley donde se reconozcan los derechos y obligaciones de los homosexuales, se les dará tiempo para que discutan entre ellos y plasmen en los rotafolios, a dos columnas sus propuestas en derechos y obligaciones.

PUESTA EN COMÚN

Una vez que hayan terminado, cada equipo mostrará al resto del grupo su trabajo, y entre todo el grupo tratará de hacer un solo documento con los derechos y obligaciones del homosexual.

Comentar lo siguiente:

- 1.- ¿Cómo se sintieron al pensar en la tarea a realizar?
- 2.- ¿Les gustó? ¿Por qué?
- 3.- ¿Fue difícil definir los derechos de un homosexual? ¿Por qué?
- 4.- ¿Qué fue lo que les movió a reconocer que un homosexual tiene derechos?
- 5.- ¿Crees que la sociedad se los reconoce? ¿Por qué?
- 6.- ¿Según el grupo tienen más obligaciones que derechos? ¿Por qué?
- 7.- ¿Se podrían incluir los derechos del homosexual dentro de la declaración de derechos humanos? ¿Por qué?
- 8.- ¿Estás dispuesto a defender sus derechos y obligaciones que tú has determinado y reconocido ante la sociedad? ¿Por qué? ¿Cómo lo harías?

CIERRE DE LA SESIÓN

- *¿Qué piensas ahora de la homosexualidad?
- *¿Cambió en algo tu parecer? ¿En qué?
- *¿Qué has aprendido?
- *¿Cuál será tu actitud de ahora en adelante ante la homosexualidad?
- *¿Qué mensaje quieres dar al grupo?
- *¿Qué aspecto de la sexualidad vimos hoy?

MITOS Y REALIDADES DE LA HOMOSEXUALIDAD HOJA DE FRASES A COMENTAR

- 1.- Los homosexuales, tanto hombres como mujeres son personas malas.
- 2.- La homosexualidad es una forma del ejercicio de la sexualidad que no es ni buena ni mala.
- 3.- La homosexualidad debe ser castigada.
- 4.- Una persona es libre de escoger sus preferencias sexuales.
- 5.- Los homosexuales, tanto hombres como mujeres, deben vivir en una zona aparte de la ciudad.
- 6.- Hay que ser tolerantes ante las preferencias sexuales de la gente.
- 7.- La homosexualidad es un castigo.
- 8.- Una persona tiene todo el derecho de burlarse de un homosexual (hombre o mujer).
- 9.- Un homosexual es una persona con todos los derechos humanos como cualquier otra.

ETAPA III DESCUBRIENDO EL MUNDO
SESIÓN 27
TEMA VALORES QUE NOS PERMITEN VIVIR JUNTOS.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Identificar los valores que nos permiten vivir en comunidad y reconocer la necesidad de vivirlos.

ACTIVIDADES

I. SOBREVIVENCIA EN EL MAR

(Tomado de: Poleo Antonio, et al, La alternativa del juego. Adaptación)

P.A.

Vivenciar actitudes individualistas.

MATERIALES

Rotafolio y marcadores

DESARROLLO

Se divide el grupo en equipos de cinco personas y se les dice lo siguiente:

"Cada equipo se encuentra en una débil barca a más de 1000 kms. de distancia de la costa. Son naufragos de un buque que se fue a pique en una tormenta, y la barca en la que se encuentran está diseñada solamente para tres personas. No hay salvavidas ni cuerdas y sólo cuentan con un pequeño garrafón de agua y dos remos.

Después de 15 minutos, la barca se hundirá sin remedio, a menos que se deshagan de dos pasajeros." Al decidir a quien echar al mar, deben de tomar en cuenta:

- La distancia a la que están
- Las corrientes marítimas
- Posibilidad de tiburones
- El sol y la temperatura
- Provisiones
- Agua potable
- y lo más importante:
o sobreviven tres o mueren cinco.

¿Quién se salva?

Se dan exactamente 15 minutos (no más) para que lleguen a un acuerdo.

PUESTA EN COMÚN

Discutiremos en todo el grupo lo siguiente (se deshacen los equipos):

- 1.- ¿Quiénes se salvaron?
- 2.- ¿Cómo se sintieron?
- 3.- ¿Quiénes no se salvaron?
- 4.- ¿Cómo se sintieron?
- 5.- ¿Qué argumentos dieron los que se salvaron?
- 6.- ¿Cómo se sintieron al tomar la decisión?
- 7.- ¿Qué otra alternativa puede haber en la que no tengan que dejar en el agua a nadie?
- 8.- Hagan una lista de las actitudes egoístas que cada uno presentó.

II. ORDEN EN EL BANCO

(Tomado de: POLEO Antonio, La alternativa del juego II)

P.A.

Favorecer la coordinación y cooperación. Permitir el acercamiento y contacto del grupo.

MATERIALES

Sillas dispuestas una junto a la otra, las suficientes para que todas quepan en hilera. Si no hay, se delimitarán con maskin tape dos líneas paralelas de un ancho de 20 cm. máximo.

DESARROLLO

Nadie puede bajarse de las sillas o salirse de las líneas. Una vez que todos estén sobre las sillas deberán colocarse según las edades, fecha de nacimiento, grado, estatura, etc.

PUESTA EN COMÚN

Comentar en torno a:

- 1.- ¿Cómo hemos logrado desplazarnos sin caernos?
- 2.- ¿Cómo se ha sentido el apoyo del grupo, su proximidad?
- 3.- ¿Qué aprendieron del juego?

III. ¿QUÉ HACER PARA FORMAR UNA COMUNIDAD?

P.A.

Reconocer las actitudes y valores que nos permitan vivir en comunidad.

MATERIALES

Hojas, lápices, plumones, hojas de rotafolio, maskin tape.

DESARROLLO

Pedir a los participantes que con sus palabras definan lo que es una comunidad (común-unidad).

¿Qué diferencia hay entre una común-unidad y un grupo?

Después de comentar los puntos marcados, nos dividiremos en equipos de 3 ó 4 personas (a cada uno de ellos se les proporcionará una hoja, lápiz, hoja de rotafolio y un plumón) y recordamos lo que sucedió en las actividades anteriores. Haremos una lista de las actitudes y/o valores que se presentaron durante la escenificación en los siguientes sentidos:

- ¿Cuáles construyeron la comunidad?
- ¿Cuáles impedían la construcción de la comunidad?

Después de hacer la lista, cambiaremos las actitudes negativas a positivas, por ejemplo, si un equipo escribió:

"Hablaban todos al mismo tiempo."

Se cambiará por:

"Hablaban esperando a que el compañero terminara."

Una vez que todas las frases negativas se cambien a positivas, se anotarán junto con las actitudes y valores positivos detectados desde un principio, en la hoja de rotafolio poniéndole como título:

"¿QUE HACER PARA FORMAR UNA COMUNIDAD?"

Pegar las hojas en la pared y comentar lo siguiente:

- ¿Qué actitudes o valores se repiten en todas las hojas?
- ¿Qué es lo más importante para poder vivir juntos?
- ¿Cuáles son los requisitos y beneficios de vivir juntos?
- ¿Cuáles las desventajas?
- ¿Cuáles estás dispuesto(a) a hacer realidad?
- ¿Cómo lo piensas hacer?

CIERRE DE LA SESIÓN

Al término de la puesta en común, diremos cuáles son las conclusiones a las que hemos llegado. Comentaremos brevemente, ¿qué beneficios hemos obtenido?

Después de que los participantes expongan sus comentarios, el coordinador tratará de rescatar con su aportación, el hecho de que todos presentamos en nuestras vidas actitudes "ególicas" creyendo ver por nuestra propia vida a veces pasamos sobre la vida de los otros, y lo que es peor, permitimos que otros pasen sobre nuestros derechos.

Como seres humanos no podemos practicar la ley de la sobrevivencia del más apto, no se trata de jugar al rey de la selva y a ser aplastado o aplastador, somos personas y tenemos la opción de encontrar otra forma de vida en donde se superen (no sin esfuerzo) nuestros arranques egocéntricos y los de quienes nos rodean.

NOTA: Tanto en esta actividad como en todas, los puntos a discutir son sugerencias, si el coordinador percibe que el grupo expone otro tipo de argumentos se debe rescatar lo que el grupo aporta y encauzarlo al logro del objetivo.

Prepararemos los materiales para la siguiente sesión.

SESIÓN 28

TEMA EL ADOLESCENTE Y LA ESCUELA.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Permitir al adolescente encontrar alternativas que le permitan ser acertivo ante circunstancias que amenazan su autoafirmación.

ACTIVIDADES

I. CÍRCULO DE CONSEJOS.

P.A.

Permitir al adolescente encontrar respuestas acertivas ante situaciones escolares desagradables, identificando circunstancias de división.

MATERIALES

Rotafolio y marcadores.

DESARROLLO

PARTE I

INTRODUCCIÓN

Se pedirá a los adolescentes que recuerden la lista de valores que son necesarios para vivir en comunidad, se anotarán en el pizarrón o en un rotafolio y se pedirá que en lluvia de ideas se comenten situaciones escolares en las cuales se viven o no se viven dichos valores. Por ejemplo, el valor cooperación debe de ser ejemplificado de la siguiente manera: ¿En qué momentos se observa la cooperación en la escuela? ¿En qué momentos no se da? Trata de responder pensando en situaciones que involucren a los maestros, los alumnos, los prefectos, el director, etc... Esto con cada uno de los valores que el grupo encontró.

- a) ¿Qué reflexión obtienes de este ejercicio?
- b) ¿Qué puedes hacer para que estas situaciones te afecten lo menos posible?
- c) ¿Qué puedes hacer para cambiarlas?

PARTE II

Se pide a los participantes que se sienten en círculo y se da una breve introducción acerca de lo que es la acertividad y cómo nos puede ayudar en nuestros conflictos escolares.

Podemos resumir a la acertividad como la habilidad de decir lo que pensamos y sentimos sin agredir a la otra persona, tiene como finalidad exponer la postura personal ante alguna situación, ya que muchas veces no hacerlo provoca frustración e impotencia. La acertividad implica tomar con calma las situaciones molestas, conflictivas o presionantes. Una persona es acertiva cuando:

- a) Dice no a una petición que por motivos personales no puede o no está dispuesta a cumplir.
- b) Cuando expresa lo que siente o piensa sin pretender cambiar el punto de vista de los demás.
- c) No permite que le hagan sentir culpable de algo por lo que no es responsable.
- d) Reconoce sus errores y asume las consecuencias.
- e) Sabe lo que vale y no cambia su opinión tan fácilmente ni a capricho de los demás.
- f) Respeta otros puntos de vista aunque no esté de acuerdo con ellos.
- g) Busca la forma más pacífica para resolver enfrentamientos.

En una palabra, ser acertivo implica reconocer el propio valor, la propia responsabilidad ante los hechos y aceptar las fallas o errores asumiendo las consecuencias.

El coordinador puede añadir que muchas veces el adolescente se ve involucrado en la escuela en situaciones que le parecen injustas o que le hacen sentir mal; generalmente sus reacciones ante ellas en lugar de disminuir y solucionar el problema lo aumentan, esta actividad pretende dar elementos a los adolescentes para que reflexionando en algún suceso desagradable, analicen sus actitudes y piensen en una forma más adecuada de solucionarla.

Se pedirá que en unos momentos de silencio piensen en una situación en la que hayan tenido enfrentamientos o problemas con algún maestro, compañero o autoridad de la escuela, deberán revivirlo y pensar lo siguiente:

- a) ¿Cuál fue el problema?
- b) ¿Cómo empezó?
- c) ¿Cómo reaccionaste?
- d) ¿Cómo fuiste tratado?
- e) ¿Cómo te sentiste con ese trato?
- f) ¿Cuál fue el desenlace?

Se pedirá que espontáneamente se cuente algún suceso tomando en cuenta las preguntas anteriores, y entre el grupo se analizará si hubo o no assertividad.

¿Cómo pudiste haber reaccionado de una manera mejor y no generar más problemas?

El grupo y el mismo adolescente tratarán de dar su opinión acerca de cómo se pudiera dar en el caso presentado una actitud assertiva que:

- a) No disminuyera la autoestima del adolescente.
- b) Permitiera reconocer la propia responsabilidad
- c) Permitiera expresar los propios sentimientos y reconocer los de la persona involucrada.
- d) Permitiera mejorar el desenlace.

Cuando se termina con el caso presentado se puede pedir a otro adolescente que presente el suyo y se sigue la misma dinámica.

CIERRE DE LA SESIÓN

*¿Cómo se sintieron en esta sesión?

*¿Qué aprendiste?

*¿Qué puede hacer un adolescente para volver menos conflictiva su estancia en la escuela?

*¿Qué puedes hacer para que los valores comunitarios y la assertividad se den en tu escuela?

*¿Qué consejos darías a los demás?

SESIÓN 29 TEMA UNA DIVISIÓN.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Reflexionar en torno a la desigualdad social como consecuencia de la pérdida del valor humano.

ACTIVIDADES

I. REFLEXIONANDO CON SILLAS

(Tomado de: BROWN Guillermo, ¿Qué tal si jugamos otra vez?)

P.A.

Vivenciar la diferencia entre una situación de competencia y cooperatividad para reconocer el origen de la injusticia social.

MATERIAL

Hojas de rotafolio, música y sillas

DESARROLLO

Con este juego trataremos de vivenciar dos situaciones diferentes. Competitividad y cooperación. Primero jugaremos el tradicional juego de las sillas musicales, colocaremos tantas sillas como integrantes haya, quitamos una para que quede un jugador sin silla. Se pone música y al ritmo pasarán los participantes alrededor de las sillas, cuando la música deje de sonar, todos tratarán de ganar una silla pero como falta una, habrá un jugador que se quede sin su silla y pierda. Se sale del juego y se saca otra silla, se continúa hasta que sólo quede un participante y una silla.

Después de que hayan jugado y todos hayan sido eliminados, se explicará que se va a realizar otro juego:

"Esta vez vamos a hacer un juego parecido al que acabamos de jugar, parecido porque siempre tendremos las sillas, la música y bailaremos alrededor de ellas, también iremos quitando una silla. La diferencia es que ahora el objetivo del juego es que todos logren sentarse. Todos tienen que buscar la forma de sentarse cuando se apague la música.

Nadie se queda afuera, nadie se elimina ..."

PUESTA EN COMÚN

Después de jugar la versión cooperativa donde todo el grupo busca la forma de sentarse sobre una sola silla, el coordinador invitará al grupo a reflexionar sobre todo lo que pasó:

- ¿Qué sucedió en el primer juego?
- ¿Qué sucedió en el segundo?
- ¿Cómo se sintieron?

Después de platicar sobre el proceso vivido en los juegos, se le puede preguntar a la persona que fue eliminada, ¿Cómo se sintió en el primer juego? ¿Cómo se sintió en el segundo? Trataremos de buscar las características de los juegos y enmarcarlas en dos columnas:

Ejemplo:

Primer Juego

competencia
individualista
no todos participaron siempre
desorden
ganador, perdedor
frustrante
etc ...

Segundo Juego

cooperación
grupal
todos juegan
unión
todos ganan
halagador
etc ...

Hasta este momento los adolescentes están comparando las características de los dos juegos, sin embargo, después de elaborar la lista, la reflexión se puede extender más allá del puro juego. La primera columna refleja los valores que mueven a nuestra sociedad y la segunda los valores que queremos vivir. La primera columna representa lo que queremos cambiar.

En el juego de las sillas y en otros juegos como el fútbol, basketbol, etc, nos han enseñado que es normal que algunos ganen mientras otros no, y que situaciones de desigualdad son normales. En la siguiente actividad analizaremos esta misma situación pero ahora no ya en un contexto de juego, sino en el marco de la realidad cotidiana de nuestro país y del mundo en que nos movemos.

II. EL CUENTO NUESTRO DE CADA DÍA

P.A.

Reconocer los supuestos de injusticia y desigualdad que permean una situación cotidiana.

MATERIALES

Grabadora, cassette "El cuento nuestro de cada día" (Material de apoyo) Es recomendable contar si se puede con tres grabadoras y dos reproducciones del cassette. El coordinador debe escuchar los tres relatos antes de hacer la actividad.

DESARROLLO

Antes de pasar a la actividad se dará una Introducción que explique como las concepciones que tenemos acerca de la realidad nos hacen actuar de "X" manera y como una idea de injusticia y desigualdad marcan las acciones humanas. Después se procederá a dividir al grupo en tres equipos, cada equipo escogerá uno de los tres temas del cassette. (Si no se puede contar con tres reproducciones, el grupo elegirá un tema y se trabajará entre todos.)

- A) EL MACHISMO
- B) EL ANALFABETISMO
- C) LOS SUBURBIOS

Cada equipo escuchará uno distinto y comentará las siguientes preguntas:

A) EL MACHISMO

- 1.- ¿Qué problema muestra la narración?
- 2.- ¿Qué origina el problema?
- 3.- Cuando Martha hace el papel de "hombre" sus actitudes dejan ver algo que ella piensa de Mamerto, ¿qué es lo que ella se imagina de él?
- 4.- Cuando Mamerto hace las veces de "mujer" también su comportamiento implica una idea de lo que Martha es, ¿Qué es lo que él se imagina de ella?
- 5.- Lo que ambos se imaginan, ¿Les lleva a vivir una relación de justicia e igualdad?
- 6.- ¿Qué es ser PAREJA?
- 7.- ¿Qué puntos de vista deben cambiar para lograr vivir una situación PAREJA?
- 8.- ¿La historia de Martha y Mamerto se repite en muchas casas, ¿Tiene que ser siempre así? ¿Que harás para que esto no suceda en tu casa?

B) EL ANALFABETISMO

- 1.- ¿Qué problema muestra la narración?
- 2.- ¿Qué origina el problema?
- 3.- ¿Qué imagen tiene FAUSTINO de MELTON que hizo que se aprovechara de él y sus Incapacidades?
- 4.- ¿Lo vio como persona?
- 5.- Si lo hubiera visto como tal, ¿qué habría hecho?
- 6.- Pensando en otro nivel, ¿por qué hay analfabetas?
- 7.- ¿Cómo ve la sociedad a un analfabeta?
- 8.- ¿Qué limitaciones tiene un analfabeta?
- 9.- ¿Es adecuada esa idea? ¿Qué se puede hacer para que no vivan situaciones de desventaja?

C) LOS SUBURBIOS

- 1.- ¿Cuál es el problema?
- 2.- ¿Qué lo origina?
- 3.- ¿Qué significa para la comunidad el Alcalde?
- 4.- ¿Qué significado tiene para él la comunidad, un medio para sus fines, o un grupo de personas que necesitan ayuda?
- 5.- ¿Qué deben hacer Alcalde y comunidad para que no se dé esta situación?

PUESTA EN COMÚN

Como cada equipo discutió una situación distinta, vamos a pedir que un representante de cada uno pase a comentar brevemente el tema de su equipo y las conclusiones a las que llegaron.

Posteriormente, se intentará analizar entre todos el origen de cada uno de los problemas, cuando se llega a una conclusión trataremos de ver la relación entre:

- a) Los problemas vistos
- b) La injusticia
- c) La desigualdad

CIERRE DE LA SESIÓN

Anotaremos en el diario una situación cotidiana de carácter personal, en la que hayamos experimentado injusticia o desigualdad y demos una idea de como cambiar esta situación.

SESIÓN 30
TEMA I TODOS JUGAMOS, NADIE PIERDE!

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Vivenciar a la Cooperación como una alternativa de vida

ACTIVIDADES.

I. LA TORTUGA GIGANTE.

(Poleo Antonio et. al. La alternativa del Juego.)

P.A.

Lograr la coordinación del grupo en la consecución de una meta común.

MATERIALES

Varias colchonetas o planchas de cartón para hacer las veces de caparazón de tortuga.

DESARROLLO.

Se divide al grupo en equipos de siete u ocho participantes, se colocan en posición de ganeo y con el cartón o colchoneta de caparazón. La consigna es de que intenten moverse en una sola dirección como si fueran una tortuga. No se debe de caer el caparazón y todos deberán contribuir a que esto no suceda.

Se puede intentar que la tortuga camine sobre una montaña (una fila de bancas o sillas), o a través de un recorrido con obstáculos sin perder el caparazón.

Es posible que después de que las diferentes tortugas caminen, se intente formar una sola, uniendo todos los caparazones y con todo el grupo.

La actividad no tiene puesta en común, esta se realizará al término de todos los juegos cooperativos que se planearon para la sesión, a fin de que se refuerce la vivencia de la cooperatividad.

II. LA TELARAÑA.

P.A.

Vivenciar actitudes de cooperación.

MATERIALES

Un rollo de mecahilo o lazo.

DESARROLLO.

Antes de iniciar se debe construir una tela de araña, utilizando el rollo de lazo o mecate, armándola entre dos postes, árboles o paredes, dejando entre cada poste un espacio de 2 m. más o menos. Se le plantea al grupo lo siguiente:

Están atrapados en una cueva de un extraño mundo, en el cual todo es gigantesco; la única salida es a través de la tela de araña, el grupo completo debe salvarse pasando por ella sin tocarla, pues el que lo haga quedará pegado a la tela y no podrá salir. El grupo se salva solamente si todos logran pasar al otro lado.

PUESTA EN COMÚN.

Una vez que todos hayan pasado (o se hayan dado por vencidos) se comentará en grupo los siguientes puntos:

- 1.-¿Cómo se sintieron?
- 2.-¿Cuál fue el primer impulso, de "sálvese el que pueda" o de cooperación?
- 3.-¿Cómo lograron pasar todos?
- 4.-¿La forma de "pase" fue aceptada por todos?

Recordando el juego de la tortuga gigante y el de la telaraña:

- 1.-¿Hubo interés por los demás?
- 2.-¿Hubo aceptación o rechazo al contacto físico?
- 3.-¿Hubo alguna muestra de eventual agresividad?
- 4.-¿Hubo organización?
- 5.-¿Cómo era la actitud de los participantes, tensa, cordial, indiferente..?
- 6.-¿Qué hubiera pasado si en vez de pedir que todos logran el objetivo, la indicación hubiera sido de competir por salir primero de la tela de araña?
- 7.-¿Se hubieran dado las mismas actitudes?
- 8.-¿Se hubieran sentido igual?
- 9.-¿Cómo definirían el término cooperación?

III. LOS BURRITOS.

(Tomada de: Poleo Antonio. et al. La alternativa del juego.)

P.A.

Vivenciar actitudes de cooperación afectiva.

MATERIALES

Rollos de periódico.

DESARROLLO.

Se divide al grupo en dos, a una mitad se le saca del salón y sin que oigan los otros participantes se les dan las siguientes instrucciones:

Ustedes van a ser "Burritos" y sus demás compañeros van a hacerlos avanzar. Su misión es ir a donde ellos les digan, pero **SÓLO AVANZARÁN CUANDO SEAN TRATADOS CON CARIÑO, CON PALABRAS DULCES, CARICIAS, RESPETO, PALABRAS DE ALIENTO, ETC...**

A la otra parte que permanece en el salón se le dice: "Sus compañeros son burritos, y todos ustedes deben lograr que ellos hagan un recorrido por el salón, todos deben ir juntos, y ustedes deben lograrlo." Se les dan los rollos de periódico y se hace pasar a los participantes "burritos". Cada uno actúa según se les dijo. Cuando hayan paseado por el salón se pasa a la puesta en común.

PUESTA EN COMÚN

En esta parte el coordinador deberá hacer énfasis a partir de los comentarios de los adolescentes, en que la cooperación nos lleva a valorar a las personas y a tratarlas con respeto y afecto.

- 1.-¿Cómo fueron tratados los "burritos" en un principio?
- 2.-¿Cómo se sintieron los "burritos"?
- 3.-¿Qué fue lo primero que se les ocurrió a los que no eran burritos?
- 4.-¿Por qué?
- 5.-¿Cómo descubrieron la forma de hacer caminar a los burritos?
- 6.-¿Cómo se sintieron cuando descubrieron que solo respondían a los buenos tratos?
- 7.-¿De que manera se relacionan la competencia, el buen trato, la cooperación y el maltrato?
- 8.-Recordando las actividades de la sesión anterior, ¿Qué relación hay entre una comunidad, la competencia, el maltrato y la cooperación?
- 9.-¿Qué formas de maltrato se dan en la vida cotidiana? (maltrato físico, afectivo, económico, social....)

IV. PIO-PIO

(Tomada de: Poleo Antonio. et al. La alternativa del Juego.)

P.A.

Vivenciar un clima de afecto.

MATERIALES

Ninguno.

DESARROLLO.

Este juego tiene por objeto reforzar el sentimiento de unidad y afecto propiciado por las actividades anteriores. No requiere de puesta en común.

Se explica al grupo que vamos a jugar a que todos son pollitos que tienen frío y andan en busca de su mamá gallina, pero para poder encontrarla deben andar por todo el salón **CON LOS OJOS CERRADOS** y diciendo ¡PIO-PIO! Si se encuentran con alguien dirán ¿Pio-pio? y si les contestan Pio-pio significa que se han encontrado con otro pollito y deberán seguir buscando. Si se encuentran con alguien que al preguntarle ¿Pio-pio? no responde, significa que han encontrado a mamá gallina y deberán permanecer abrazados a ella en silencio. El juego termina cuando todos los pollitos están en silencio y calentitos junto a la gallina. Ninguno de los participantes sabe quien es la gallina, pues cuando todos tengan los ojos cerrados y caminen diciendo pio - pio el coordinador llamará a un participante indicándole que él será mamá gallina.

SESIÓN 31

TEMA RESPONSABILIDAD PERSONAL ANTE LOS OTROS.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Reconocer el valor de la persona humana y la necesidad de compromiso personal para su promoción.

ACTIVIDADES

I. ¿CÓMO SOY YO?

P.A.

Hacer una síntesis personal a fin de poder tener una idea de la propia personalidad.

MATERIALES

Grabadora y música relajante, un pliego de cartulina (de cualquier color) por integrante, plumas o lápices, tijeras, hoja de rotafolio o pizarrón

NOTA: Esta actividad y las siguientes deben ser aplicadas con tiempo, sin presiones y mucho menos saltándose la secuencia planteada. Nuevamente se enfatiza la necesidad de no aplicar las actividades aisladas sino en el contexto dado por la continuidad que se plantea, ya que esto obedece al respeto por el proceso que viven los que en ellas participan.

DESARROLLO

Esta actividad se realiza con música de fondo. Antes de comenzar en un pizarrón u hoja de rotafolio se anotan las frases "Cómo soy yo" que se presentan a continuación:

CÓMO SOY YO

Me siento contento ...
cosas que me gustan hacer ...
cosas que me disgustan hacer ...
me siento triste ...
Yo quiero a ... porque ...
siento que me quieren porque ...
las actividades que realizo ...
tengo diferentes comportamientos ...
colaboro ...
en mi vida he aprendido ...
puedo crecer por dentro ...
las consecuencias de mi comportamiento ...
comunico mi cariño ...
quiero hacer ...
lo que me gusta pero me cuesta trabajo ...
Yo puedo compartir ...
Yo tengo conflictos ...
Yo tomo decisiones ...
a veces no hago lo que deseo ...
Yo puedo dar ...
Yo respeto ... / no respeto ...
me respetan ... / no me respetan ...
mi organismo y mi personalidad van cambiando...
Yo luchó ...
Yo me porto así por que ...
Yo en mi familia, escuela...
Yo en mi escuela o trabajo ...
Me comprometo a ...Yo soy ...

Pediremos a los adolescentes que abarcando todo un pliego de cartulina dibujen su silueta (no se trata de acostarse sobre el papel y marcar el contorno, sino que dibujen la representación mental que tienen de ellos mismos).

Una vez que hayan terminado los pediremos que lean las frases anotadas en el pizarrón, son 33. Les pediremos que recorten sus siluetas a manera de rompecabezas, con tantas piezas como frases les hayan gustado, puede ser que les gusten todas, entonces sus silueta deberá tener 33 piezas si les gustan solo 15, 20, 5, 2, etc. Su silueta-rompecabezas tendrá tantas partes como frases escogidas. En casa de que alguien quiera agregar otras frases que no estén incluidas puede pasar a incluirlas junto a las que se proponen.

Deberán anotar en cada pieza una frase y completarla, escribiendo sobre ella lo que desde su historia y experiencia complementa la frase.
Cuando hayan terminado les pediremos que vuelvan a armar su silueta leyendo al momento de hacerlo, lo que escribieron en cada pieza.

PUESTA EN COMÚN

Una vez que todos hayan armado su rompecabezas, comentaremos en grupo:

- 1.- Cada integrante elegirá la ficha de su rompecabezas que quiera leer en voz alta y compartir su contenido con los demás.
- 2.- ¿Cómo se sintieron al realizar la actividad? ¿Fue de su agrado? ¿Por qué?
- 3.- ¿Qué aprendieron de sí mismos al realizarla? ¿Hubo algo que les costara trabajo contestar? ¿Por qué?
- 4.- ¿Descubrieron algo de sus compañeros? ¿Qué cosa?
- 5.- ¿Qué significan el rompecabezas y las frases?
- 6.- Digan con una frase lo que les haya dejado como logro esta actividad.

II. LAS PERSONAS Y LAS COSAS

(Tomado de: BRAVERMAN, et al. ACATLAN UNAM

Curso de asesoría psico-pedagógica en dinámicas de grupo.)

P.R.

Reconocer el valor de las personas y determinar las circunstancias, actitudes, anti-valores que despersonalizan a la gente (un antivale es todo lo que atente contra los valores que dan vida al hombre: odio esclavitud, injusticia, etc...).

MATERIALES

Gafetes y hojas de papel, plumones, hojas de lectura "Personas y cosas"

DESARROLLO

Se numerará al grupo del uno al dos, o si son muchos se divide en equipos y estos equipos numerarán a sus integrantes del 1 al 2. Después el coordinador dirá que los números "uno" deberán actuar como "personas", y los números "dos" como "cosas", a cada participante o equipo se le da una hoja "Personas y cosas" para que la lean y sepan cual será su rol. Durante 5 minutos cada participante actuará según el papel que le tocó desempeñar, indicamos a los adolescentes cuando el tiempo haya terminado y pasaremos a los comentarios en común:

PUESTA EN COMUN

- 1.- ¿Cómo se sintieron las "cosas"?
- 2.- Comparen los sentimientos de la actividad anterior (cuando hicieron su silueta) y los que experimentan ahora. ¿Hubo alguna diferencia? ¿Cuál?
- 3.- ¿Cómo se sintieron las "personas"?
- 4.- ¿Vario en algo el sentimiento que experimentaron en la actividad anterior con el experimentado? ¿En qué?
- 5.- ¿Qué es despersonalizar a la gente? ¿Cómo nos despersonalizamos?
- 6.- Hagan una lista de situaciones cotidianas en las que despersonalizamos a los demás.

III. TODOS PARA UNO Y UNO PARA TODOS

(Tomado de: POLEO Antonio, et al, La alternativa del juego)

P.R.

Reconocer que como personas somos portadoras de un compromiso y una responsabilidad: No despersonalizar a nadie, promover el ser persona

DESARROLLO

Dividiremos al grupo en seis, cinco se colocan en círculo, uno permanece en el centro. los demás se colocan a un paso del que está en medio. Esto con los ojos cerrados se dejará caer hacia adelante o hacia atrás, y los demás impedirán que caiga al piso. Deberán actuar como un cohén y al recibir al compañero lo pasarán hacia otro lado del círculo. El compañero del centro irá de un lado al otro como si rebotará suavemente. Los que estén en la orillas impedirán que caiga al suelo.

Todos pasarán al centro y cada uno durará uno o dos minutos.

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE DE LA SESIÓN

- * ¿Qué sintieron? ¿Tenían confianza en sus compañeros? ¿Cómo actuaron? ¿Se unieron o lo hicieron separado?
- * ¿El momento de recibir al compañero lo vieron como cosa o como persona? ¿Se sintieron responsables de lo que pasara?
- * ¿Qué significa ser responsable?
- * Recordemos o que vivimos en las actividades anteriores, lo que valoramos de las personas. ¿De qué debemos responsabilizarnos de las personas?
- * Da otros ejemplos de situaciones en las que nos responsabilizamos de nuestra dignidad y la de quienes nos rodean.

PERSONAS Y COSAS

1. Los que tengan el número uno serán "personas", lo que tengan el número dos serán "cosas". Estos no son personas. Cada número dos por favor pongan la etiqueta que dice cosa en su pecho. A esos que no son personas se les llamará "cosa" y a las que son personas se les llamará "señor" señora o señorita".

2. Las "personas" deben ser tratadas con mucho respeto y consideración. Sólo interés genuino se les debe de mostrar durante sus opiniones y conversaciones.

3. los que no son personas (cosas) pueden ser ignoradas, decirles que se callen. Pueden ser interrumpidas, miradas con curiosidad y tratadas con indiferencia porque los que no son personas no tienen sentimientos. Así es que, ¿para qué preocuparnos por algo que no siente?

4. Las "personas" pueden sonreír con las "cosas" y ser buenas con ellas como si fueran el perro o el gato en la familia o algún extraño en la calle porque estas "cosas" son algo que aunque no nos gusten tenemos. que vivir con ellas. Pero eso es todo.

5. Las "cosas" no deben tocar a las "personas" o acercarse a ellas, las "cosas" no deben interrumpir a las personas. Si lo hicieran deben salir del salón por 2 minutos.

6. Las "personas" nunca deben pedir opiniones de las "cosas" pues las opiniones de las "cosas" son insignificantes. ¿Para qué preocuparnos?

7.- Si una "cosa" quiere dar su opinión y es diferente a la de una "persona", ellas pueden ser puestas en su lugar. A estas "cosas" se les debe callar y hacer que obedezcan.

8.- las "cosas" pueden hablar pero las "personas" no deben poner mucha atención, porque las "cosas" no tienen nivel intelectual como las personas. Si estas "cosas" hablan por más de 30 segundos a la vez, ellas pueden ser interrumpidas, para que las personas puedan seguir adelante discutiendo asuntos de mucha importancia .

SESIÓN 32 TEMA MI PARTICIPACIÓN EN EL MUNDO I.

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Permitir al adolescente elaborar un plan de vida que contemple a una profesión u ocupación como la forma de desarrollo personal y social cooperativa.

ACTIVIDADES INTRODUCCIÓN:

Esta sesión pretende ayudar al adolescente a pensar su futuro profesional u ocupacional, en ella se intenta que se percate de sus habilidades, aptitudes, de sus preferencias y que las piense dentro de una posible profesión u ocupación, la vocación como elección de una actividad a la cual se va a dedicar gran parte del tiempo y que reporta satisfacciones personales, no es innata, se configura a través de experiencias y relaciones con otras personas, es importante que el adolescente reconozca sus valores y los de su familia, pues una elección se verá influida por ellos, aunque también es necesario que sepa diferenciarse de las expectativas parentales y decidir de acuerdo a sus propias inquietudes.

Por otra parte se considera importante y necesario que desde la elección, el adolescente conciba a su futura carrera u ocupación como un medio para satisfacer no solo necesidades de tipo económico, sino para desarrollarse a sí mismo y contribuir al desarrollo o bienestar de los demás. De esta manera se empieza a formar la conciencia por la personificación del trabajo y su valoración como medio para contribuir al bienestar social, y se deja de ver a este como una actividad rutinaria, burocrática y automática, o simplemente productora de salarios.

I. LLUVIA DE IDEAS.

P.A.

Expresar las expectativas y temores a futuro.

DESARROLLO

Se pide a los adolescentes (tras haber introducido a la sesión) que en un círculo de lluvia de ideas expresen lo que para ellos es la vocación, así como también cuales son sus:

- inquietudes,
- problemas,
- aspiraciones,
- temores,
- fantasías,
- dudas,
- respecto a su futuro vocacional.

Se pretende que todos participen partiendo de sí mismos

II. MIS AFICIONES.

P.A.

Reconocer las propias aficiones.

MATERIALES

Hojas de trabajo para cada adolescente, música relajante y grabadora.

DESARROLLO

(Con fondo musical) Se reparten las hojas de trabajo y se da un tiempo razonable para que los adolescentes contesten las preguntas, después se hace un intercambio de respuestas y se pasa a la actividad siguiente, el intercambio se puede hacer siguiendo la forma de círculos concéntricos, se forman dos círculos, uno afuera y el otro adentro, se pide a los participantes que en su círculo giren a la derecha y que cuando el coordinador lo indique, comenten sus respuestas con el compañero que tengan delante de sí. El coordinador dará esta instrucción para cada pregunta. Después de contestar la hoja de "Mis aficiones" se pasará a contestar la de "Inventario de habilidades"

PUESTA EN COMÚN

En círculo se pide a los adolescentes que espontáneamente lean a los demás sus respuestas.

- 1.-¿Qué pensabas sobre tí mismo antes de la actividad?
- 2.-¿Qué piensas sobre tí mismo ahora?
- 3.-¿Han desaparecido o aminorado tus temores?
- 4.-¿Ha aumentado tu optimismo?
- 5.-¿Han aumentado o disminuido tus dudas?

III. PENSANDO EN UNA OCUPACIÓN O CARRERA.

P.A.

Aproximar al adolescente a una elección de carrera u ocupación.

DESARROLLO

El coordinador deberá explicar a los participantes en qué consisten las diferentes opciones educativas que puede tomar al salir de la secundaria, y las opciones que se le presentarán después.

ESCUELAS DE ARTE

- Escuelas del INBA
- Escuelas de la SEP
- Instituto Nacional de las Artes
- Academias particulares.

BACHILLERATO

- CCH o preparatoria (Universidad)
- Colegio de bachilleres (Universidad)
- Escuela de enfermería

BACHILLERATO TÉCNICO

- CECVTS
- CEBETIS
- Otros bachilleratos particulares
- Puericultura
- Dietista
- Escuela de enfermería

BACHILLERATO PEDAGÓGICO

Propedéutico para la Licenciatura en Educación Preescolar para la Lic. en Educación Básica y para las especialidades en educación media básica.

CARRERAS CORTAS QUE NO REQUIEREN BACHILLERATO

- Computación
- Secretariado
- Carreras comerciales, etc.

OCUPACIONES U OFICIOS

- Electricista
- Electrónico
- Plomero
- Carpintero
- Chofer etc..

Se pretenderá que el coordinador pregunte a los adolescentes que saben de cada uno y de acuerdo a sus aportaciones ampliar la información mencionando:

- Tipo de preparación y de Institución.
- Duración aproximada.
- Oportunidades de un desarrollo posterior
- Lugares donde se ubican los planteles
- Documentos oficiales que se expiden certificando la preparación.

Después se pedirá que de acuerdo a las respuestas de las actividades anteriores se piensen tres opciones por grados de preferencia y que de acuerdo a ello realicen una investigación que contemple los siguientes puntos:

- ¿Por qué escojo esa opción?
- ¿Qué se estudia? (carrera si la hay)
- ¿Cuánto tiempo?
- Costo aproximado de materiales requeridos
- ¿Qué tipo de habilidades se requiere para estudiar ahí? ¿Las tengo? ¿Las puedo adquirir?
- ¿Qué opciones tienes para seguir superándote?
- ¿Qué materias llevarás?
- ¿Cuáles son los horarios?
- ¿Dónde está (n) el (los) plantel (es)?
- ¿Cuánto tiempo tardas en llegar de tu casa al plantel?
- ¿Con qué medios de transporte cuentas?
- ¿Cómo costearías tus estudios?
- ¿Es lo que pensabas que era?
- ¿Te sigue gustando?

Pide folletos acerca de la institución y los cursos o carreras que imparte. Realiza esta investigación durante la semana y en la próxima sesión presenta tus resultados al grupo. Presenta tus hallazgos a tu familia.

MIS AFICIONES HOJA DE TRABAJO

- * ¿Cómo ocupo mi tiempo libre?

- * ¿Qué pasatiempos u ocupaciones tengo?

- * ¿Qué me gusta leer?

- * ¿Qué materia me gusta más por su contenido? ¿Qué me atrae de la materia?

- * ¿Qué temas me atraen más, por qué?

- * ¿Qué profesiones o estudios atraen mi interés o simpatía? ¿por qué?

- * ¿A qué personalidades (científicos, escritores, actores, músicos etc...) admiro?
¿Por qué?

INVENTARIO DE HABILIDADES

HOJA DE TRABAJO

Cinco temas que me gustaría estudiar.

- 1.-
- 2.-
- 3.-
- 4.-
- 5.-

Cinco cosas que hago muy bien.

- 1.-
- 2.-
- 3.-
- 4.-
- 5.-

Cinco cosas que no puedo hacer.

- 1.-
- 2.-
- 3.-
- 4.-
- 5.-

Cinco cosas que no hago muy bien pero que puedo superar.

- 1.-
- 2.-
- 3.-
- 4.-
- 5.-

SESIÓN 33 TEMA MI PARTICIPACIÓN EN EL MUNDO II

PRODUCTO DE APRENDIZAJE.

Permitir al adolescente elaborar un plan de vida que contemple a una ocupación o profesión como una forma de desarrollo personal y social cooperativo.

ACTIVIDADES

I. PRESENTACIÓN DE INVESTIGACIONES.

P.A.

Dar a conocer los hallazgos realizados.

DESARROLLO

Los participantes presentarán al grupo los resultados de su investigación, comentando previamente en grupo:

- a) ¿Cómo se sintieron al realizar la investigación?
- b) ¿Los acompañó alguien? ¿Quién?
- c) ¿Qué opinan en sus casas?
- e) ¿Qué opinas ahora de tu elección?

II. MI BÚSQUEDA.

P.A.

Reconocer a una ocupación o profesión como la oportunidad para ayudar a la realización de otras personas y a la propia.

MATERIALES

Relato de "La búsqueda"

DESARROLLO

Se pide que sentados en círculo escuchen el fragmento del relato de "La búsqueda" que el coordinador leerá. Seleccionará aquella parte donde el águila protagonista decide ayudar a otras águilas a conseguir la cima de la montaña. A continuación se pedirá a los adolescentes que expliquen cual es la relación entre el relato y su búsqueda de carrera u ocupación.

Con un suave fondo musical se pedirá a los adolescentes que de manera individual contesten por escrito lo siguiente:

- ¿De qué manera mi elección me da satisfacción personal?
- ¿Cómo ayudo a otros a realizarse personalmente? ¿cómo ayudo a su bienestar?
- ¿Cómo me siento al pensarlo?
- ¿Con qué otras personas me relacionaré en la carrera u ocupación que elija?
- ¿Cómo se relaciona lo que he aprendido de mí mismo y de la experiencia cooperativa con mi elección?

Se escoge una pareja que sea de la entera confianza del adolescente y se da tiempo para que se comenten las respuestas.

III. MI VIDA A FUTURO.

P.A.

Elaboración de un proyecto de vida que integre el desarrollo personal, la cooperación social y la elección de carrera u ocupación.

MATERIALES

Diversos materiales de reuso, cartulinas, tijeras, pegamento, colores etc...

DESARROLLO

Se pedirá a los adolescentes que realicen un collage en tres etapas, mostrando cómo será su vida :

- a) dentro de un año
- b) dentro de tres años
- c) dentro de cinco años.

tomando en cuenta:

- ¿Quién soy yo? ¿Qué quiero?
- ¿Qué deseo hacer para mi sociedad?
- ¿Cómo me desarrollaré personalmente?

PUESTA EN COMÚN

Se escoge una pareja y se comenta, o si se prefiere se hace un círculo y se expone el trabajo frente al grupo.

CIERRE DE LA SESIÓN

- * ¿Cómo se sintieron?
- * ¿Qué aprendieron de sí mismos? ¿Qué aprendieron de sus compañeros?
- * ¿En qué cambió este proyecto al que hicieron en las primeras sesiones del taller?
- * ¿Han notado algún avance personal? ¿Cuál?

SESIÓN 34 CIERRE DEL TALLER

PRODUCTO DE APRENDIZAJE

Reconocer los avances personales logrados a lo largo del taller. Elaborar la situación de separación de los integrantes. Motivar la búsqueda de un desarrollo personal a futuro.

NOTA: Esta sesión puede ser muy emotiva puesto que significa la dispersión del grupo y el fin de un ciclo. En ella es importante abordarla y permitir un clima de confianza que ayude a aflorar los sentimientos, sin que esto genere demasiada angustia en los adolescentes. (Es importante aclarar que el fin del taller no significa el fin de su desarrollo personal sino el inicio.) Las dinámicas de cierre ayudarán al adolescente a enfrentar el sentimiento de vacío y ruptura de nexos afectivos.

ACTIVIDADES

I. POSTER

P.A.

El adolescente evaluará su aprovechamiento a lo largo del taller, expresará su sentir ante el taller que termina.

MATERIAL

Cartulinas (1 para todo el grupo, se sugiere pegar varias cartulinas o papel bond tamaño rotafolio), pegamento, revistas, tijeras, marcadores, música relajante y grabadora

DESARROLLO

Con un suave fondo musical pediremos a los adolescentes que escuchen lo siguiente:

" Hoy nos encontramos aquí, haciendo un alto en nuestro camino, deteniéndonos para hacer un balance de nuestros progresos. Un día nos embarcamos en la aventura de buscar preguntas y respuestas a nuestra vida, nos dimos la oportunidad de conocernos un poco más, de mostrarnos a los compañeros, de expresar lo que deseamos y de iniciar un camino común hacia el crecimiento personal dentro de la experiencia de vivir juntos un mismo proceso.

Como el águila, subimos la montaña atravesando valles y tormentas, alcanzamos nuestro objetivo. Nos dimos cuenta del sentido de nuestra búsqueda.

Yo me percaté de mi búsqueda, yo me di la oportunidad de buscar en mí la respuesta a mis preguntas ..."

Después de haber leído estos párrafos se pedirá a los adolescentes que realicen un póster colectivo en el que cada integrante a través de recortes plasme lo siguiente:

- ¿Qué beneficios obtuviste en el taller?
- ¿En qué te ayuda lo que obtuviste en tu vida?
- ¿Cómo te sientes ahora?

Cuando todos hayan terminado se sentarán en círculo y voluntariamente explicarán lo que hicieron, qué quisieron representar, comentar los puntos mencionados.

Posteriormente se sacarán las hojas donde en la primer sesión se anotaron las expectativas de los adolescentes, se les pedirá que la lean y se preguntará si cubrieron sus objetivos o si hubo alguno que no se alcanzó.

II. CORREO DE OPINIONES

P.A.

Recibir opiniones sobre la realización del taller.

MATERIALES

Tarjetas o papelitos, lápices y cinta adhesiva

DESARROLLO

Se pedirá a los participantes que tomen tantos papeles o tarjetas como deseen y que escriban en ellos lo siguiente (una opinión en cada tarjeta):

- Lo que más me agrada del taller ...
- Lo que no me gustó del taller ...
- Lo que yo cambiaría del taller ...

Una vez escritos, pasarán a colocarlos en el pizarrón en la columna correspondiente (los pegarán con cinta adhesiva).

Lo que más me gustó, Lo que no me agradó, Lo que yo cambiaría.

III. UN REGALO PARA MIS AMIGOS

P.R.

Permitir la expresión de sentimientos.

MATERIALES

Una caja forrada para regalo que esté rellena de confeti y con una rendija como de alcancía. Papelitos o tarjetas y lápices.

DESARROLLO

Se le da una tarjeta a cada participante y se les pide que anoten un buen deseo que quieran regalar a sus compañeros.

Una vez que todos lo hayan escrito se les pedirá que lo lean en voz alta y lo depositen dentro de la caja.

Cuando todos hayan depositado sus "buenos deseos", el coordinador dirá algo así:

"Bueno, esta caja está llena de bellos regalos, vamos a repartirlos entre todos." (Y mientras dice esto, destapa la caja y sorpresivamente baña a todos los adolescentes con el confeti.)

IV. FIESTA DE DESPEDIDA

P.R.

Distensión del grupo.

DESARROLLO

Si el tiempo y el espacio y las circunstancias lo permiten, es conveniente realizar un pequeño convivio con botanas, refrescos, bocadillos, etc, que pueden ser aportados por los mismos adolescentes. Es conveniente que se baile lo preferido por ellos, pues de esta manera se canaliza el dolor de la separación y se vive un ambiente festivo.

La sesión termina cuando los integrantes deciden irse o cuando el horario establecido concluye, se cuidará de dejar aseado el salón.

BIBLIOGRAFÍA.

BIBLIOGRAFÍA

- ABERASTURY, Arminda y Knobel Mauricio. La adolescencia normal, un enfoque psicoanalítico. Ed. Paidós, México, 1983.
- ABERASTURY, Arminda et. al. "Adolescencia." En: Aberastury Arminda Et. Al. Adolescencia. Ed. Kargierman, Argentina, 1976. pp. 17-42.
- ACEVEDO, Alejandro. Aprender Jugando, Vol. I - II. Ed. Limusa, México, 1989.
- ARIZA, María Dolores y Gabriel y Galan Marian. Programa Integrado de la pedagogía sexual en la escuela. Ed. Narcea, Madrid, 1992.
- BLOS, Peter. Psicoanálisis de la adolescencia. Ed. Joaquín Mortiz Planeta, México, 1992.
- BRAVERMAN, et al. Curso de asesoría psicopedagógica en dinámicas de grupo. ACATLAN- UNAM, México, 199
- BROWN, Guillermo. Qué tal si jugamos otra vez. Juegos Cooperativos, Ed. Guarura y Paz Presente, Caracas, 1990.
- CARTWRIGHT, Darwin y Zander Alvin. Dinámica de Grupos. Ed. Trillas, México, 1976.
- CELAM-CEM. Pastoral Juvenil. Ed. Palmarin, México, 1989.
- CENTER OF POPULATION OPTIONS. Como planear mi vida. CPO. Costarrica, 1990. Borrador.
- COLETTE Chiland, y Castarede Marie-France.
"La entrevista con el adolescente" La adolescencia en el movimiento de la evolución. En: Colette et al. L'entretien clinique, PUF, Le psychologue, Francia, 1983.
Trd. Laura Ruth Lozano Treviño.
- DE LA MORA Ledesma, José G. Formación de la juventud en los valores. Ed. Progreso, México, 1989.
- DEVERAUX, George. De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento, Ed. Siglo XXI, México, 1990.
- DIA - DIF. Resultados del Quinto Foro Juvenil "Compartiendo la Experiencia de Vivir." Departamento Desarrollo Integral del Adolescente, Sistema Nacional Para el Desarrollo Integral de la Familia, México, 1994.
- DIAZ Barriga, Angel. Didáctica y curriculum, 9a Edición. Ed. Nuevo Mar, México 1989.
- DURKHEIM, Emilio. "Naturaleza y método de la Pedagogía." En: Educación y Sociología, Ed. Linotipo, Bogotá, 1979. pp. 94-130.

- ERIKSON, ERICK. Identidad, juventud y crisis.
Ed. Taurus, España, 1980.
- ESCUTADO, Antonio. "Mirando al futuro." En: Nueva conciencia.
Ed. Nueva Imagen, México, 1990.
- ESTRADA, Lauro. El ciclo vital de la familia.
- FELDENKRAIS, Moshe. Autoconciencia por el movimiento.
Ed. Paidós, España, 1991.
- FERNÁNDEZ Mouján, Octavio. "Adolescencia e Identidad."
En: Fernández Mouján Octavio, Abordaje teórico y clínico del adolescente. Ed. Nueva Visión, Argentina, 1974. pp 75-96.
- GONZÁLEZ, Luis Jorge. Terapia para una sexualidad creativa.
5a Edición, Ed. Castillo, México, 1992.
- GONZÁLEZ Roser, Antonio. Antropología Cristiana.
Ed. Progreso, México, 1989.
- GORDILLO, Ma Victoria. Manual de orientación educativa.
Ed. Alianza, México, 1989.
- GRIEGER, Paul. Animar la comunidad escolar. Vivir y construir juntos, Ed. Narcea,
Barcelona, 1991.
- HERNÁNDEZ Murillo, Fausto. "La filosofía vital de Eduardo Nicol." Ponencia para el tercer
coloquio sobre la Historia de la Filosofía en México 1988.
- HOPKIN, J. Roy. Adolescencia, años de transición, Ed. Pirámide, España, 1987.
- JARAMILLO Loya, Horacio. El amor sentido y el sentido del amor, Ed. Diana, México, 1992.
- LAFARRAGA Corona, y Gómez del Campo. Desarrollo del potencial humano, Vol. I - II,
2a. Edición. Ed. Trillas, México, 1990.
- LEHALLE, Henry. Psicología de los adolescentes,
Ed. Crítica, Barcelona, 1986.
- LIEMPENS Franz, Robledo Rocio y Landeros Leticia. Derechos chuecos,
Amnistía Internacional Sección Mexicana, México, 1993
- LARA Castillo, Alfonso. La búsqueda,
Ed. Diana, México, 1994.
- LOBATO, Clemente. Animación de grupos, Aptitud y técnica.
Central Salesiana, Madrid, 1991.
- MARCHELLI, D. y Braconnier J. "Psicopatología de las conductas centradas en el cuerpo."
En: Manual de psicopatología del adolescente,
Ed. Masson, Barcelona, 1986.
- MARTÍNEZ, de Perez Norma y Brucoli Rosario.
Orientación vocacional ocupacional en el nivel medio,
Ed. Braga, Argentina, 1992.

- MARCUSE, H. "Las nuevas formas de control." En: El hombre unidimensional.
Ed. Joaquín Mortiz, México, 1980.
- MELO, Antony de. El manantial.
5a Edición, Ed. Sal Terrae, España, 1990.
- MOCCIO, Fidel. El taller de terapias expresivas.
Ed. Paidós, México, 1991.
- MORÁN Oviedo, Porfirio. "Propuesta de evaluación y acreditación al proceso Enseñanza Aprendizaje en la perspectiva de la Didáctica Crítica."
UNAM-CISE, Versión preliminar, México, 1983.
- PASCUAL V, Antonio. Clarificación de valores y desarrollo humano.
Ed. Narcea, Madrid, 1988.
- PÉREZ, C. y Cols. "Reflexiones sobre la psicología del amor en los adolescentes."
ENEP-Iztacala. UNAM 1989.
(Mecanograma).
- PICHÓN Rivière, E. "Estructura de una escuela destinada a la formación de psicólogos sociales." En: Del psicoanálisis a la psicología social.
Ed. Nueva Visión, México, 1983.
- POLEO, Antonio. et. al. La alternativa del juego.
T. I - II. Seminario de educación para la Paz,
Madrid, 1990.
- PONCE, Anibal. Ambición y Angustia en los Adolescentes.
3a. Edición, Ed. Cartago, Argentina, 1984.
- REVISTA "Justicia y Paz," Información y Análisis sobre derechos humanos.
México, Centroamérica y el Caribe.
Centro de Derechos Humanos "Francisco de Vitoria, O.P.", A.C.
Año IX, No.33. México Enero-Marzo 1994.
- RIVERA de Tarrab, Beatriz y Ortega Andeane Patricia.
Resultados Generales de la Encuesta Nacional sobre
Necesidades Intereses y Costumbres en Adolescentes
Escolarizados de Planteles Oficiales.
DIF, México, 1992.
- RODRÍGUEZ, Estrada Mauro. Autoestima.
Ed. Manual Moderno, México, 1989.
- RODRÍGUEZ Hecheverría, G. Adolescencia: Experiencia humana y mensaje cristiano.
Ed. Sigüeme, Salamanca, 1990.

- ROF Carballo, Juan. "Los recursos que en el hombre dormitan."
En: Nueva Conciencia, Ed. Nueva Imagen, México, 1990.
- ROGERS, Carl. El Proceso de convertirse en persona. Ed. Paidós, México, 1992.
- ROGERS, Carl. "La persona del mañana." En: Nueva conciencia.
Ed. Nueva Imagen, México, 1990.
- RUBIO, José. Narciso, la máscara y el espejo.
Ed. Edamex. 1993.
- SCHWITT, Carlos Alfonso. Amor y amistad. 4a Edición, Ed. Paulinas, Bogotá, 1991.
- SERAJ-CEJUV. La formación integral de los grupos. 2a. Edición, SERAJ-CEJUV, México, 1991.
- SERAJ-CEJUV. Técnicas Participativas.
SERAJ-CEJUV, México, 1990.
- STEVENS, John. El darse cuenta.
Ed. Cuatro vientos, México, 1990.
- UNIGARRO, Manuel Antonio. Personalismo y conscientización.
Dos movimientos complementarios.
Ed. Indoamerica Press Service, Colombia, 1991.
- VARGAS Trujillo, Elvia y Clara. Afecto 1.
Ed. Norma, México, 1994.
- VARGAS Trujillo, Elvia y Clara. Afecto 2.
Ed. Norma, México, 1994.
- VARGAS Trujillo, Elvia y Clara. Afecto 3.
Ed. Norma, México, 1994.