



Universidad Nacional Autónoma de México
PROGRAMA ÚNICO DE ESPECIALIZACIONES EN PSICOLOGÍA

**EFFECTO DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN EN LAS HABILIDADES PARA
LA VIDA DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA**

TESIS

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
ESPECIALISTA EN PROMOCIÓN DE LA SALUD Y PREVENCIÓN DEL
COMPORTAMIENTO ADICTIVO**

PRESENTA:

MÓNICA HERNÁNDEZ PANAMÁ

DIRECTORA:

**DRA. MARIANA GUTIÉRREZ LARA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

COMITÉ:

**DR. ARIEL VITE SIERRA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DRA. RENATA LÓPEZ HERNÁNDEZ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MTRA. BLANCA GIRÓN HIDALGO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DRA. BLANCA ELENA MANCILLA GÓMEZ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

México D.F.

Octubre 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIA:

A Dios por acompañarme en mi camino y ser mi guía

A mi Familia por apoyarme siempre en cada paso que doy en la vida

A mis amigos Jocelín, Getzemaní y Enrique que siempre me han demostrado que su cariño es incondicional.

A mi tío Agustín Panamá que siempre lo llevaré en mi corazón

Gracias

ÍNDICE

Resumen	4
Abstract	5
Introducción	6
Capítulo 1. El consumo de drogas en México	8
1.2 Epidemiología del consumo de alcohol, tabaco y otras drogas en niños	9
Capítulo 2. La prevención del consumo de drogas	11
2.1 Niveles de prevención	12
2.2 Factores de riesgo y protección	13
2.3 Programas preventivos	16
Capítulo 3. Habilidades para la vida	17
3.1 Habilidades para la vida y consumo de drogas	19
Método	25
Resultados	32
Discusión	35
Conclusiones	38
Referencias	40
Anexo 1	52
Anexo 2	55

RESUMEN

En México, los estudios recientes demuestran que la edad de inicio en el consumo de drogas cada vez es menor, por tal motivo, es necesario atender la problemática con programas de prevención eficaces como el de “Habilidades para la vida” (Gutiérrez, Pacheco, Figueroa, Serrano y Olalde, 2013) puesto que es un programa orientado a evitar, disminuir o retrasar el consumo de drogas a través de la modificación de diversas variables como son la Autoestima, Comunicación, Manejo de estrés y Autorregulación emocional, las cuales pueden ser factores protectores en el inicio del consumo de drogas. En cuanto al método, el presente estudio fue realizado bajo el diseño de intervención pre-experimental pre-post test, la muestra fue no probabilística por conveniencia con un total de 32 estudiantes de una primaria pública del sur de la Ciudad de México. El instrumento que se empleo fue el “Cuestionario de Educación Emocional, CEE” de Álvarez y Bisquerra (2001), el cual fue validado en México por Figueroa y Andrade (2014). Los datos fueron analizados con el programa SPSS versión 19 mediante una prueba T de Student para muestras relacionadas, y también se obtuvo un análisis descriptivo de las variables. Los resultados indicaron que no existió una diferencia estadísticamente significativa, pero si a nivel cualitativo de las variables entre el pre test y post test.

Palabras clave: Drogas, Prevención, Habilidades para la vida

ABSTRACT

Recent studies in Mexico have proven that the starting age for drug consumption is decreasing steadily, therefore it is necessary to deal with the matter with effective prevention programs such as “Abilities for life” (Gutiérrez, Pacheco, Figueroa, Serrano and Olalde, 2013) due to the fact that it’s a program developed to prevent, reduce or delay drug consumption through modification of different variables such as Self-esteem, Communication, Stress management and Emotional regulation, which can be preventing factors against drug consumption. Regarding methodology, this study was carried out using the pre-experimental pre-post test design, sampling was non probabilistic sample of convenience with a total of 32 students from an elementary school south of Mexico City. The employed instrument was the “Emotional Education Questionnaire, CEE” by Álvarez and Bisquerra (2001), which was validated in Mexico by Figueroa and Andrade (2014). Resulting data was analyzed with the SPSS program, version 19, through a T for Student test for related samples, a descriptive analysis of the samples was also acquired. Results indicated that there is no meaningful difference between variables from pre test and post test, but there is a qualitative difference.

Key words: Drugs, Prevention, Abilities for life

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, las drogas no sólo se han convertido en un asunto de seguridad nacional, también son una amenaza de salud pública y social. En México, los estudios recientes demuestran que existe un aumento en la disponibilidad de las drogas y que la edad de inicio en el consumo de las mismas es cada vez menor (Encuesta Nacional de Adicciones [ENA], 2011).

De acuerdo al Instituto Nacional sobre el Abuso de Drogas [NIDA] (2004), es en la infancia o niñez temprana donde se pueden identificar algunas señales de riesgo para el abuso de drogas en el futuro como son la falta de autocontrol, la conducta agresiva y el temperamento difícil. También supone, que cuando el niño crece, las interacciones con la familia, la escuela y la comunidad pueden ser de riesgo y dar lugar al abuso. Por tal motivo, es necesario atender la problemática con programas de prevención eficaces como es el de “Habilidades para la vida” (Gutiérrez, Pacheco, Figueroa, Serrano y Olalde, 2013) desde edades tempranas para que los niños se enfrenten de manera efectiva a las demandas y desafíos de la vida diaria mediante comportamientos positivos y adaptativos (Organización Mundial de la Salud [OMS], 1993). De la misma manera, con ello se previenen los efectos a corto, medio y largo plazo de una adicción en el organismo, no dejando a un lado sus repercusiones a nivel social y familiar.

Un Programa preventivo de Habilidades para la Vida se refiere a un conjunto de estrategias que tienen como propósito facilitar destrezas y desarrollar aptitudes en las personas para que tengan un comportamiento adecuado y positivo, así como para enfrentar de manera efectiva los retos y exigencias de la vida diaria. Así mismo, la evaluación de diversos programas con este enfoque demuestra que se pueden prevenir conductas sexuales de alto riesgo, enseñar a controlar la ira, mejorar el desempeño académico y retrasar el inicio del uso de drogas (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2001).

Para esta investigación, el Programa de Habilidades para la vida en estudiantes de secundaria (Gutiérrez, et al., 2013) fue adaptado para estudiantes de 5° año de primaria, evaluándolo a partir de sus dimensiones de Autoestima, Comunicación, Manejo de estrés y Autorregulación emocional.

Dichas dimensiones se consideran factores protectores para evitar o retrasar el consumo de drogas porque permiten ser más competentes socialmente, mitigar el estrés, afrontar los cambios y presiones del entorno y enfocarse en el bienestar personal (Cáceres, Salazar, Varela y Tovar, 2006; García del Castillo y Días, 2007; López, Martín y Martín, 2014; Romagnoli, Morales y Kuzmanic, 2006; Verduzco y Moreno, 2001).

En este sentido, una vez efectuado el Programa en habilidades para la vida en los estudiantes de primaria se espera que exista un cambio en las dimensiones evaluadas con el fin de que los niños tengan un mayor número de factores protectores.

Por lo que, en el capítulo 1, se enfatizará la relación entre el consumo de drogas, la prevención y las habilidades para la vida. Además, en los siguientes capítulos se desarrollan el método, los resultados, la discusión y las conclusiones de esta investigación.

CAPÍTULO 1

EL CONSUMO DE DROGAS EN MÉXICO

En los últimos años, el consumo de drogas ha aumentado significativamente a nivel internacional, ocasionando así una mayor diversificación de las mismas y una gran oferta en los mercados (O'Malley y Bachman, 2006; Maddaleno, Morello e Infante-Espinola, 2003, en Martínez, Salazar, Pedroza, Ruiz y Ayala, 2008). El consumo de alcohol, tabaco y otras drogas es un problema por la magnitud del fenómeno y por las diversas consecuencias personales y sociales que trae consigo. Así mismo, es importante considerar que es complejo, multicausal, no tiene límites territoriales, ni límites de edad (López y Lobo, 2008; Consejo Nacional para el Control de Estupefacentes (CONACE), 2011; Observatorio Europeo de las Drogas y las Toxicomanías, 2014).

En este contexto, México, ha dejado de ser sólo un país de tránsito y producción de drogas para convertirse en un país consumidor, de manera tal que ocupa un lugar importante dentro de las estadísticas globales sobre consumo de tabaco y alcohol, siendo éstas las drogas de inicio principalmente entre la población. Así, mismo, se aprecia un cambio en los patrones de consumo y en los perfiles de usuario puesto que cada vez son más mujeres y jóvenes que consumen alcohol, tabaco y otras drogas; surgen nuevas sustancias adictivas, y son más las personas que se vuelven dependientes del consumo de varias drogas a la vez (Comisión Nacional Contra las Adicciones [CONADIC], 2006). Esto repercute en los índices de morbilidad y mortalidad con un alto costo social, laboral y familiar (Norma Oficial Mexicana NOM-028-SSA, 2009).

Por este motivo, es primordial la prevención de las adicciones, puesto que no sólo ocasionan problemas a corto plazo, sino que tiene efectos a medio y largo plazo. Así, muchos fumadores de cigarrillos podrían morir años después de fumar ininterrumpidamente de cáncer de pulmón o de enfermedades cardiovasculares;

muchos bebedores excesivos de alcohol o personas con dependencia al alcohol morirían por enfermedades hepáticas o en accidentes; y muchas personas dependientes de la heroína o de la cocaína de enfermedades como el SIDA, hepatitis e infecciones; además es importante considerar que existen problemas relacionados como el robo, problemas legales, familiares, etc. (Becoña y Cortés, 2010).

Por otro lado, la edad de inicio en el consumo es cada vez más temprano (Comisión Nacional contra las Adicciones [CONADIC], 2009), dándose un abuso de drogas desde los 12 años según datos de la actual Encuesta Nacional de Adicciones (2011), lo que probablemente significa que algunos comienzan a una edad aún más temprana (Instituto Nacional sobre el Abuso de Drogas [NIDA], 2004). Sin embargo, no existen estadísticas formales que respalden esta información, por tal motivo, en el apartado siguiente se describirá la epidemiología del consumo de drogas en niños de 12 a 17 años, la edad más próxima a la población blanco de este estudio que es de 10 a 11 años.

1.2 Epidemiología del consumo de alcohol, tabaco y otras drogas en niños

En México se han hecho investigaciones de corte epidemiológico y psicosocial sobre el consumo de alcohol y otras drogas las cuales se han elaborado de manera continua desde la década de los setentas, permitiendo así, conocer el panorama global del fenómeno en diversos escenarios como en hogares, escuelas y centros de tratamiento (Encuesta Nacional de Adicciones [ENA], 2008).

En este sentido, en la Encuesta Nacional de Adicciones (2011) se aprecia que poco más de la mitad (55%) de la población que ha consumido alcohol inició antes de los 17 años, así mismo se observa un aumento en la proporción de

bebedores de entre 12 y 17 años respecto a los años 2002 y 2008. En cuanto al consumo de Tabaco, la prevalencia de fumadores activos en adolescentes es de un 12.3% lo que corresponde a 1.7 millones de fumadores, el 16.4% (1.1 millones) son hombres y el 8.1% (539 mil) son mujeres; sin embargo, comparando estos datos con los del año 2008 no se observan cambios significativos. Es importante mencionar que en el caso de las mujeres, del año 2002 al 2011, la prevalencia de consumo activo aumento de manera significativa de 3.8% al 8.1%.

En la misma encuesta, la prevalencia de consumo en población urbana de entre 12 y 17 años son más altas en mariguana con un 1.6%, cocaína con un 0.5% y en inhalables con un 0.4% respecto al año 2008, sin embargo dicho aumento no es significativo. En el caso del crack el consumo fue bajo en la población adolescente y comparándolo con el año 2008 fue similar.

En el caso de la delegación Tlalpan, datos del Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones en la Ciudad de México [IAPA] (2009) proporciona datos epidemiológicos que muestran que esta delegación es una de las más afectadas por el consumo de drogas. Según la Encuesta de Consumo de Drogas en Estudiantes la prevalencia del consumo en Tlalpan comparándola con el D.F es: consumo de tabaco 13.6 % (debajo de la media), abuso de alcohol 24.2% (en la media), marihuana 6.8% (debajo de la media), cocaína 1.4% (debajo de la media), inhalables 4.3% (debajo de la media) y tranquilizantes 3.8% (arriba de la media) (Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones [IAPA], 2013).

Como puede apreciarse, de acuerdo con estos datos, los niños son una población en riesgo de pasar del consumo de sustancias a una adicción de las mismas. Por este motivo, es importante que las campañas de salud para disminuir las adicciones sean reevaluadas para medir su impacto en la población (Sánchez, Roa, Gómez y Rodríguez-Orozco, 2008) y de esta manera aumentar los factores de protección con el propósito de evitar, retardar y/o disminuir el consumo, pero este tema se puntualizará con mayor detalle en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

LA PREVENCIÓN DEL CONSUMO DE DROGAS

El objetivo de la prevención de adicciones es estimular aquellos factores de protección que fortalezcan la salud y reducir los factores que son de riesgo con el fin de lograr la abstinencia o disminuir el uso y abuso de drogas (Llanes, 2007 y Luis, 2008, en Álvarez, Alonso, Benavides, López, Guzmán y Alonso, 2011). Para Becoña (2002) la prevención en drogas es un proceso activo de implementación de iniciativas con el propósito de modificar y mejorar la formación integral y la calidad de vida de las personas, fomentando su autocontrol y la resistencia colectiva ante la oferta de drogas.

De acuerdo a la Norma Oficial Mexicana NOM-028-SSA (2009) la prevención de adicciones “es el conjunto de acciones dirigidas a identificar, evitar, reducir, regular o eliminar el consumo no terapéutico de sustancias psicoactivas, como riesgo sanitario, así como sus consecuencias físicas, psíquicas, económicas, familiares y sociales” (p. 22). Por otro lado, pretende retrasar la edad de inicio del consumo de drogas, limitar el número y tipo de sustancias utilizadas, evitar la transición de la prueba de sustancias al abuso y dependencia de las mismas, y disminuir las consecuencias negativas del consumo en aquellos individuos que consumen drogas o que tienen problemas de abuso o dependencia de las mismas (Ammerman et. al., 1999; Martín, 1995; Paglia y Pandina, 1999; Plan Nacional sobre Drogas, 2000 en Becoña, 2002).

La prevención es primordial para formar individuos conscientes, con más habilidades y mecanismos de defensa ante los riesgos (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2008) y es imprescindible para que el consumo de drogas no se convierta en un problema social de gran magnitud (Becoña, 1999), por ello, la prevención es una labor que debe mantenerse en el tiempo, es decir, se debe

trabajar largo tiempo para ver los resultados a largo plazo y no de modo inmediato o mañana mismo (Becoña, 2002).

2.1 Niveles de Prevención

Gordon (1987, en Becoña, 2002) propuso distinguir la prevención en tres tipos: universal, selectiva e indicada, éstas se muestran a continuación:

- **Prevención Universal.** Se dirige a toda la población, beneficiándolos a todos por igual. Son perspectivas amplias, menos intensas y menos costosas que otras que se orientan a conseguir cambios de comportamientos duraderos. Dentro de estos programas se incluyen la mayoría de los programas preventivos escolares, como los que tratan de fomentar habilidades y clarificar valores, habilidades para la vida, etc.
- **Prevención Selectiva.** Se dirige a un subgrupo de la población que tienen un riesgo mayor de ser consumidores que el promedio de los adolescentes.
- **Prevención Indicada.** Se dirige a un subgrupo concreto de la comunidad que ya es consumidor o que es experimentador.

Además, los niveles de prevención pueden categorizarse de acuerdo a dos variables identificadas para el campo de la prevención: los niveles de vulnerabilidad de la población meta y la audiencia a la cual están destinados. Asimismo, para definir el tipo de intervención a realizar (si será un programa universal, selectivo o indicado) existen una serie de elementos como la edad, el género, la comunidad, el ambiente, la salud, la cultura y el nivel socioeconómico (Centro de Integración juvenil [CIJ], 2011).

2.2 Factores de Riesgo y Protección

Debido a la experiencia y la acumulación de conocimiento que se ha reunido con respecto al tema de prevención de adicciones a lo largo del tiempo en diversos países, se reconoce la necesidad de partir de un marco teórico para explicar y comprender los diversos factores relacionados con el consumo y a su vez definir los procedimientos para modificar e influir en dicho comportamiento. De esta manera, las actividades preventivas dentro de sus diseños metodológicos poseen un marco teórico el cual permite conocer los factores sobre los que intervienen para saber cómo actuar de acuerdo a las necesidades definidas por los objetivos (Comisión Nacional Contra las Adicciones [CONADIC], 2015).

En este sentido, el enfoque de riesgo/protección es un abordaje metodológico y conceptual que tiene como propósito identificar y actuar sobre la etiología multifactorial de diversas afecciones como el consumo de drogas. Este enfoque pone énfasis en el control de los factores de riesgo y la promoción de los factores de protección donde para ello se requiere de diferentes disciplinas, sectores y de personas implicadas (Becoña, 1999; Gómez, 1999, en Comisión Nacional Contra las Adicciones [CONADIC], 2015).

Los factores de riesgo son actitudes, comportamientos, creencias, situaciones o acciones que ponen a un grupo, organización, individuo o comunidad en riesgo de desarrollar conductas problemáticas como pueden ser los asociados con sustancias psicoactivas. Se ha demostrado que mientras más factores de riesgo posee un adolescente, mayor es la probabilidad de desarrollar problemas de comportamiento como el uso de alcohol, productos del tabaco, y otras drogas, fracaso escolar, o delincuencia (Hawkins, Catalano y Miller, 1992, en IAPA, 2013).

Para Clayton (1992, en Becoña y Cortés, 2010) existen una serie de principios generales que se deben tener presentes al referirse a los factores de riesgo:

1) los factores de riesgo pueden estar presentes o no en un caso concreto; obviamente si un factor de riesgo está presente, es más probable que el individuo use o abuse de las sustancias que cuando no lo está; 2) la presencia de un solo factor de riesgo no determina que se vaya a producir el abuso de sustancias, ni su ausencia implica que no se dé; 3) el número de factores de riesgo presentes está directamente relacionado con la probabilidad del abuso de drogas, aunque este efecto aditivo puede atenuarse según la naturaleza, contenido y número de factores de riesgo implicados; 4) la mayoría de los factores de riesgo y de protección tienen múltiples dimensiones medibles y cada uno de ellos influye de forma independiente y global en el abuso de drogas; y, 5) las intervenciones directas son posibles en el caso de algunos de los factores de riesgo detectados y pueden tener como resultado la eliminación o la reducción de los mismos, disminuyendo la probabilidad del abuso de sustancias. Por el contrario, en el caso de otros factores de riesgo, la intervención directa no es posible, siendo el objetivo principal atenuar su influencia y, así, reducir al máximo las posibilidades de que estos factores lleven al consumo de drogas (p.48).

En cuanto a los factores de protección, éstos son “un atributo o característica individual, condición situacional y/o contexto ambiental que inhibe, reduce o atenúa la probabilidad del uso y/o abuso de drogas o la transición en el nivel de implicación con las mismas” (Clayton, 1992, en Becoña, 2002).

En el cuadro 1 se describe cómo los factores de riesgo y de protección afectan a las personas en cinco ambientes, en los cuales se pueden realizar acciones preventivas (Instituto Nacional sobre el Abuso de Drogas [NIDA], 2004, en Comisión Nacional Contra las Adicciones [CONADIC], 2015):

Ambientes	Factores de riesgo	Factores de protección
Individual	Conducta agresiva precoz	Autocontrol
Familia	Falta de supervisión de los padres	Monitoreo de los padres
Compañeros	Abuso de sustancias	Comunicación entre pares
Escuela	Disponibilidad de droga	Políticas anti-drogas
Comunidad	Pobreza	Fuerte apego al barrio

Cuadro 1. Factores de riesgo y Protección

La importancia de conocer las definiciones de factor de riesgo y protección es que a medida que se conozcan mejor se pueden aplicar de manera más eficiente un programa de prevención orientado a debilitar los factores de riesgo y potenciar aquellos que son de protección. De esta manera, al elaborar o seleccionar un programa de prevención se deben definir los factores de riesgo para una edad específica o etapa evolutiva (Becoña, 2002) con el propósito de generar un impacto en el comportamiento (Dusembury y Falco, 1995; Lloyd, Joyce, Hurry y Asthon, 2000; McBride, Farrington, Midford y Philipps, 2000, en Gázquez, García y Espada, 2009).

2.3 Programas Preventivos

Un programa preventivo es un conjunto de actuaciones con el objetivo específico de impedir o retrasar la aparición del problema al cual está dirigido, que en el caso de las drogas es impedir o retrasar las conductas de consumo y abuso. (Becoña, 1995 en Becoña, 2002).

Su importancia radica en que su elaboración e implementación, de una manera adecuada, puede evitar que muchos de los adolescentes no se hagan dependientes y que no desarrollen problemas físicos o psicopatológicos (Becoña y Miguez, 2004), además de concientizar a la comunidad y a diversos grupos sobre sus capacidades para fortalecer aquellos factores que puedan protegerlos para reducir el uso y abuso de drogas, así como su efecto (Álvarez, et. al., 2011).

Para ello, su diseño debe seguir lineamientos específicos como un marco referencial y metodologías adecuadas, materiales de apoyo pertinentes y suficientes, y medidas de evaluación que sustenten los resultados (Hawkins et al., 2002 en Álvarez, et. al., 2011).

Las estrategias de prevención, basadas en la evidencia científica, que trabajan con las familias, las escuelas y los entornos comunitarios pueden facilitar que los niños y jóvenes, especialmente los más vulnerables, puedan llegar a madurar de manera equilibrada y seguros en la edad adulta (Arbex, 2013).

Un ejemplo de ello, son los programas de adicciones orientados en las habilidades para la vida que sugiere la Organización Mundial de la Salud [OMS] (1993) puesto que tienen un sustento científico que sirve de base para el desarrollo de actividades que permitan su aplicación (Comisión Nacional Contra las Adicciones [CONADIC], 2015); además este tipo de programas tienen mucha efectividad al prevenir el uso y abuso de drogas (Centro de Integración Juvenil [CIJ], 2011).

CAPÍTULO 3

HABILIDADES PARA LA VIDA

Uno de los mayores retos en materia de adicciones es la prevención, debido a que los factores que convergen en el surgimiento de este problema son complejos y obedecen a múltiples variables (Centro de Integración Juvenil [CIJ], 2011).

Como se ha mencionado, el uso de sustancias es un gran problema social cuyo origen es multifactorial, es decir, muchas son las situaciones estresantes que impulsan a las personas a consumir drogas. Según este panorama, un enfoque en habilidades para la vida es la respuesta puesto que es una estrategia enfocada a que cualquier persona, independientemente de su edad, adquiera las herramientas necesarias para prevenir, neutralizar o moderar los riesgos que la lleven al consumo de drogas (Comisión Nacional Contra las Adicciones [CONADIC], 2015).

En resumen, este enfoque propone que es necesario desarrollar destrezas que permitan que las personas adquieran las aptitudes necesarias para el desarrollo humano y para enfrentar de una manera efectiva los retos de la vida diaria. Así mismo, identifica como habilidades para la vida:

- 1) Habilidades sociales e interpersonales: como la comunicación, habilidades de rechazo y empatía.
- 2) Habilidades cognitivas: como la toma de decisiones, pensamiento crítico y auto evaluación.

- 3) Habilidades para manejar emociones: como el manejo del estrés, el aumento interno de un centro de control (Mangrulkar, et al, 2001 en Comisión Nacional Contra las Adicciones [CONADIC], 2015), manejo del enojo y expresión de emociones (Becoña y Miguez 2004; Fishbein, et al, 2006; Llorens, Perelló y Palmer, 2004 en Pérez, 2012).

Otros de los componentes y características de este enfoque, de acuerdo con Choque-Larrauri y Chirinos-Cáceres (2009) se muestran a continuación en el cuadro 2.

Así mismo, es importante mencionar que el enfoque en habilidades para la vida tiene un sustento científico que sirve de base para desarrollar las actividades que permitan su aplicación; su fundamento lo constituyen las teorías acerca de la manera en que las personas, y específicamente los niños y los adolescentes, crecen, aprenden y se comportan (Comisión Nacional Contra las Adicciones [CONADIC], 2015). Algunos de los fundamentos que lo sustentan son: la teoría del aprendizaje social, la solución cognitiva de problemas y la teoría de las inteligencias múltiples (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2001).

CONTENIDO	Características	CONSECUENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Autoestima • Empatía • Toma de decisiones • Comunicación efectiva • Manejo de emociones y sentimientos • Asertividad • Pensamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Son comportamientos adquiridos y aprendidos • Centrados en el ámbito socioafectivo de la persona • Desarrolla factores protectores • Es una educación sentimental • Desarrolla 	<ul style="list-style-type: none"> • Enfrentar con éxito las exigencias, demandas y desafíos de la vida diaria • Actuar de manera competente • Adquirir aptitudes necesarias para el desarrollo humano • Comportamientos y estilos de vida

<p>creativo crítico y reflexivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autonomía moral • Relaciones interpersonales • Manejo de tensiones y estrés • Solución de problemas y conflictos 	<p>habilidades sociales, cognitivas y para manejar las emociones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorece comportamientos saludables en las esferas física, psicológica y social. 	<p>saludables</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conseguir una mejor salud mental y una existencia más feliz • Resolver problemas inmediatos de la situación • Se da dentro de sus posibilidades sociales y culturales
---	---	---

Cuadro 2. Componentes y características de las Habilidades para la vida

Además, estas habilidades han demostrado ser eficaces no sólo en la prevención del consumo de drogas, sino en una gran cantidad de conductas de riesgo tales como en la prevención del embarazo adolescente e infecciones de transmisión sexual (ITS), prevención de la violencia, entre otras (Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001; Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2001, en Pérez, 2012).

3.1 Habilidades para la vida y Consumo de drogas

A continuación se describen algunas de las habilidades para la vida y su relación con el consumo de drogas:

- **Autoestima:**

El término autoestima se ha utilizado de una manera indiscriminada con numerosos propósitos, surgiendo así diversas afirmaciones simplistas que han ocasionado que su significado tenga deformaciones importantes, sin embargo, la

que más se apega al individuo en su entorno bio-psico-social hace referencia a que es un juicio general que el individuo emite de sí mismo respecto a su valía (Centro de Integración Juvenil [CIJ], 2011). Además es un conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamiento dirigidas hacia nosotros mismos, hacia nuestra manera de ser y de comportarnos, y hacia los rasgos de nuestro cuerpo y nuestro carácter (Bonet, 1997). Así mismo, ésta puede ser alta o baja; la autoestima alta se manifiesta de diferentes maneras entre las que se encuentran: estar dispuesto a establecer relaciones benéficas con los demás y rechazar aquellas que pueden ser dañinas; mientras que la autoestima baja implica insatisfacción, rechazo o desprecio por el sí mismo, además impide llevar una vida psicológicamente saludable (Verduzco y Moreno, 2001; Naranjo, 2007; Gaja, 2012).

El interés que ha despertado el concepto de autoestima ha generado que se le relacione de manera directa con lo que se conoce actualmente como factores de riesgo y protección de la salud (Centro de Integración Juvenil [CIJ], 2011). Por lo que existe polémica sobre si la autoestima alta y/o baja pueden ser un factor de riesgo ante el consumo o si la autoestima no tiene nada que ver.

En cuanto a la autoestima baja, son muchos los investigadores que la consideran un factor de riesgo asociado con el consumo de drogas (Scheier, Botvin, Griffin y Díaz, 2001; Young, Werch y Bakenna, 1989 en Musitu y Herrero, 2003). Otros hallazgos muestran que una autoestima baja en el contexto familiar y escolar se asocia con un mayor consumo de drogas en adolescentes (Romero, Luengo y Otero López, 1995, en Rodríguez y Caño, 2012).

Sin embargo, los resultados de las investigaciones son contradictorios y poco concluyentes, asociando también la presencia de una alta autoestima con el consumo de drogas, precisamente porque las personas se sienten confiadas y asumen comportamientos de riesgo como probarlas (Faggiano et al., 2005; Malcolm, 2004; Rojas, 2001, en Cáceres, Salazar, Varela y Tovar, 2006). En este

sentido, una autoestima alta en el contexto escolar, donde existe una relación entre iguales, puede ser un factor de riesgo ante un mayor consumo de drogas (Romero, Luengo y Otero López, 1995, en Rodríguez y Caño, 2012). Sin embargo, también puede ser un factor de protección ya que aquellas personas que tienen mayores niveles de autoestima tienen un menor riesgo de caer en el consumo de drogas (Saravia y Frech, 2012).

Además, existe un tercer grupo de personas que consideran que la autoestima no está relacionada con el consumo (García, Zaldívar, López y Molina, 2009)

- **Comunicación:**

La comunicación consiste en un acto mediante el cual un individuo establece con otro un contacto que le permite transmitir una información determinada con la finalidad de dar a conocer información, intentar influir en otros, manifestar los propios estados o pensamientos y realizar actos (González-Serna, 2014).

Para Mantilla (2001, en Gutiérrez, Pacheco, Figueroa, Serrano y Olalde, 2013), la comunicación es el medio que se emplea para establecer contacto con aquellas personas que se encuentran en el entorno para expresar ideas, pensamientos, conocimientos y sentimientos; además, tiene que ver con la capacidad de expresarse de manera verbal y preverbal de una manera apropiada a la cultura y a las situaciones. De la misma manera, de acuerdo a Mantilla, la comunicación requiere de dos interlocutores y tiene cinco elementos básicos que son:

- **EMISOR:** es aquel quien emite la información.

- **MENSAJE:** es lo que se quiere decir, y está compuesto de ideas, valores y sentimientos.
- **CANAL:** es el medio por el que se envía el mensaje.
- **RECEPTOR:** es quien codifica e interpreta el mensaje al recibir la información.
- **RESPUESTA:** es lo que el receptor manifiesta al recibir el mensaje.

Cuando una persona no cuenta con habilidades de comunicación puede sentirse aislada, frustrada, o poco valiosa, y tiene menos probabilidades de recibir ayuda o de integrarse a un grupo; además es muy importante que los adolescentes se comuniquen de manera efectiva con sus iguales y los adultos (CIJ, 2011). La comunicación juega un papel importante puesto que la mayoría de las investigaciones muestran que los adolescentes con mayor riesgo de involucrarse en conductas de consumo de drogas son aquellos que perciben una comunicación deficiente con sus padres (Comisión Nacional contra las Adicciones [CONADIC], 2015). En contraste, un medio familiar donde existe comunicación y el intercambio de opiniones protege contra el uso de drogas (Ugarte, 2014).

- **Manejo del estrés:**

El estrés es una función normal del organismo, pero en exceso se convierte en un serio peligro para la salud al ocasionar diversas enfermedades psicológicas y físicas; éste se produce ante cualquier estado que se percibe como amenazante o de tensión y exige un cambio o proceso de adaptación (Centro de Integración Juvenil [CIJ], 2011).

En la adolescencia, existe un aumento del estrés porque en esta etapa el individuo se enfrenta a una serie de retos y nuevas obligaciones que coinciden con los diversos cambios físicos y biológicos de la pubertad y con fluctuaciones en el funcionamiento emocional, cognitivo y social. De esta manera, las presiones académicas, la imagen corporal, el desarrollo de la identidad sexual, el logro de una creciente autonomía con respecto a los padres, y la aceptación por parte del grupo son una fuente de estrés el cual puede ser un factor de riesgo asociado a la conducta adictiva (Nadal, 2008; Windle y Windle, 1996, en Calvete y Estévez, 2009) porque algunas personas que se estresan tratan de atenuar los efectos más desagradables del estrés recurriendo a diversas drogas legales o ilegales; por lo que se tiene la necesidad de proporcionarles herramientas alternativas de manejo del estrés (Pulido, Arras y Beauroyre y cols., 2002; Pulido, Barrera, Huerta y Moreno, 2003, en Pulido, Serrano, Valdés, Chávez, Hidalgo y Vera, 2011).

- **Regulación emocional:**

La regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada; supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; e implica tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. (Bisquerra, 2014). Se considera como la capacidad para evitar o responder de una forma efectiva a reacciones emocionales descontroladas en momentos de enojo, provocación, miedo, angustia, estrés o en situaciones que puedan ser percibidas como negativas para el sujeto; en general se incluye cualquier emoción, pero se aplica más a aquellas que puedan estar descontroladas (CIJ, 2011).

En el caso de la regulación emocional y el consumo de drogas, algunos estudios han mostrado que aquellas personas con una menor regulación emocional son menos capaces de controlar su consumo, de esta manera se

vuelven consumidores habituales de drogas como alcohol, marihuana y tabaco, consumiendo así con una mayor frecuencia y con consecuencias más negativas; por otra parte, estas personas intentan regular emocionalmente sus experiencias personales y sociales al consumir (Brown, Miller y Lewandowski, 1999; Aubrey, Brown y Miller, 1994, Hull y Slone, 2004 en García del Castillo y Días, 2007).

En este sentido, los programas de prevención con el enfoque en habilidades para la vida, que es el tema central de este trabajo de investigación, pueden fortalecer estas dimensiones en la población blanco si así lo necesita con el propósito de que éstas sean un factor protector ante el consumo de drogas.

MÉTODO

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Los puntajes de un instrumento en habilidades para la vida de una muestra de estudiantes de quinto año de primaria cambian de manera significativa después de efectuarse un programa de prevención?

HIPÓTESIS

H. Habrá cambios estadísticamente significativos en los puntajes de las habilidades para la vida de una muestra de estudiantes de quinto año de primaria después de efectuarse un programa de prevención.

HO. No habrá cambios estadísticamente significativos en los puntajes de las habilidades para la vida de una muestra de estudiantes de quinto año de primaria después de efectuarse un programa de prevención

VARIABLES

Variable Independiente (VI): Programa Preventivo “Habilidades para la Vida”

Variables Dependientes (VD): Autoestima, Comunicación, Manejo del estrés, y Regulación emocional

VI: Programa Preventivo “Habilidades para la vida”

- *Definición Conceptual:*

Un Programa preventivo de Habilidades para la Vida es un conjunto de estrategias que tienen como propósito facilitar destrezas y desarrollar aptitudes en las personas para que tengan un comportamiento adecuado y positivo, así como para enfrentar de manera efectiva los retos y exigencias de la vida diaria (OPS, 2001).

- Definición Operacional

El programa de Prevención, que se llevó a cabo, consta de 8 sesiones, 6 sesiones con los temas de Autoestima, Comunicación, Manejo de estrés y Autorregulación emocional, y 2 sesiones destinadas a la evaluación.

VD. Autoestima, Comunicación, Manejo del estrés, y Regulación emocional

- Definición conceptual

1) Autoestima:

Capacidad de una persona para tener una imagen positiva de sí misma; estar satisfecho de sí misma; mantener buenas relaciones consigo misma (Bisquerra, y Pérez, 2007).

2) Comunicación:

Es una habilidad social donde existe una interacción recíproca o mutuamente influyente, entre dos o más personas, orientada por objetivos y/o sentimientos que transmiten mensajes e información verbal y no verbal, y su finalidad es la

de mantener buenas relaciones con otras personas. Por lo que puntajes altos en *habilidades sociales* tienen relación con altos niveles de comunicación (Roa, 2014; CIJ, 2011).

3) Manejo del estrés:

Es una habilidad que implica el uso de diversas estrategias para tener una mayor regulación emocional y bajos niveles de emociones negativas ante situaciones que generan estrés como es la solución de problemas. En este sentido, existe un mayor manejo del estrés si los puntajes muestran bajos puntajes en *emociones negativas* y altos puntajes en *solución de problemas*. (Martínez, Piqueras e Inglés, 2015; Cano-Videl, 2014).

4) Regulación emocional:

Es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada; supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; e implica tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. Por lo que una alta regulación emocional se relaciona con puntajes altos en *conciencia emocional* y puntajes bajos en *emociones negativas* (Bisquerra, 2014).

- *Definición Operacional:*

Se miden a través del “Cuestionario de Educación Emocional, CEE” (Álvarez y Bisquerra, 2001).

DISEÑO DE INTERVENCIÓN:

Diseño pre-experimental pre test -post test.

MUESTRA:

La muestra fue no probabilística por conveniencia con un total de 32 estudiantes de 5° año de primaria, 56.3% niños y 43.8% niñas, de la delegación Tlalpan; con una media de 9.94 años y una desviación estándar de .435.

CONTEXTO Y ESCENARIOS:

La investigación se llevó a cabo en una escuela primaria pública del Sur de la Ciudad de México, y la instrumentación del Programa se hizo en un salón de clases.

PROCEDIMIENTO:

Se estableció contacto con la Delegación Tlalpan para la implementación del Programa preventivo, se asistió a cinco juntas con el propósito de presentar al equipo de trabajo, conformado por seis integrantes, para hablar sobre los objetivos del programa y establecer acuerdos como son: las escuelas en las que se implementaría, las fechas para su realización, y los materiales que se utilizarían. Además se hizo la entrega de las cartas descriptivas breves del programa.

Una vez aceptado el proyecto de manera oficial, la Delegación llevo al equipo de trabajo a un recorrido por dos escuelas primarias en la zona Sur con el fin de llevar a cabo el programa en dichas instituciones, sin embargo sólo una de éstas aceptó por lo que se asistió a una junta con la directora de la escuela primaria para presentarle el proyecto de manera formal y establecer la fecha de inicio (03 de octubre de 2013) y la fecha de término (14 de noviembre de 2013) y

horarios para su implementación (lunes y jueves de 08:00 a 10:30 aproximadamente).

El programa de Prevención, que se llevó a cabo, consta de 8 sesiones, 6 sesiones con los temas de Autoestima, Comunicación, Manejo de estrés y Regulación emocional, y 2 sesiones destinadas a la evaluación. Así, el Programa de Habilidades para la vida posee:

- Una sesión destinada a la **autoestima** en la cual se tiene por objetivo que el alumno comprenda su definición e importancia, desarrolle una autoestima con valor protector ante las situaciones de riesgo, esto a través del reconocimiento de sus propias cualidades y defectos, y al reflexionar sobre los elementos de la autoestima que son: *autoconocimiento, autoaceptación, autoconcepto y autorespeto* con el fin de dar estrategias de solución a los niños en temas frecuentes de su vida diaria.
- Dos sesiones de **comunicación** donde el objetivo fue la identificación de aquellos elementos que pueden afectar o interrumpir la comunicación, así como aquellos necesarios para una comunicación efectiva, además de comprender la importancia de la comunicación oral y escrita como herramienta de la comunicación.
- Una sesión de **manejo del estrés** cuyo objetivo fue el de analizar las características del estrés, comprender sus consecuencias negativas en el cuerpo ante su mal manejo, identificar áreas del cuerpo con tensión y conocer cómo aliviarla, identificar situaciones de la vida cotidiana que generen estrés, y aprender técnicas para su óptimo manejo.
- Dos sesiones de **regulación emocional** donde el objetivo fue identificar la importancia de las emociones en la vida diaria, conocer las propias emociones y las de los otros, y conocer diversos elementos de la emoción del enojo como: sus características

positivas y negativas, situaciones que la detonan y estrategias para su manejo.

Posteriormente, los datos recolectados se analizaron con el programa estadístico SPSS versión 19 mediante una prueba T de Student para muestras relacionadas y se realizaron análisis descriptivos.

INSTRUMENTOS Y MATERIALES:

Instrumento:

El instrumento que se utilizó fue el “Cuestionario de Educación Emocional, (CEE)” de Álvarez y Bisquerra (2001), compuesto por 68 reactivos, con una escala tipo likert validado en México por Figueroa y Andrade (2014). El objetivo del CEE es servir de instrumento en la evaluación de programas de educación emocional tanto en el análisis de necesidades como en la evaluación de la eficacia de los programas de intervención. Se puede valorar como elevado el índice de fiabilidad de la prueba ya que el valor Alpha =0,88 y, en general, el de todos sus factores, los cuales se presentan en la tabla1 que a continuación se muestra:

Dimensiones.	Coficiente. Alpha	Dimensiones encontradas.	Coficiente. Alpha
Puntuación Total	0,88	Puntuación Total	0.88
Factor. Emociones	0,83	Autoestima.	0.82
Factor Hab. de Vida	0,43	Solución de problemas.	0.79
Factor Hab.	0,67	Habilidades	0.75

sociales		sociales.	
Factor Autoestima	0,78	Conciencia emocional	0.71
Factor Resolución de problemas	0,73	Emociones negativas.	0.86

Tabla 1. Sub escalas originales y validadas del Cuestionario de Educación Emocional (CEE)

Materiales:

Hojas de colores y blancas, plumones, diurex, caja de zapatos, pizarrón, tijeras, patrones de estrella en cartoncillo, crayones, dos alfabetos de foami, una caja de post-it, rompecabezas de 1.50 m, imágenes de personas demostrando emociones e imagen de una tortuga.

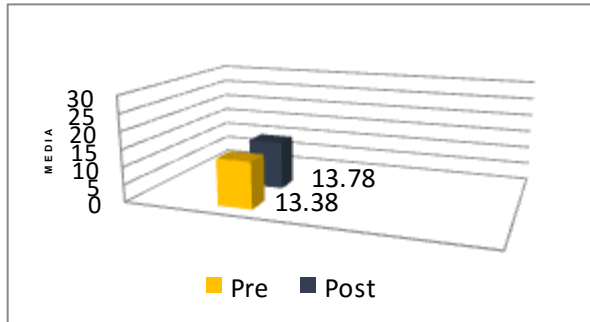
ANÁLISIS DE DATOS

Los datos fueron analizados mediante el programa SPSS versión 19 mediante una T de Student para muestras relacionadas, y se realizaron análisis descriptivos.

RESULTADOS

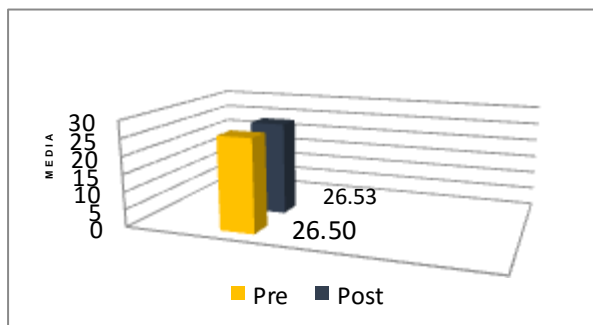
PRUEBA T DE STUDENT PARA MUESTRAS RELACIONADAS

Figura 1. Evaluación Pre-Post de autoestima



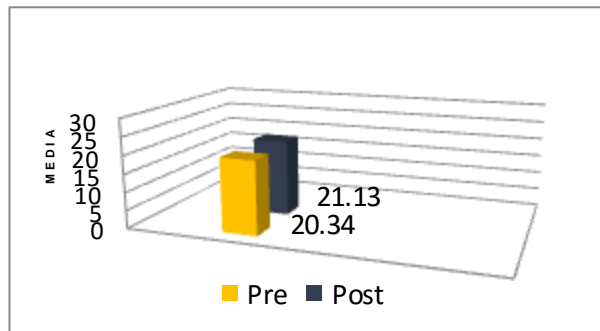
No se encontró diferencia significativa entre los puntajes del instrumento antes y después de asistir al programa preventivo ($t=-.879$, $gl= 31$, $p= .386$). Sin embargo, la media de autoestima es mayor al finalizar el programa ($\bar{X}=13.78$) que al inicio del mismo ($\bar{X}=13.38$).

Figura 2. Evaluación Pre-Post de emociones negativas



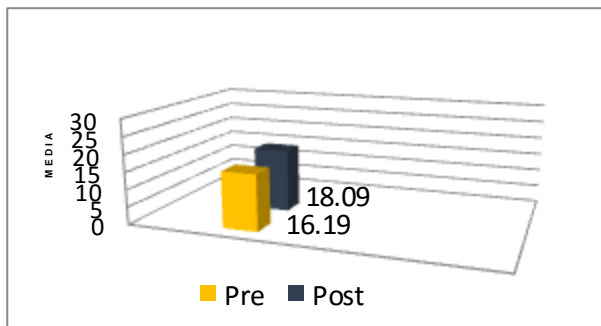
No hay una diferencia significativa entre los puntajes del instrumento de las emociones negativas ($t= -.018$, $gl=31$, $p=.986$). Las medias son: $\bar{X} =26.50$ al inicio y $\bar{X}=26.53$ al finalizar el programa de prevención.

Figura 3. Evaluación Pre-Post de solución de problemas



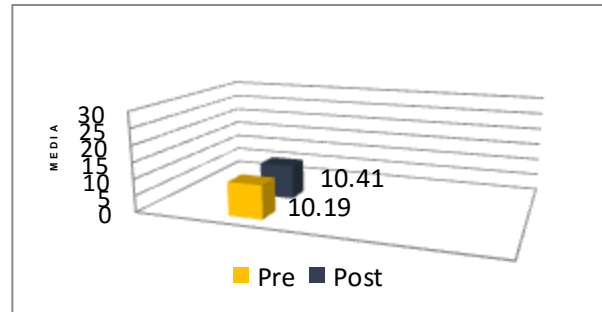
No se encontró una diferencia significativa ($t= -.706$, $gl=31$, $p=.486$). Pero, si existió un cambio entre las medias ya que fue mayor al finalizar el programa preventivo ($\bar{X}=21.13$) que al inicio ($\bar{X}=20.34$).

Figura 4. Evaluación Pre-Post de habilidades sociales



No existió una diferencia significativa ($t= 1.655$, $gl=31$, $p=.108$). Sólo se aprecia que la media al inicio del programa preventivo es menor ($\bar{X}=16.19$) que al finalizar ($\bar{X}=18.09$).

Figura 5. Evaluación Pre-Post de conciencia emocional



No se encontró diferencia significativa entre los puntajes del instrumento en la dimensión de conciencia emocional ($t= .230$, $gl=31$, $p=.820$). Sin embargo, la media del inicio es menor ($\bar{X}=10.19$) que al finalizar ($\bar{X}=10.41$).

DISCUSIÓN

El objetivo de esta investigación fue el aplicar un Programa de Habilidades para la vida como estrategia de Prevención de Adicciones, por lo que a continuación se discuten los resultados obtenidos.

Al evaluar las habilidades de los alumnos antes y después del programa se encontró que éstas no tuvieron cambios estadísticamente significativos, pero que existió un aumento en el puntaje de cada una de ellas.

En el caso de la Autoestima, según diversas investigaciones, requiere una serie de procesos y etapas previas para su desarrollo, así como una mayor temporalidad de trabajo para ser consolidada puesto que este componente está constituido por varias habilidades como son: autoconocimiento, autoconcepto, autoevaluación y autorespeto (Choque, 2007; Choque-Larrauri y Chirinos-Cáceres, 2009). Además de que algunas de las habilidades requieren de un mayor grado de desarrollo y elaboración cognitiva según sea el caso (Glazman, 2005, en Pacheco, 2014).

La dimensión de solución de problemas tiene gran importancia para un desarrollo saludable (Shure y Spivack, 1993, en Preciado, 2014) y es imprescindible para que los estudiantes tomen mejores decisiones, y estén contentos y satisfechos consigo mismos porque podrán prevenir situaciones que los pongan en riesgo como el consumo de drogas (CONADIC, 2015). Sin embargo, de acuerdo a los resultados arrojados, es necesario dar un seguimiento para comprobar la eficacia del programa preventivo en relación con esta variable puesto que la solución de problemas es una dimensión resistente al cambio y los efectos pueden hacerse visibles sólo a largo plazo ya que la intervención preventiva pudo haber hecho consciente al adolescente de la necesidad de

adoptar diversas estrategias de actuación ante los problemas que se le presentan en un futuro (Luengo, Romero, Gómez, Guerra, Lence, 2014).

El resultado en la dimensión de habilidades sociales puede deberse a que el entrenamiento en habilidades sociales es costoso e implica grandes dosis de paciencia y tiempo por parte del instructor y los logros van surgiendo de manera gradual (Gutiérrez, 2002; CIJ, 2011). Sin embargo, la implementación de programas preventivos a nivel primaria, de habilidades sociales, son una gran estrategia para mejorar la competencia interpersonal de los estudiantes debido a que este tipo de habilidades aún no están consolidadas en la etapa infantil y en la escuela se da un proceso de enseñanza-aprendizaje de las mismas (López, 2008).

Los resultados en las dimensiones de emociones negativas y conciencia emocional ponen de manifiesto que para desarrollar las competencias emocionales de la población blanco es necesario profundizar más en las actividades de los programas preventivos (Filella-Guiu, Pérez-Escoda, Agulló y Oriol, 2014), y también tomar en cuenta que es en la etapa escolar cuando dichas intervenciones tienen mayor impacto en el desarrollo de tales competencias, las cuales son básicas (Caruana, Amat Fernández y Sanchis, 2006).

Por otro lado, existen limitaciones en esta investigación, por ejemplo, el grupo con el que se trabajó se vio obligado a tomar el taller, fue un grupo disruptivo, no tuvo docente por un periodo de tiempo largo, en un principio se tornó poco participativo y no acataba las normas de convivencia. En cuanto al instrumento, no es el adecuado para medir el programa preventivo y en el caso de las sesiones, éstas deben tener un número mayor.

De acuerdo a este panorama, es fundamental tomar en cuenta, para futuras investigaciones, algunas estrategias preventivas para que el Programa en Habilidades para la vida tenga un mayor impacto; un ejemplo de esto es el tipo de

programa preventivo utilizado, éste debe contar con un número mayor de sesiones porque de acuerdo al NIDA (2011) los programas de prevención deben ser a largo plazo y con intervenciones repetidas (programas de refuerzo) para fortalecer las metas originales de la prevención.

Además, es necesario reajustar las actividades del Programa preventivo puesto que éstos tienen mayor eficacia cuando emplean técnicas interactivas de comunicación interpersonal y los enfoques de aprendizaje introspectivos centrados en la auto-reflexión que animan a los menores a examinar sus propias actitudes y comportamientos y cómo éstos influyen en otros contextos sociales que son relevantes para ellos, por ejemplo: las discusiones entre grupos de la misma edad y juegos de roles, lo que permite una participación activa en el aprendizaje y un refuerzo de las habilidades (SEP, 2012).

Por último, es importante atender el interés, la curiosidad, el placer, y el deseo de aprender de los estudiantes por lo que es de suma importancia cuidar su disposición para un aprendizaje significativo, motivándolos mediante ejemplos o demostraciones de manera tal que tengan la intención de darle sentido a lo que están aprendiendo y de relacionarlo con aquellos significados ya construidos en su estructura de conocimiento (Alba, Rodríguez, y Sanchez-Hipola, 2014).

CONCLUSIONES

El Programa de Habilidades para la vida es efectivo para disminuir los factores de riesgo en la población asociados con el consumo de drogas (Gutiérrez, Pacheco, Figueroa, Serrano y Olalde, 2013; Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2001). En esta investigación, no se pudo apreciar un cambio significativo de las habilidades al terminar el programa de prevención, pero esto no quiere decir que los estudiantes no las posean, sino más bien que existen limitaciones evidentes como lo son el instrumento de evaluación utilizado y la metodología de las sesiones del programa. No obstante, es una aproximación importante a esta muestra puesto que de ello se pueden derivar otras investigaciones.

Por otro lado, es fundamental continuar con programas de prevención con el enfoque de habilidades para la vida puesto que los chicos son vulnerables a desarrollar problemas relacionados con la salud pública como es la violencia, prácticas sexuales de riesgo y el consumo de drogas (Centro de Integración Juvenil [CIJ], 2011). En este sentido, el objetivo principal de la prevención de adicciones es aumentar los factores de protección y disminuir los de riesgo para retrasar o evitar el consumo de drogas (CONADIC, 2015).

Algunas de las habilidades para la vida con las que puede contar una persona son: autoestima, comunicación, manejo del estrés y regulación emocional. Por lo que es de suma importancia reforzarlas ya que son muchos los estudios que muestran que son factores de protección ante el consumo de drogas (Comisión Nacional contra las Adicciones [CONADIC], 2015; Máiquez, et al, 2004 en Gómez, 2008; Ugarte, 2014).

Por otro lado, se debe ser perseverante porque en algunas ocasiones los efectos preventivos no se mantienen y /o gradualmente decaen con el paso del tiempo (Bell, Ellickson y Harrison 1993; Ellickson, Bell y McGuigan, 1993; Flay et

al. 1989; Murray, Davis-Hearn, Goldman, Pirie y Luepker, 1988, en Gázquez, García y Espada, 2009); por lo que es de suma importancia continuar con la intervención o incluir sesiones de refuerzo de las variables del programa preventivo para apreciar cambios significativos a nivel cuantitativo y cualitativo, y de esta manera favorecer la calidad de vida de chicos en edad escolar.

Además, para ver mejores resultados se necesita trabajar de manera intensiva a distintos niveles sociales como el familiar y el comunitario (Becoña, 2003); por lo que es recomendable el trabajo no sólo con los niños sino con los padres para que cambien conductas específicas con sus hijos y de esta manera reduzcan riesgos a futuro asociados con el abuso de drogas (Medina y Carvalho, 2010; CONADIC, 2015). También el trabajo con los docentes debe ser prioritario, se les debe capacitar como un agente protector contra el consumo de drogas ya que por su contacto con los alumnos pueden identificar situaciones problemáticas, brindando un apoyo oportuno, contribuyendo al desarrollo de habilidades sociales, fomentando la autoestima y la asertividad, y canalizando aquellos casos que así lo requieran a instancias para una atención especializada (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2010).

Una vez visto este panorama, es importante que los programas de prevención universal de adicciones vayan encaminados al beneficio de la sociedad y a fortalecer sus habilidades con el propósito de que posean una mejor calidad de vida frente a diversos riesgos sociales los cuales no pueden erradicarse de raíz, no de una manera rápida, por otro lado, es indispensable, también, incidir en políticas públicas que hagan que la prevención sea mucho más sencilla, pero no menos importante.

REFERENCIAS

- Alba, P., Rodríguez, R. y Sánchez-Hipola, M. (2014). Actas de las jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa. Recuperado el 14 de noviembre de 2014 de: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/ac14aaff-b1db-4f09-9ac0-8d431b3d726d/publi-jorn-inclusiva-2004-pdf.pdf>.
- Álvarez, A. A., Alonso, C. M., Benavides, T. R., López, G. K., Guzmán, F. R. y Alonso, C. A. (2011). La prevención de adicciones desde el análisis evolucionario de Rodgers. *Ciencia ergo sum*, 17(3).
- Álvarez, M. y Bisquerra, A. (2001). Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona: Ciss-Paxis.
- Arbex, S. C. (2013). Guía Metodológica para la implementación de una intervención preventiva selectiva e indicada. Recuperado el 02 de enero de 2015 de <http://www.cendocbogani.org/Archivos/Bibliografias/E-2%201098%20Guia Metodologica ADES.pdf>
- Armendáriz, N.A., Rodríguez, L. y Guzmán, F. (2008). Efecto de la autoestima sobre el consumo de tabaco y alcohol en adolescentes del área rural de Nuevo León, México. *Revista electrónica de salud mental, alcohol y drogas*, 4(1). Recuperado el 03 de noviembre de 2013, de: <http://www2.eerp.usp.br/resmad/artigos/2008v4n1a05.pdf>.
- Becoña, E. (2002). Bases científicas de la prevención de las drogodependencias. Madrid: Plan Nacional sobre Drogas.
- Becoña, E. (1999). Bases teóricas que sustentan los programas de prevención de drogas. Madrid: Plan Nacional sobre Drogas.

- Becoña, E. (2003). Tabaco y salud mental. *Revista Thomson Psicología*, 1, 119-137.
- Becoña, E. y Miguez, C. (2004). Consumo de tabaco y psicopatología asociada. *Psicooncología*. Recuperado el 13 de febrero de <http://revistas.ucm.es/index.php/PSIC/article/view/PSIC0404110099A>.
- Becoña, I. y Cortés, T. (2010). *Manual de adicciones para psicólogos especialistas en psicología clínica en formación*. España: Socidrogalcohol.
- Bisquerra, A. (2014). *Prevención del acoso escolar con educación emocional*. Bilbao: Desclée.
- Bisquerra, A. y Pérez, E. (2007). Las competencias emocionales. *Educación*, 10, 61-82.
- Bonet, J. V. (1997). *Sé amigo de ti mismo. Manual de autoestima*. Mexico: Sal Terrae.
- Cáceres, D., Salazar, I., Varela, M. y Tovar, J. (2006). Consumo de drogas en jóvenes universitarios y su relación de riesgo y protección con los factores psicosociales. *Univ. Psychol. Bogotá*, 5(3), 521-534.
- Calvete, E. y Estévez, A. (2009). El estrés y la falta de límites como factores de riesgo para el consumo de drogas en la adolescencia. *InfocopOnline*. Recuperado el 17 de febrero de 2015 de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=2371.
- Cano-Vindel (2014). *Ansiedad y Estrés*. Recuperado el 16 de diciembre de 2014 de: http://www.ansiedadystres.org/content/revista_ansiedadystres

Caruana, V. A., Amat- Fernández, A. y Sanchis, P. (2006). Cultivando emociones. Educación emocional de 3 a 8 años. Recuperado el 11 de Febrero de 2015 de:

http://www.lavirtu.com/eniusimg/enius4/2012/06/adjuntos_fichero_695712_f85eecff7d7e5afb.pdf.

Centro de Integración juvenil [CIJ]. (2011). Habilidades para la vida. Guía para educar con valores. México.

Choque, I. (2007). Eficacia del Programa Educativo de habilidades para la vida en adolescentes de una institución educativa del distrito de Huancavelica, 2006. (Tesis doctoral). Lima.

Choque-Larrauri. R. y Chirinos-Cáceres, J. (2009). Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. *Rev. Salud pública*, 11(2), 169-181.

Comisión Nacional Contra las Adicciones [CONADIC]. (2006). Lineamientos para la prevención del consumo de drogas en la escuela mexicana. Recuperado el 02 de diciembre de 2013, de: <http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/publicaciones/lineamientos.pdf>.

Comisión Nacional contra las Adicciones [CONADIC]. (2009). Guía práctica y sencilla para el Promotor Nueva Vida. Recuperado el 01 de diciembre de 2013, de: http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/nueva_vida/nv1e_prevenición.pdf.

Comisión Nacional Contra las Adicciones [CONADIC]. Prevención de las adicciones y promoción de conductas saludables para una nueva vida. Guía para el promotor de "Nueva Vida". Recuperado el 02 de enero de

2015, de: http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/nueva_vida/nv1e_prevenccion.pdf.

Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes (CONACE). (2011). Orientaciones técnicas para la elaboración de proyectos para postular al fondo concursable. Recuperado el 14 de enero de 2014 de http://www.estacioncentral.cl/fondos_concur/conace2011/orientaciones.pdf.

Encuesta Nacional de Adicciones (2011). Lecciones aprendidas de las investigaciones sobre prevención. Recuperado el 23 de diciembre de 2014 de http://www.drugabuse.gov/sites/default/files/lecciones_0.pdf.

Encuesta Nacional de Adicciones [ENA]. (2008). Recuperado el 10 de noviembre de 2013, de: http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/ena08/ENA08_NACIONAL.pdf.

Encuesta Nacional de Adicciones [ENA]. (2011). Alcohol, Tabaco y Otras drogas. Recuperado el 02 de noviembre de 2013, de: <http://encuestas.insp.mx/ena/ena2011.html#.UqAbDcTuKeg.f9cd8315fa3c69e1d7f1ce13d3d4dd3a/>.

Filella-Guiu, G., Pérez-Escoda, N., Agulló, M. M. y Oriol, G. X. (2014). Resultados de la aplicación de un programa de educación emocional en educación primaria. Estudios sobre educación. 26.

Fonseca, Y. (2000). Comunicación Oral Fundamentos y Práctica Estratégica. México: Pearson.

Gaja, R. (2012). Quiérete mucho. Guía sencilla y eficaz para aumentar la autoestima. España: Debolsillo.

- García JM, Zaldívar F, López F y Molina A. (2009). The role of personality variables in drug abuse in a Spanish university population. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 7, 475-487.
- García, D. y Días, P. (2007). Análisis relacional entre los factores de protección, resiliencia, autorregulación y consumo de drogas. *Salud y drogas*, 7(2), 309-332.
- Gázquez, P., García, J. y Espada, J. (2009). Características de los programas eficaces para la prevención escolar del consumo de drogas. *Salud y drogas*, 9(2), 185-208.
- Gómez, C. E. (2008). Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección. *Rev Intercontinental en Psicología y Educación*. 10(2).
- González-Serna, S. (2014). Tema 1: lenguaje y comunicación. Recuperado el 23 de febrero de 2014 de <http://www.auladeletras.net/material/comunica.PDF>.
- Gutiérrez, B. (2002). Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales para personas con retraso mental. Valladolid: Consejería de Sanidad y Bienestar Social.
- Gutiérrez, Pacheco, Figueroa, Serrano y Olalde. (2013). Habilidades para la vida en escuelas secundarias técnicas. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología, UNAM.
- Instituto Nacional sobre el Abuso de Drogas [NIDA]. (2004). Cómo prevenir el uso de drogas en niños y los adolescentes: una guía científica para padres, educadores y líderes de la comunidad. Recuperado el 03 de octubre de 2013, de: http://www.drugabuse.gov/sites/default/files/redbook_spanish.pdf.

Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones [IAPA]. (2013) Información delegacional en materia de consumo de sustancias psicoactivas: Delegación Tlalpan. Recuperado el 01 de noviembre de 2013, de: http://www.iapa.df.gob.mx/work/sites/iapad/resources/PDFContent/1536/Tlalpan_vf.pdf.

Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones en la Ciudad de México [IAPA]. (2009). Datos epidemiológicos por delegación. Encuesta de estudiantes: prevalencias y evolución del consumo de drogas. Recuperado el 03 de noviembre de 2013, de: http://187.141.49.253/comites_vecinales/docs/5ta_Sesion/04-Epidemiologia%20delegacion.pdf.

López, G. K. y Lobo, d. J. (2008). Conducta antisocial y consumo de alcohol en adolescentes escolares. *Rev Latino-am Enfermagem*, 16(2).

López, J.S., Martín M.J. y Martín, J.M. (2014). Consumo de drogas ilegales. En A. Martín, et al. (Eds.), *Comportamientos de riesgo: violencia, prácticas sexuales de riesgo y consumo de drogas ilegales*. Madrid: Entinema.

López, M. (2008). La integración de las Habilidades Sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Psicología sin fronteras. Rev. Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Ccomunitaria*. 3(1).

Lozano, A., González, S. y Carranza, C. (2004). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de Psicología*, 20(1), 69-79.

Luengo, M. M., Romero, T. E. Gómez, F. J., Guerra, L. A. y Lence, P. M. (2014). La prevención del consumo de drogas y la conducta antisocial en la

escuela: análisis y evaluación de un programa. Recuperado el 10 de enero de 2015 en <http://www.pnsd.msssi.gob.es/Categoria2/publica/pdf/preve.pdf>.

Mangrulkar, L., Whitman, C.V. y Posner, M. (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Washington: Organización Panamericana de la Salud.

Martínez, A., Piqueras, J., e. Inglés, C. (2015). Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés. Recuperado el 15 de enero de 2015 de: <http://reme.uji.es/articulos/numero37/article6/article6.pdf>.

Martínez M. K., Salazar, G. M., Pedroza C. F., Ruiz, T. G. y Ayala V. H. (2008). Resultados preliminares del programa de intervención breve para adolescentes que Inician el Consumo de Alcohol y otras Drogas. *Salud Mental*, 31, 119-127.

Medina, A. y Carvalho, F. (2010). Factores protectores de las familias para prevenir el consumo de drogas en un municipio de Colombia. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 18.

Musitu, G. y Herrero, J. (2003). El rol de la autoestima en el consumo moderado de drogas en la adolescencia. *Sociotam: Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 13, 285-306.

Naranjo, P. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. 7(3).

Norma Oficial Mexicana NOM-028-SSA2-2009. Para la prevención, tratamiento y control de las adicciones. Recuperado el 02 de diciembre de 2013, de: http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/norma_oficial_nom.pdf.

Observatorio Europeo de las Drogas y las Toxicomanías. (2014). Recuperado el 02 de noviembre de 2014 de www.emcdda.europa.eu/...cfm/att_228272_ES_TDAT14001_ESN.Pdf.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (1993). The Development of Dissemination of Life Skills Education: An Overview. Programme on Mental Health. Ginebra.

Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Recuperado el 02 de diciembre de 2013, de: <http://www1.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Habilidades.pdf>.

Pacheco, G. F. (2014). Programa de intervención: Habilidades para la vida para prevención y disminución del consumo de alcohol y marihuana en estudiantes de primero de secundaria. (Tesis de posgrado). Facultad de Psicología, UNAM. México.

Pérez, D. (2012). Habilidades para la vida y consumo de drogas en adolescentes escolarizados mexicanos. *Adicciones*, 24(2), 153-160.

Prado, G., Sandoval, A. y Umbrilla, D. (2004). Adolescencia y depresión. *Revista colombiana de psicología*. 13(1).

Preciado, C. S. (2014). Fortalecimiento de habilidades para la vida como factores psicosociales en la educación para la resiliencia. Recuperado el 03 de

febrero de 2015 de:
<http://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/2758/1/23945691.pdf>.

Pulido, R., Serrano, S., Valdés, C., Chávez, M., Hidalgo, M. y Vera, G. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 21(1).

Roa, P. M. (2014). Cómo fomentar en nuestros hijos e hijas habilidades sociales, de comunicación, asertividad, y autoestima como herramientas frente a la presión de grupo. Recuperado el 23 de febrero de 2015 de: <https://www.ceapa.es/sites/default/files/uploads/ficheros/publicacion/Curso%2060.%20Manual%20para%20el%20monitor%20o%20monitora.pdf>.

Rodriguez, L., Russián, G. y Moreno, J. (2009). Autorregulación emocional y actitudes ante situaciones de agravio. *Revista de Psicología UCA*. 5(10).

Rodríguez, N. y Caño, G. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological therapy*. 12(3).

Romagnoli, C., Morales, F. y Kuzmanic, V. (2006). Para lograr una buena: comunicación con los hijos. Recuperado el 08 de febrero de 2014, de: http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/comunicacion_familia.pdf

Ross, M. (2013). *El Mapa de la Autoestima*. México. Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana.

Sánchez, C., Roa, S., Gómez, A. y Rodríguez-Orozco, A. (2008). Prevalencia de consumo riesgoso y dañino de alcohol en adolescentes de una escuela preuniversitaria urbana de Morelia. *Rev Cubana Pediatr*, 80(4).

Saravia, C. y Frech, H. (2012). Relación entre autoeficacia, autoestima y el consumo de drogas medicas sin prescripción en escolares de colegios urbanos de Perú. *Revista Peruana de Epidemiología*. 16(3).

Secretaria de Educación Pública [SEP]. (2008). Orientaciones para la prevención de adicciones en escuelas de educación básica: Programa Nacional Escuela Segura. Manual para profesores de Secundaria. Recuperado el 02 de diciembre de 2013, de: <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/pdf/adicciones/manualorientaciones.pdf>.

Secretaria de Educación Pública [SEP]. (2010). Programa escuela segura. Educar y proteger: el trabajo docente en una escuela segura. Recuperado el 23 de febrero del 2015 de: <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/pdf/guias/guiadocentes.pdf>

Secretaria de Educación Pública [SEP]. (2012). Programa escuela segura. Recuperado el 02 de febrero de 2015 de: <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/pdf/adicciones/mpfpaes.pdf>.

Secretaria de salud (2010). Guía sobre el manejo y prevención del estrés laboral. Material educativo. Recuperado el 03 de febrero de 2014, de: http://promocion.salud.gob.mx/dgps/descargas1/programas/Guia_Manejo_Estres_30062010.pdf.

Sheeman, E. (2000). *Cómo mejorar tu autoestima*. Madrid: Océano.

Ugarte, I. (2014). Estrategias de comunicación para prevenir el consumo de drogas: algunos apuntes sobre las campañas en EE.UU. y España. Recuperado el 23 de diciembre de 2014 de <http://www.comunideas.com/wp-content/uploads/2014/11/Aitor-Ugarte-Articulo-Estrategias-de-comunicacion-para-prevenir-el-consumo-de-drogas-EEUU-y-Espana-2010.pdf>.

Verduzco, A. y Moreno, L. (2001). Autoestima para todos. México: Pax.

ANEXOS

ANEXO 1





INSTRUMENTO

Cuestionario de Educación Emocional (CEE)

Nombre _____ Edad _____

Sexo _____ Grado y Grupo _____ Fecha _____

Instrucciones. Responde con sinceridad a las siguientes preguntas, para ello piensa en ti antes de responder. Coloca una X en la casilla que consideras más adecuada.

Reactivos	Nunca 	Algunas veces 	Con frecuencia 	Siempre 
1. Estoy contento con lo que aprendo en la escuela				
2. Me encuentro a gusto en la escuela				
3. Cuando tengo un problema intento resolverlo				
4. Me vienen ideas a la cabeza que no me dejan dormir en la noche				
5. Organizo bien mi tiempo libre				
6. Soy cariñoso con los demás				
7. Me gusta platicar mis problemas a otras personas de confianza				
8. Me siento bien conmigo mismo				
9. Tengo facilidad para empezar a hablar con alguien a quien quiero conocer				
10. Creo que a mis compañeros les gusta estar conmigo				
11. Cuando tengo un problema busco todas las posibles situaciones para poder escoger la mejor				
12. Pienso que mi salud es buena				
13. Cuando me dicen que algo he hecho muy bien me quedo sorprendido				
14. Si mis amigos están preocupados, yo también me siento preocupado				
15. Cuando resuelvo un problema pienso cosas como: ¡Estupendo!, ¡Lo he conseguido!				

16. Cuando tengo un error me siento tan mal que deseo que me trague la tierra				
17. Me pongo muy nervioso cuando tengo que hablar delante de toda la clase				
18. Cuando tengo algún problema, le pido ayuda a mis padres				
19. Cuando tengo un problema, procuro tener claro ¿qué es lo que pasa?				
20. Me siento muy mal cuando los demás critican lo que hago				
21. Cuando me doy cuenta que moleste a alguien procuro pedirle disculpas				
22. Me gusta tal y como soy físicamente				
23. Antes de tomar una decisión pienso en sus ventajas y desventajas				
24. Me siento triste sin ningún motivo				
25. Estoy contento de las relaciones que tengo con mis familiares				
26. A mi familia le gusta como soy				
27. Aprendo de cómo los demás resuelven sus problemas				
28. Pienso seriamente que no vale la pena vivir				
29. Me gusta encargarme de tareas importantes				
30. Soy una persona amable				
31. Cuando tengo un problema pienso en diversas soluciones para resolverlo				
32. Me entusiasmo con grandes proyectos que luego son imposibles				
33. Me cuesta trabajo dirigirme a los profesores para contarles alguna cosa				
34. Tengo miedo a equivocarme cuando hago cualquier cosa				
35. Me doy cuenta cuando tengo un problema				
36. Me siento culpable cuando algo no me sale bien				
37. Noto si los demás están de buen humor o mal humor				
38. Estoy contento con lo que tengo				
39. Me doy tiempo para pensar en lo que me preocupa				
40. Me siento unas veces alegres y otras veces muy triste sin saber por qué				
41. Participo bastante en los trabajos de grupo				
42. Me desanimo muchos cuando algo me sale				

mal				
43. Se que hacer para solucionar mis problemas				
44. Me siento harto de todo				
45. Cuando no se alguna cosa, busco y encuentro información sin dificultad				
46. Creo que actuó correctamente				
47. Cuando no puedo resolver un problema a la primera, busco otras soluciones para conseguirlo				
48. Tengo en cuenta los sentimientos de los otros				
49. Me siento contento de las cosas que hago				
50. Pienso que la vida es triste				
51. Cuando pienso diferentes a los demás me quedo callado				
52. Si me enfado con alguien se lo digo				
53. Participo en las actividades que se organizan en la colonia donde vivo				
54. Creo que soy popular entre los chicos y chicas de mi edad				
55. Doy las gracias a aquellos que han sido amables conmigo				
56. Pienso en mi futuro, en qué tipo de vida quiero y que debo hacer para conseguirlo				
57. Cuando necesito ayuda la pido				
58. Hablar con los demás me resulta bastante complicado, hablo poco y además me da pena				
59. Si alguien que no conozco se intenta colar, le digo educadamente que espere su turno				
60. Me cuesta hablar con otras personas a quienes conozco poco				
61. Me pongo nervioso fácilmente				
62. Creo que la suerte tiene que ver con las cosas que me pasan				
63. Felicito a los demás cuando hacen algo bien				
64. Me siento cansado y desanimado sin ningún motivo				
65. Sonrío y saludo a los conocidos con los que me encuentro				
66. Me cuesta hablar de mis sentimientos con mis amigos y amigas				
67. Hago las actividades de clase lo mejor que puedo				
68. Me siento una persona feliz				

ANEXO 2

PROGRAMA DE PREVENCIÓN “HABILIDADES PARA LA VIDA”		
Presentación Del Taller y Aplicación de “Cuestionario de Educación Emocional” (EL GROP. 1998).		
OBJETIVOS	<p>Que los alumnos conozcan al equipo de trabajo que estará con ellos trabajando los próximos meses.</p> <p>Que los alumnos sean informados sobre el trabajo que se llevará a cabo.</p> <p>Que los alumnos expresen sus expectativas del taller.</p> <p>Que los alumnos expresen sus reglas para un óptimo trabajo.</p> <p>Que los alumnos elaboren un gafete con el cual se les pueda identificar.</p> <p>Que los talleristas determinen un ambiente de confianza y respeto para el trabajo con los alumnos.</p>	
TIEMPO	90 minutos	
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Hojas de colores. - Plumones. - Diurex. - Cuestionario de diagnóstico situacional - Caja de zapatos 	
ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN
SALUDO	El tallerista saludará cordialmente al grupo, hará la presentación de los especialistas a los alumnos y describirán actividades que se realizarán en las sesiones siguientes, fomentará que los alumnos comenten sus expectativas del programa de intervención así como que establezcan sus lineamientos para un óptimo desarrollo del mismo.	5 minutos
TALLER	1. El tallerista preguntará al grupo si conoce algo de los temas que se verán sondeando también sus expectativas.	10 minutos

	2. El tallerista junto con el grupo generarán una definición de los lineamientos de convivencia óptima	
DINÁMICA	<p>Conociendo El grupo se irá presentando diciendo su nombre y diciendo: que llegaron en un animal que empiece con la misma letra de su nombre.</p> <p>1. En hojas de colores escribirán un “valor que es indispensable para una convivencia armónica y desarrollo óptimo del taller). Estos valores o lineamientos se pegarán uniéndose con diurex y se pegarán como marco alrededor del salón cada sesión.</p>	20 minutos
CUESTIONARIO	Los talleristas explicarán que tienen que conocer algunos aspectos de la vida de los chicos de la edad de ellos para tener una orientación clara en la elaboración de éste tipo de talleres que ayudan a desarrollar algunas habilidades. Se les hará hincapié en que los datos que proporcionen serán confidenciales. Se distribuirán los cuestionarios para que los respondan, se leerán las instrucciones junto con ellos y se leerá el primer reactivo con sus opciones de contestación junto con ellos.	50 minutos
YO SOY...	1. El tallerista pedirá a los alumnos que realicen un gafete personalizado que decoraran con colores recortes o lo que tengan, éste lo harán en casa y lo traerán en las siguientes sesiones el mejor tendrá un premio.	10 minutos
FACE DEL GRUPO	Se les mostrará la caja forrada que servirá como “face” de las sesiones para que ahí puedan comunicar, preguntar o sugerir cualquier cosa que quieran, se les dará la indicación de que la caja se abrirá al final de cada sesión para leer en voz alta los mensajes ahí depositados.	
CIERRE	Se les comunicará que es un placer trabajar con ellos y que juntos se construirá un ben taller que beneficiará a todos.	
SESIÓN 1	AUTOESTIMA	
OBJETIVO	Que el alumno comprenda qué es la autoestima y la importancia de esta, que aprenda a desarrollar una autoestima positiva, a través de habilidades de reconocimiento de cualidades e identificación de sus rasgos positivos, además de aprender a aceptarse con sus defectos y virtudes, y que analice/reflexione los efectos que tiene el reconocer sus cualidades.	

DURACIÓN TOTAL	90 minutos	
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Plumón para pizarrón. - Cartel "Información Autoestima". - Hojas de papel amarillo. - Tijeras. - Patrones de estrella en cartoncillo - Crayones. - Hojas de papel blancas. - Dípticos 	
ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN
SALUDO	<p>El tallerista saludará cordialmente al grupo, presentaran las actividades que se realizaran en esta sesión.</p> <p>Ejemplo: "Buenos días niños, ¿Cómo están?, el día de hoy trabajaremos un nuevo tema, del que seguramente varios de ustedes han oído hablar, la autoestima, primero les explicaremos que es la autoestima, sus elementos, y su importancia, después realizaremos algunas actividades"</p>	5 minutos
AUTOESTIMA	<p>El tallerista explicará a los niños qué es la autoestima, sus elementos, y su importancia. Antes de iniciar el tallerista preguntará sobre los conocimientos que tienen sobre el tema Autoestima.</p> <p>Ejemplo: Antes de que les expliquemos que es la autoestima nos gustaría que ustedes nos contaran qué es lo que saben de la autoestima...</p> <p>Definición: Autoestima es la capacidad de tener respeto y confianza por si mismo, por las cosas que hacemos, por</p>	20 minutos

	<p>nuestros gustos, nuestros pensamientos, nuestro cuerpo, nuestra manera de ser. Además de saber reconocer las actividades que sabemos hacer bien y nuestras cualidades.</p> <p>La autoestima se compone de otros elementos: autoconocimiento, autoaceptación, autovaloración, Autoconcepto y Autorespeto</p> <p>Autoconocimiento. Es el conocimiento de tu cuerpo, tu historia, tus temores, tus necesidades y habilidades, es decir las partes de cuerpo y tus pensamientos que te forman.</p> <p>Autoaceptación. Es aceptar y reconocer las características que tenemos, sean agradables o desagradables. Si aceptamos nuestras cualidades y defectos, éxitos, alegría, amor, tristeza, enojo y miedo, podremos cambiar lo que no nos gusta de nosotros mismos y aumentar aquello que si nos gusta.</p> <p>Autovaloración. Es la capacidad para apreciar mi forma de pensar, actuar y sentir, para ver todo aquello que afecta mis sentimientos y acciones; si son interesantes, enriquecedoras, si nos hacen sentir bien y nos dejan crecer y aprender.</p> <p>Autoconcepto. Es lo que creemos de nosotros mismos y se ve en lo que hacemos. Se compone de dos partes:1) lo que pienso y creo que soy y 2) la idea, creencia o imagen que tengo de mi cuerpo.</p> <p>Autorespeto. Es el respeto por nosotros mismos, respeto a lo que hacemos, a lo que nos gusta, a nuestro cuerpo y a nuestras decisiones.</p>	
<p>DINÁMICA “BRILLANDO COMO UNA ESTRELLA”</p>	<p>El tallerista realizará con el grupo la actividad “ Brillando como una estrella”</p> <ul style="list-style-type: none"> Ψ Proporcionará a cada niño un patrón de estrella en cartoncillo, y media hoja color amarillo, y se le pedirá realice su estrella. Ψ Les dirá que todos tenemos características únicas y especiales, algo que hacemos bien, algo que disfrutemos o algo de nuestros cuerpos. Dejará a los niños que compartan lo que consideran especial. 	<p>25 minutos</p>

	<p>Ψ Les Pedirá que se dibujen en el centro de la estrella y que en las puntas de la estrella escriban sus características especiales.</p> <p>Ψ Les animará a que compartan sus estrellas con los demás compañeros y después pegarlas en la pared o colgarlas arriba del pizarrón.</p>	
<p>DINÁMICA</p> <p>“RECONOCIENDO MIS CUALIDADES”</p>	<p>El tallerista realizará con el grupo la actividad “ Reconociendo mis cualidades”</p> <p>Proporcionaré a cada alumno una hoja de papel.</p> <p>Ψ Les pedirá que escriban en la hoja “algo que hicimos bien y alguien nos lo reconoció” a continuación pensamos en palabras “que alguien nos ha dicho una vez” y que nos hacen sentir bien, les pedirá que las escriban en la hoja.</p> <p>Ψ Después pedirá que en la parte de atrás de la misma hoja realicen un dibujo grande intentando ocupar toda la hoja, el cual represente como se sienten cuando les reconocen que hacen</p> <p>Ψ Finalmente pedirá la participación de los alumnos que deseen hacerlo “quieren leer y mostrar lo que ha realizado en su hoja”. Con la que posteriormente realizarán una reflexión de lo importante que es reconocer las cualidades de cada uno.</p>	25 minutos
<p>CIERRE</p>	<p>Reflexión. Las actividades que se realizaron en esta sesión fueron para que conociéramos nuestra autoestima, aprendimos a reconocer nuestras cualidades, lo que nos gusta hacer, lo que hacemos bien, lo que nos gusta de nosotros, también aprendimos que todas estas cualidades son importantes pues son las que nos hacen seres únicos y valiosos, además de que nos ayudarán a resolver problemas con mayor confianza.</p>	15 minutos

SESIÓN 2	COMUNICACIÓN
OBJETIVO	Que los alumnos identifiquen los elementos que pueden afectar o interrumpir la comunicación Que los alumnos identifique los elementos necesarios para una comunicación efectiva
DURACIÓN TOTAL	90 minutos
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Papelitos con nombres de objetos - 1 caja
DINÁMICAS	Muro de Berlín Juguemos a los contrarios
DESARROLLO	<p>El tallerista comenzará la sesión pidiendo un voluntario para que recuerden el tema visto en la sesión anterior (puntos relevantes y dinámicas realizadas) Después se realizará la actividad de “Muro de Berlín</p> <p>PROCEDIMIENTO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Les pedirá al grupo que se dividan en equipos de 3 integrantes, para ello deberán enumerarse del 1 al 3 hasta que todos estén numerados y ese será el equipo al que pertenecerán. 2.- El objetivo de la actividad es que cada uno de ellos intente comunicarse con algún compañero que sea de un equipo diferente al cual pertenecen; por ejemplo, si alguien pertenece al equipo número 2 deberá tratar de comunicarse con alguno de sus compañeros del equipo 1 ó del equipo 3. Ellos pueden elegir el tema que más les agrade, pero no podrán hacerlo con el compañero que tengan enfrente. 3.- Para dar comienzo, los equipo deberán colocarse en filas, dejando una distancia de un brazo entre cada fila. 4.-No pueden moverse de su lugar, desde esa posición deberán intentar comunicarse con los otros. 5. Todos lo harán al mismo tiempo. 6.- Después de 10 minutos de conversación, la actividad dará por concluida <p>Al término de la dinámica se pedirá a los alumnos que comenten como se sintieron y que fue lo que notaron en sus compañeros. El tallerista resumirá los elementos que pueden obstaculizar la comunicación y hará hincapié en la importancia de cuidar esos elementos cuando se desea comunicar con los otros. Expondrá la importancia de evitar el ruido y las interrupciones buscando un lugar y momento apropiado para dar a conocer su</p>

mensaje a su interlocutor

Después del espacio reflexivo, invitará al grupo a que realicen la actividad de **"Juguemos a los contrarios"**

PROCEDIMIENTO:

1. Se forman equipos de 4 integrantes y se le pide a cada alumno que pase y tome un papelito de la caja y que no se lo muestren a nadie.
2. Cada alumno debe darle pistas a sus compañeros sobre el objeto que tiene escrito, sólo que estas pistas deben describir a un objeto opuesto al que dice en la tarjeta.
3. Cada equipo debe tratar de descubrir el objeto del que se trata.
4. Si aún hay tiempo suficiente se pueden intercambiar los papeles para que varios cumplan los diferentes roles (adivinar y el que da las pistas)
- 5.- Después de un tiempo considerado se da por terminada la sesión, abriendo un espacio de reflexión para que los chicos cuenten su experiencia y como se sintieron ante la situación.

Al terminar el tallerista pondrá énfasis a que existen ocasiones en las que no sabemos comunicar la información que deseamos y comunicamos incluso todo lo contrario.

De igual forma les recordará que muchas veces se nos dificulta comunicarnos con alguna persona en especial. Cada uno de nosotros piensa, habla y actúa según su propia percepción de la realidad. Cada cual tiene percepciones de la misma situación, eso es lo que causa dificultades en la comunicación. Es necesario tratar de entender las cosas desde una perspectiva diferente, ver las cosas como si fuera la otra persona; si tú lo logras, la comunicación se facilitará extraordinariamente. Es importante ampliar nuestro lenguaje para expresar experiencias y poder realzar nuestra vivencia y emociones.

SESIÓN 3	COMUNICACIÓN
OBJETIVO	Que los alumnos comprendan la importancia de la comunicación oral y escrita como herramienta de la comunicación efectiva
DURACIÓN TOTAL	90 minutos
MATERIALES	Dos alfabetos con todas las letras del tamaño de una hoja carta
DINÁMICAS	"El nudo" "El alfabeto humano"
DESARROLLO	<p>Actividad "El nudo"</p> <p>El tallerista indicará a los alumnos que se levanten de sus asientos, hagan espacio al centro del salón, y se coloquen todos de tal manera que hombro, con hombro creen un círculo cerrado.</p> <p>Una vez conformado el círculo, el tallerista dirá a los participantes que cierren los ojos, luego den un paso al frente y extiendan sus manos y tomen las manos de otra persona que tengan en frente o cercano, una vez que todos se tomaron las manos, abran los ojos y traten de deshacer el círculo sin soltarse de las manos, con paciencia pasarse de un lado al otro, por arriba o por abajo (El tallerista pedirá a los alumnos que se comuniquen con palabras, solo con señales)</p>
REFLEXIÓN	El tallerista pedirá a los participantes que reflexionen sobre la importancia de la comunicación oral, el lenguaje, la cooperación
DESARROLLO	<p>Actividad "El alfabeto humano"</p> <p>El tallerista indicará a los alumnos que se dividan en dos equipos, entregará a cada equipo varias letras del abecedario (a un equipo le entrega de la letra a a-m y al segundo grupo de la n a la z), enseguida explicar la actividad a los alumnos: el tallerista va escribir en el pizarrón una palabra, y los alumnos deben formar esa palabra y obtendrán cinco puntos el primer equipo que haga la actividad y así en lo sucesivo hasta que el tallerista haya escrito todas las palabras, los puntos se deben ir anotando en el pizarrón y al finalizar ver quien ganó forme la palabra, al finalizar todas las palabras.</p>

	<p>Instrucciones: cada equipo tiene diferentes letras y deberán tratar de formar la palabra que se escriba en el pizarrón, tal vez no tengan todas las letras por equipo, por lo que deberán de encontrar la mejor estrategia de comunicación para conseguirla con el otro equipo, y formar la palabra</p> <p>Las palabras que se sugieren para formar son: comunicación, mensaje, asertividad, agresividad, pasividad, lenguaje, respeto, respuesta, derechos, canales,</p>
REFLEXIÓN	<p>El facilitador pedirá a algunos voluntarios que comenten ¿cómo se sintieron? Y si fue fácil comunicarse, ¿Cuáles fueron las estrategias que utilizaron para conseguir las letras y formar la palabra?</p> <p>El tallerista comentará Como pudimos ver hay varios resultados que se pueden dar al intentar comunicarse, que pueden ser; ganar-ganar, perder-perder, ganar-perder, y preguntará ¿Cuál creen que sea el mejor? Y hará reflexión sobre la asertividad dónde ambas parte llegan a un acuerdo, respetan sus decisiones y derechos y no agreden a otra persona, de tal manera que las ambas personas ganan.</p>
CIERRE	<p>Cómo verán las actividades que hemos estado realizando han cumplido la función de adquirir algunas conducta y habilidades para comunicarnos mejor, ya que es elemento más importante de la vida de los seres humanos. Ahora ya saben cómo pueden comunicarse y sólo queda que los pongan en práctica.</p>

SESIÓN 4	MANEJO DE ESTRÉS
OBJETIVOS	<p>Que los alumnos analicen las características del estrés.</p> <p>Que los alumnos comprendan las consecuencias negativas que el inadecuado manejo del estrés genera en sus cuerpos.</p> <p>Que los alumnos identifiquen en su cuerpo las áreas que presentan tensión y como aliviarla.</p> <p>Que los alumnos identifiquen que situaciones de su vida cotidiana les generan estrés.</p> <p>Que los alumnos aprendan técnicas para el óptimo manejo del estrés.</p>

DURACIÓN TOTAL	90 minutos	
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Post-it. - Rompecabezas de 1.50 mt. - Cinta adhesiva. 	
ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN
SALUDO	El tallerista saludará cordialmente al grupo, solicitará la participación de tres alumnos, para que le describan las actividades realizadas en la sesión anterior, y comenten que fue lo que más les agrado y si lograron poner en práctica lo aprendido.	5 minutos
ESTRÉS	<ol style="list-style-type: none"> 3. El tallerista junto con el grupo generarán una definición de tensión nerviosa, preocupación, nervios o angustia, etc. 4. El tallerista hablará sobre los daños físicos de la acumulación de tensión, sobre el cuerpo humano. 	10 minutos
DINÁMICA	<p>Arma a “Estrezón”</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. El grupo se dividirá en cinco equipos, a cada uno se les proporcionará una pieza del rompecabezas. 3. Se les proporcionaran post-it a cada integrante del equipo, para que en el escriban las situaciones que los hacen sentirse estresados. 4. Al terminar de escribir, cada integrante colocará su post-it en la pieza del rompecabezas que le toco a su equipo. 5. Se armará el rompecabezas en el pizarrón. 6. Al finalizar, el tallerista hablará sobre el estrés y los efectos positivos y negativos que tiene en nuestro cuerpo. 	15 minutos
TIPS PARA NO ESTRESARME	Se formarán cinco equipos (procurando que no queden con los mismos integrantes que en la primera dinámica), cada integrante expondrá brevemente a sus compañeros de equipo la o las situaciones que les generan preocupación, para posteriormente escoger una y representarla en un rol playing.	20 minutos
TÉCNICAS DE	<ul style="list-style-type: none"> - Pide al niño que se siente en una silla con la espalda recta y las manos sobre sus muslos frente a un 	10 minutos

RESPIRACIÓN	<p>espejo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego dile que inhale lentamente mientras cuentas del 1 al 5 y dile que comience a exhalar lentamente mientras se cuenta del 5 al 1. - Repite el ejercicio con los ojos cerrados, indícale que debe recordar su rostro como lo veía en el espejo. - Ahora pide al niño que repitan el ejercicio con los ojos cerrados pero sin contar, diciéndolo que él debe llevar su propia cuenta o ritmo con una duración similar al primer ejercicio. Se sugiere al niño repetir éste ejercicio en casa hasta sentirse mejor. 	
ESTIRAMIENTOS	<ul style="list-style-type: none"> - La idea es extender progresivamente una parte de tu cuerpo comenzando por sus extremidades superiores hacia arriba o a los lados, enderezando tu cuerpo, estirando el cuello, estirando tus piernas (poniéndose de puntitas), etc., alargándose lo más posible. Mantén esta postura durante unos segundos y luego afloja suavemente esa parte del cuerpo. Verás que te sentirás mucho mejor. - Ejercicio. Un remedio infalible para acabar con el estrés, es que le digas sí a la práctica deportiva. Sal a jugar con tus amigos, monta bicicleta, corre, patina y/o juega fútbol. 	10 minutos
LIBERACIÓN DE ENERGÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Liberación de energía por medio del grito - Dile al niño que inhale profundamente y al exhalar debe gritar muy fuerte una "A" al tiempo que sacude todo su cuerpo, al terminarse el aire debe frenar completamente el movimiento. - Luego le dirás que inhale profundamente y exhale de golpe con un grito. Hasta que consiga sentirse mejor. 	5 minutos
CIERRE	<p>Se formarán tres equipos en donde se discutirá lo aprendido en la sesión, cada equipo escogerá a un representante que realizará una síntesis de los comentarios para exponerlos brevemente al grupo.</p> <p>Al finalizar las exposiciones el tallerista se despedirá cordialmente e invitará a los alumnos a realizar las técnicas de relajación aprendidas.</p>	20 minutos

SESIÓN 5	REGULACIÓN EMOCIONAL I	
OBJETIVOS	Que los alumnos identifiquen la importancia de las emociones en la vida diaria. Que los alumnos conozcan sus propias emociones y reconozcan las emociones ajenas.	
DURACIÓN TOTAL	90 minutos	
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarrón y Plumones - Imágenes de personas demostrando diferentes emociones (alegría, tristeza, Miedo y enojo) - Cinta canela 	
ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN
SALUDO	<ul style="list-style-type: none"> - El tallerista saludará cordialmente al grupo, elegirá a uno de ellos y le pedirá que resuma las actividades realizadas en la sesión anterior. <ul style="list-style-type: none"> o Ejemplo: "Buenos días chicos, ¿Cómo han estado?(...)" 	5 minutos

<p>LLUVIA DE IDEAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El tallerista Preguntará ¿Qué son las emociones?, ¿Cuáles son?, animará al grupo a contestar a estas dos preguntas, con lo primero que se les venga en mente, puntualizando que no existen respuestas malas. • El tallerista elegirá a un integrante del grupo que identifique distraído para que pase al frente y anote las ideas de sus compañeros en el pizarrón. • Una vez anotadas todas las ideas se rescatan las ideas principales, explicara que son las emociones y agradecerá su participación. <div style="border: 2px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Existen diferentes emociones, las cuales cumplen con diferentes funciones dependiendo de la situación, en este taller aprenderemos a identificar y manejar 4 emociones fundamentales:</p> <p>Felicidad: Es una emoción positiva que nos produce sensaciones agradables.</p> <p>Tristeza: Es una emoción que se presenta como reacción a la perdida de algo, alguna persona o de un objeto especial para nosotros. Es una emoción positiva ya que nos permite darnos cuenta de los acontecimientos dolorosos, se vuelve negativa en el momento en el que no seguimos con nuestras actividades.</p> <p>Miedo: Es una emoción que surge como respuesta a la evitación de algún suceso que sintamos peligroso, por lo que es una emoción positiva, se convierte en una emoción negativa en el momento en el afecta nuestras actividades sociales.</p> <p>ENOJO: Es una emoción que se manifiesta como respuesta a la frustración debido a situaciones difíciles y que sentimos que no podemos resolver. Es una emoción que por ser muy inestable tiende a ser la más negativa.</p> </div>	<p>15 minutos</p>
<p>RECONOCIENDO LAS EMOCIONES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El tallerista colocara en la pared de enfrente imágenes de personas riendo, llorando etc., que expresen las diferentes emociones. • El tallerista les pedirá que tomen las imágenes con las que más se identifiquen (pueden ser más de una) y que las lleven a sus lugares. (5 min.) • Se harán equipos de 5 niños y se les pedirá que cuenten a su equipo en que momento han sentido estas emociones y con qué personas (15 min.) • Se les pedirá que elijan un representante para que exprese algunos ejemplos (2 ejemplos) que se dieron en su equipo acentuando las emociones (20 min.) 	<p>40 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"> Al final de la actividad el tallerista les pedirá que registren durante la semana las emociones que sientan y que identifiquen cual es la que más se repite. 	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión: La finalidad de las actividades que realizamos el día de hoy es que identifiquen a partir de las experiencias diarias las emociones revisadas en ustedes mismos y en los demás. Cierre: El tallerista les pedirá que realicen su tarea para la siguiente sesión. 	10 minutos

SESIÓN 6	REGULACIÓN EMOCIONAL 2 (CONTROL DEL ENOJO-TIEMPO FUERA-RESPIRACIÓN PROFUNDA)	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> Que los alumnos identifiquen las características positivas y negativas de la emoción del enojo. Que los alumnos comprendan la importancia de mantener el control de la emoción del enojo. Que los alumnos aprendan a identificar los detonantes de la emoción del enojo. Que los alumnos aprendan y practiquen técnicas para controlar el enojo. 	
DURACIÓN TOTAL	90 minutos	
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> Imagen de una tortuga Historia de la tortuga 	
ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	DURACIÓN
SALUDO	<ul style="list-style-type: none"> El tallerista saludará cordialmente al grupo, elegirá a uno de ellos y le pedirá que resuma las actividades realizadas en la sesión anterior, les pide que compartan los registros que se les solicitaron (a 5 niños). Ejemplo: "Buenos días chicos, ¿Cómo han estado?(...) Les pido por favor que se pongan el gafete y algunos de ustedes nos compartan sus registros de la semana" 	15 minutos

<p>EXPLICACIÓN DE LA IRA</p>	<ul style="list-style-type: none"> El tallerista dará la explicación de la emoción de IRA (con movimientos y tonos de voz cambiantes). <div style="border: 1px dashed black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p>La IRA es una de las emociones que experimentamos con mayor frecuencia, y consiste en un disgusto caracterizado por alto grado de violencia, donde se pierde el dominio de sí y agrede física y/o verbalmente a los demás. Algunas características de este sentimiento es sudoración en las manos, respiración rápida, presión en la quijada, entre otras.</p> </div>	<p>5 minutos</p>
<p>EJERCICIO DE LA TORTUGA</p>	<ul style="list-style-type: none"> El tallerista contará la historia de la tortuga para después enseñar y ensayar la técnica. <p>“Antiguamente había una hermosa y joven tortuga, tenía 6 (7, 8,...) años y acababa de empezar el colegio. Su nombre era Pequeña Tortuga. A ella no le gustaba mucho ir al Cole, prefería estar en asa con su hermano menor y con su madre. No le gustaba aprender cosas en el colegio, ella quería correr, jugar... era demasiado difícil y pesado hacer fichas y copiar de la pizarra, o participar en algunas de las actividades. No le gustaba escuchar al profesor, era más divertido hacer ruidos de motores de coches que algunas de las cosas que el profesor contaba, y nunca recordaba que no los tenía que hacer. A ella lo que le gustaba era ir enredando con los demás niños, meterse con ellos, gastarles bromas. Así que el colegio para ella era un poco duro. Cada día en el camino hacia el colegio se decía a si misma que lo haría lo mejor posible para no meterse con ellos. Pero a pesar de esto era fácil que algo o alguien la descontrolara, y al final siempre acababa enfadada, o se peleaba, o le castigaban. “Siempre metida en líos” pensaba “como siga así voy a odiar al colegio y a todos.” Y la Tortuga lo pasaba muy pero que muy mal. Un día de los que peor se sentía, encontró a la más grande y vieja Tortuga que ella hubiera podido imaginar. Era un vieja Tortuga que tenía más de trescientos años y era tan grande como una montaña. La Pequeña Tortuga le hablaba con una vocecita tímida porque estaba algo asustada de la enorme tortuga. Pero la vieja tortuga era tan amable como grande y estaba muy dispuesta a ayudarla: “¡Oye! ¡Aquí!” dijo con su potente voz, “Te contaré un secreto. ¿Tú no te das cuenta que la solución a tus problemas la llevas encima de ti?”. La Pequeña Tortuga no sabía de lo que estaba hablando. “¡Tu caparazón!” le gritaba “¿para qué tienes tu concha? Tú te puedes esconder en tu concha siempre que tengas sentimientos de rabia, de ira, siempre que tengas ganas de romper, de gritar, de pegar... Cuando estés en tu concha puedes descansar un momento, hasta que ya no te sientas tan enfadada. Así la próxima vez que te enfades ¡Métete en tu concha! A la Pequeña Tortuga le gustó la idea, y</p>	<p>40 minutos</p>

	<p>estaba muy contenta de intentar este nuevo secreto de la escuela. Al día siguiente ya lo puso en práctica. De repente un niño que estaba cerca de ella accidentalmente le dio un golpe en la espalda. Empezó a sentirse enfadada y estuvo a punto de perder sus nervios y devolverle el golpe, cuando, de pronto recordó lo que la vieja tortuga le había dicho. Se sujetó los brazos, piernas y cabeza, tan rápido como un rayo, y se mantuvo quieta hasta que se le pasó el enfado. Le gustó mucho lo bien que estaba en su concha, donde nadie le podía molestar. Cuando salió, se sorprendió de encontrarse a su profesor sonriéndole, contento y orgulloso de ella. Continuó usando su secreto el resto del año. Lo utilizaba siempre que alguien o algo le molestaba, y también cuando ella quería pegar o discutir con alguien. Cuando logró actuar de esta forma tan diferente, se sintió muy contenta en clase, todo el mundo le admiraba y querían saber cuál era su mágico secreto”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las instrucciones son: cada vez que alguien te moleste o sientas que quieres golpear o meterte en problemas como la tortuga deberás pensar en ella y Posteriormente tomará algunos ejemplos de enojo, de las emociones registradas por los niños en la semana, para realizar el ejercicio con todos los niños habiendo la posición de la tortuga. <p>De igual manera si alguno de los compañeros te ve molestando o que te moleste algún otro puede decirte la palabra clave “tortuga” lo cual indica que te pongas en la posición de tortuga.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les enseñará que en la posición de tortuga deberán respirara profundamente y relajar sus músculos, así como pensar en otras cosas (divertidas o alegres). 	
TIEMPO FUERA	<p>El tallerista explicará el tiempo fuera:</p> <hr/> <p>TIEMPO FUERA: Es la técnica básica para el control del enojo, consiste en distinguir las características del enojo cuando comienzan a presentarse con la finalidad de no llegar a expresarlo de manera negativa o hiriente con los demás. Una vez identificada la presencia de estas características se actúa de 2 maneras diferentes: RESPIRANDO PROFUNDAMENTE Y ALEJANDOSE DE LA SITUACION CONFLICTIVA.</p> <p>RESPIRACION PROFUNDA: Consiste en inhalar profundamente el aire por la nariz y exhalar lentamente por la boca.</p> <hr/>	20 minutos

CIERRE	<p>REFLEXION “La finalidad de las actividades que realizamos el día de hoy es que identifiquen los pensamientos y las situaciones que desencadenan las reacciones agresivas. También que practiquen diariamente las técnicas del control del enojo. Esta semana tendrán de tarea trabajar estas técnicas y ayudar a los compañeros a practicarlas”</p> <p>CIERRE: el tallerista agradece su participación.</p>	10 minutos
---------------	--	------------

FINALMENTE SE APLICA NUEVAMENTE EL “CUESTIONARIO DE EDUCACIÓN EMOCIONAL (CEE

