



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**PREVENCIÓN DE ALCOHOLISMO Y CONSUMO DE MARIHUANA EN  
JÓVENES DE SEGUNDO GRADO DE NIVEL SECUNDARIA**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA**

**JUAN MANUEL REYES HERNÁNDEZ**

**ASESOR:**

**DR. JESÚS CARLOS GONZÁLEZ MELCHOR**

**CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO 2022**

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. COMPRENSIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA EDUCATIVO QUE SE CONSTRUYÓ	6
2.1 Contexto actual	6
2.2 Investigaciones previas	7
3. PERSPECTIVA TEÓRICA, METODOLOGÍA Y ESPECIFICACIÓN DEL TIPO DE MATERIAL O PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA REALIZADA	15
3.1 Orientación Educativa	15
3.1.1 Principios de la orientación educativa	17
3.1.2 Funciones de la orientación educativa	20
3.1.3 Modelos de la orientación educativa	23
3.1.4 Áreas de intervención	27
3.1.5 Teorías de la toma de decisiones	29
3.2 Adicciones	33
3.2.1 Alcohol	36
3.2.2 Marihuana	38
3.2.3 Indicadores de riesgo	40
3.2.4 La escuela y las adicciones	43
3.3 Programación didáctica	48
3.3.1 Planeación didáctica	49
3.3.2 Secuencia didáctica	50
3.3.3 Cartas descriptivas	52
4. LOS SUJETOS DESTINATARIOS Y SU CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO	55
4.1 La adolescencia	55
4.1.1 La pubertad	56

4.1.2 El cerebro adolescente	60
4.2 Teorías del desarrollo humano (Kohlberg y Piaget)	63
4.2.1 Teoría Piagetiana	64
4.2.2 Teoría de Kohlberg	66
4.3 Contexto socioeducativo	67
5. DISEÑO DIDÁCTICO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	82
5.1 El principio de prevención y el área de intervención de orientación para la prevención y el desarrollo	82
5.2 Constructivismo	85
5.2.1 Constructivismo social	87
5.2.2 Teoría constructivista de Piaget	88
5.2.3 Teoría constructivista de Vygotsky	91
5.3 Objetivos	94
5.4 Presentación de la propuesta	95
5.5 Estructura de la propuesta	97
5.6 Instituciones para el tratamiento y atención de adicciones	111
6. CONCLUSIONES	113
7. REFERENCIAS	116

## 1. INTRODUCCIÓN

Esta propuesta pedagógica es motivada, primero, de manera personal ya que a lo largo de mi vida he crecido en un ambiente familiar rodeado de hombres alcohólicos y adictos al tabaco. Durante, al menos tres generaciones, mi familia ha tenido al menos un hombre alcohólico. Este ambiente ha afectado a los hijos de los padres alcohólicos en diferente medida. Algunos han tenido dificultades escolares, de autoestima y de personalidad; otros han heredado esta adicción al alcohol y al tabaco comenzando a consumirlo en grandes cantidades desde edades muy tempranas. La principal razón personal es ayudar a aquellos adolescentes que se sienten incómodos con las adicciones, ya sea de sus padres, de sus familiares o de sus conocidos y prevenir que ellos caigan también en alguna adicción.

En segundo término, esta propuesta adquiere motivación de la colonia en donde crecí. Durante mis primeros seis años de vida, crecí en una colonia considerada como violenta y de escasos recursos. Prácticamente mi familia fue vecina de un grupo adicto a la marihuana. Cada vez que salía a la calle estaban un grupo de jóvenes fumando marihuana y consumiendo alcohol. Por supuesto, estos jóvenes eran mal vistos, se decía que no estudiaban ni trabajaban y que sólo se dedicaban a perder el tiempo. Cuando pasó el tiempo me mudé de colonia y cambió un poco el entorno.

Sin embargo, cuando estaba en secundaria fue el primer acercamiento con el alcohol, el tabaco y las drogas. Muchos de mis compañeros comenzaron tomando alcohol sólo en fiestas o con amigos, fumando uno o dos cigarros de vez en cuando y probando algunas drogas para ver “qué se siente”. Lamentablemente, con el paso del tiempo algunos de estos mismos compañeros cada vez consumen más alcohol, tabaco y, algunos, drogas ilegales. Algunos de ellos han llegado incluso a robar pertenencias a su propia familia para conseguir dinero y poder comprar alcohol u otras drogas.

Me llena de tristeza ver que las adicciones pueden ir modificando poco a poco y silenciosamente la vida de las personas sin que ellas lo noten. Por eso quiero intervenir en el nivel secundaria porque es aquí donde diversos factores como la edad, los pares, la búsqueda de identidad, entre otros, influyen para que los jóvenes sean susceptibles a probar estas sustancias (alcohol y marihuana).

Finalmente, una tercera motivación viene de la universidad, de la carrera que estudio y de la orientación educativa. De la universidad, porque no creí encontrar una institución tan humana y tan comprometida con la educación social y de las clases más desfavorecidas, porque hay maestros y compañeros que tienen esperanza en educar para transformar. De la carrera que estudio porque gracias a todo lo que mis profesores y compañeros me han enseñado es que puedo ver el mundo con otros ojos, que puedo proponer, que puedo dudar, que puedo cuestionar y puedo creer. Por último, de la orientación educativa porque pretende ayudar a las personas a desarrollarse al máximo en todas las dimensiones, porque pretende prevenir problemas como las adicciones y porque hay mucho qué hacer en este campo pedagógico.

A grandes rasgos, esta propuesta pedagógica se compone de cuatro capítulos, a saber:

a) Comprensión y descripción del problema educativo que se construyó:

Este capítulo expone el contexto actual del problema, por medio de datos obtenidos a través de encuestas realizadas por instituciones especializadas en la prevención y tratamiento de adicciones.

También se recuperan investigaciones previas referentes al tema trabajado en esta propuesta, recuperando conceptos, percepciones, metodologías y posturas que considero relevantes y únicas de otros autores preocupados por las adicciones en el contexto educativo.

b) Perspectiva teórica, metodología y especificación del tipo de material o programación didáctica realizada:

Este capítulo expone la construcción del marco teórico, partiendo de dos grandes conceptos que se abordan y explican con más detalle a lo largo del texto, a saber:

1) orientación educativa: principios, funciones, modelos, áreas de intervención, teorías de la toma de decisiones

2) adicciones: definición, niveles de consumo, apartado referente al alcohol, apartado referente a la marihuana, indicadores de riesgo

Además, se ofrece una definición de los conceptos de propuesta pedagógica, planeación didáctica, secuencia didáctica y cartas descriptivas.

c) Los sujetos destinatarios y su contexto educativo:

Este capítulo está única y exclusivamente enfocado en ofrecer una idea clara sobre el concepto de adolescencia. Evidentemente, en este apartado se define como tal, con apoyo de autores y organizaciones.

También se explica el término pubertad, entendido como un proceso y no sólo como una etapa, un proceso complejo e influenciado y determinado por factores internos y externos del sujeto.

Además, se exponen ideas sobre el cerebro adolescente y su maduración cognoscitiva, a través de la teoría Piagetiana y la teoría de Kohlberg

Finalmente, el contexto socioeducativo actual en México, siendo la guía fundamental, el texto Aprendizajes Clave de la SEP (SEP, 2017)

d) Diseño didáctico de la propuesta pedagógica:

Este capítulo presenta todo el sustento teórico en el diseño, abordando conceptos e ideas tales como: constructivismo social, la etapa de las operaciones formales de Piaget, la teoría sociocultural de Vygotsky, el principio de prevención de la Orientación Educativa y el área de intervención de orientación para la prevención y el desarrollo. Finalmente, se presenta como tal la propuesta didáctica, con sus correspondientes cartas descriptivas, estableciendo tiempos, objetivos para cada sesión, materiales, entre otras cuestiones para llevarse a cabo.

## **2. COMPRENSIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA EDUCATIVO QUE SE CONSTRUYÓ**

### **2.1 Contexto actual**

De acuerdo con datos presentados en la Encuesta Nacional de Consumo de Drogas en Estudiantes 2014 (ENCODAT, 2017a, p. 21) el 53.2% de los estudiantes de nivel secundaria mencionó haber consumido alcohol al menos una vez en su vida. Además, en la Ciudad de México se presenta la prevalencia más elevada de consumo alguna vez.

El 65.8% de los estudiantes de 5º y 6º de primaria, así como de secundaria y bachillerato de la Ciudad de México ha consumido alcohol al menos una vez en su vida.

Respecto al consumo de drogas ilegales, el 14.5% de los estudiantes mencionó haberlas consumido alguna vez en la vida. Por dominio de estudio, el consumo de drogas ilegales alguna vez en la vida de secundaria (10.1%) a bachillerato (21.8%) creció 2.1 veces.

La sustancia de mayor consumo es la marihuana (10.6%). El consumo de marihuana se triplicó de secundaria a bachillerato (6.1% a 18.1%)

Por estado, el consumo de marihuana se encontró por arriba del nacional (10.6%) en la Ciudad de México (18.2%). (ENCODAT, 2017b, p. 22)

Recupero también, información referente a la edad de inicio de consumo en diferentes años:

“En 2011, el 55.2% de quien consumió alcohol indicó haberlo hecho por primera vez a los 17 años o menos; este porcentaje disminuyó en 2016 a 53.1%.” (ENCODAT, 2017a, p. 53)

“Con respecto a la edad de inicio del consumo de drogas, se observan disminuciones a lo largo de los años (20.6 años en 2002, 18.7 en 2008, 18.8 en 2011 y 17.8 años en 2016)” (ENCODAT, 2017b, p. 55)

Me centro en los datos que se obtuvieron de estudiantes porque éste es precisamente el espacio en el que pretendo intervenir: la escuela. Son preocupantes los porcentajes de consumo de alcohol a tan temprana edad y el aumento de la prevalencia en la marihuana en nuestros jóvenes. Respondiendo a esta necesidad, la orientación educativa cuenta con un área de intervención dedicada a la prevención, pues la escuela no es la institución encargada de tratar a las personas con problemas de alcoholismo o de adicción a la marihuana, pero sí es la institución que puede generar un ambiente de confianza, respeto y seguridad para prevenir, y no sólo estos dos problemas sino muchos más.

Personalmente me centraré en el alcoholismo y el consumo de marihuana, pero me parece que el poder transformador de la escuela se ha perdido de vista y siempre ha estado ahí.

Teniendo en cuenta el concepto de adolescencia, tanto de la UNICEF como de Papalia y Wendkos, las estadísticas de la ENCODAT y el área de intervención de prevención y desarrollo personal podría llevarse a cabo un análisis de la situación concreta de una escuela secundaria, una relación entre la realidad de la institución, el contexto nacional y la teoría psicosociopedagógica y una propuesta pedagógica con mirada holística.

## **2.2 Investigaciones previas**

### ***La prevención de adicciones desde el análisis evolucionario de Rodgers***

Este primer artículo tiene un enfoque desde las ciencias de la salud sin embargo, también tiene tintes de prevención, por esto decidí que sería útil, porque ofrece la mirada objetiva de una ciencia como la medicina y su visión preventiva sin entrar en temas sociales. Considero que es un buen punto de partida para ir de lo general a lo particular.

Los autores presentan distintos y diversos conceptos de prevención, a saber:

La prevención de adicciones debe tener como meta estimular los factores de protección que fortalecen la salud, incluyendo la abstención o disminución del uso y abuso de drogas, o reducir el impacto de los factores de riesgo teniendo como meta su erradicación (Hawkins et al., citado por Álvarez Aguirre, A., Alonso Castillo, M., Benavides Torres, R., López García, K., Guzmán Facundo, F., Alonso Castillo, B., 2010, p. 254)

“La prevención presupone un conjunto de procedimientos que visan evitar, disminuir el efecto de un problema ya existente y cuidar de sus consecuencias, entre ellas las recaídas.” (Álvarez Aguirre, A. et al. 2010, p. 254)

Además de estas puntualizaciones en cuanto a la prevención, se presenta un breve recorrido histórico en cuanto a la prevención y su fundamento:

En la década de los sesenta y setenta se fundamentó en el conocimiento y en proporcionar información sobre el fenómeno y sus efectos en la población, basados en el modelo médico. Para los setenta y ochenta al modelo médico se le agrega el componente psicosocial y se elaboraban programas afectivos e inespecíficos dirigidos a poblaciones más pequeñas, se trataba de intervenciones poco sistemáticas, aisladas y sin continuidad. En los ochenta y noventa, y poniendo especial peso en la escuela, se trabaja con el modelo pedagógico, con programas basados en el modelo de influencia social: habilidades sociales y de resistencia (Castaño, citado por Álvarez Aguirre, A. et al., 2010, p. 254).

La prevención también puede clasificarse de acuerdo a su énfasis y este artículo hace una distinción clara y precisa entre tres tipos de prevención:

La **prevención universal** está dirigida a un grupo poblacional vasto, amplio, desarrolla estrategias y acciones generales que intentan dotar de herramientas generales a esta población; la **prevención selectiva** se enfoca a un subgrupo que presenta una proclividad mayor al consumo y la **prevención indicativa** es el conjunto de acciones orientadas a un grupo objetivo, grupo de alto riesgo, sujetos

experimentadores de sustancias (...) (Centro de Integración Juvenil, citado por Álvarez Aguirre, A. et al., 2010, p. 255)

Este artículo, considero, contribuye a que mi investigación pueda tener una idea clara de lo que es prevención, bajo qué fundamento se realiza esta prevención y sobre todo a quiénes va dirigida y si estaré proponiendo una prevención universal, selectiva o indicativa.

***Desarrollo de habilidades para la vida en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas: un enfoque crítico al modelo existente***

En este artículo se presenta una crítica al modelo de habilidades para la vida propuesto por la Organización Mundial de la Salud (OMS) con base en el enfoque de capacidades de Martha Nussbaum.

Para comprender esta crítica es necesario recuperar lo que la OMS denomina **habilidades para la vida** y son “aquellas destrezas que permiten que los adolescentes adquieran las aptitudes necesarias para su desarrollo personal y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria” (OMS, citado por Díaz Alzate, M., Mejía Zapata, S., 2018, p. 205)

Martha Nussbaum “concibe cada persona como un fin en sí misma y no se pregunta solamente por el bienestar total o medio, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano” (citado por Díaz Alzate, M., Mejía Zapata, S. 2018, p. 206)

Lo interesante de este artículo son los resultados, entre los que destaco:

- Los talleres y otras estrategias dirigidas a niños y adolescentes no han favorecido de la manera esperada el desarrollo de entornos protectores frente a contextos en los que los adolescentes son susceptibles de iniciarse a temprana edad en el consumo de sustancias psicoactivas.

- Existe una brecha entre lo que estudiantes viven y los intereses institucionales por abordar temas como la prevención del consumo de sustancias psicoactivas.
- Los adolescentes entrevistados en esta investigación demandan que se trascienda el modelo de talleres y charlas y que deje de ser una estrategia informativa y pase a ser un modelo transversal de todo el proceso educativo y que sea continuo.

Esta publicación aporta una mirada crítica gracias a la concepción de Martha Nussbaum en la que una persona también tiene oportunidades específicas de su contexto (si es que las tiene) y no sólo ver al sujeto como alguien a desarrollar aislado del espacio que le rodea.

Otro punto a tomar en cuenta para mi investigación es la congruencia entre el discurso oficial de la institución educativa y su práctica educativa, pues de acuerdo con las conclusiones de esta investigación los jóvenes valoran mucho que exista concordancia.

Finalmente, trascender el modelo de taller y pasar a ser un proceso educativo continuo la prevención del consumo de sustancias psicoactivas, en el caso de mi investigación, el alcohol y la marihuana, exige una coordinación entre todo el personal docente, administrativo y directivo. Además de, quizá, un cambio curricular.

### ***Sentido de la experiencia escolar en estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad***

Este artículo parte de un supuesto de Coll:

un fenómeno contemporáneo presente en todos los niveles del sistema educativo y en numerosos países tanto desarrollados como en vías de serlo, consiste en la pérdida de sentido que los estudiantes manifiestan hacia la institución escolar y

hacia el aprendizaje formal (Coll citado por Díaz Barriga Arceo, F.; Vázquez Negrete, V.; Díaz Adolfo, D., 2019, p. 238)

Esta pérdida de sentido de la que se parte tiene una relación con el capital cultural y social de los estudiantes, aunado a la falta de pertinencia del currículo escolar y de las experiencias educativas en las aulas, desconectadas de su experiencia de vida, sus intereses y de prácticas socioculturales que consideran importantes en su grupo etario y comunidad.

Bajo esta mirada, el artículo se centra en la condición de vulnerabilidad de los jóvenes, al ser etiquetados como malos estudiantes o estudiantes problemáticos. Para esto, los investigadores realizan una investigación cualitativa biográfica narrativa a través de la historia de vida de jóvenes mexicanos de tercero de secundaria

Los resultados que presentan los investigadores se dividen en dos, los que se encuentran a partir de la escuela y los encontrados a partir de los estudiantes:

La escuela opera imponiendo castigos, malas notas y reportes de mal comportamiento, pero no se atienden a fondo cuestiones como las encontradas: chicas que se autolesionan ante la imposibilidad de manejar su ira y frustración o chicos que acosan a sus compañeros y en quienes las lecciones curriculares de convivencia o la normatividad que sanciona el «bullying» tienen poco eco en su comportamiento, dado que no se logra incidir en sus representaciones, en sus valores ni en su emoción moral. Por el contrario, desde la narrativa de los adolescentes, la interacción positiva y la aceptación de los pares permite fortalecer a la comunidad educativa si se logran establecer vínculos de apoyo y protección mutua y éste puede ser un componente, de resiliencia social en chicos que han experimentado vulnerabilidad y violencia (Díaz Barriga Arceo, F., et al., 2019, p. 249)

Finalmente, me parece que dos conclusiones fundamentales y que me gustaría tomar en cuenta para mi investigación serían las siguientes:

La intervención centrada exclusivamente en el aprendiz y su conducta de estudio es insuficiente. El fracaso escolar debe y puede atenderse (idealmente prevenirse) mediante acciones que incidan en el contexto socioeducativo, entendiendo que el aprendizaje implica acciones de índole social, cognitiva y socioemocional, que conducen a repensar la interacción con agentes educativos y pares. (Díaz Barriga Arceo, F., et al., 2019, p. 250)

A partir de esta afirmación, considero que una investigación y una intervención descontextualizadas se quedan cortas cuando se trabaja con jóvenes, sobre todo porque son los más vulnerables a estímulos externos debido al proceso que viven, de búsqueda de identidad.

La narrativa autobiográfica puede fungir como un dispositivo pedagógico para tematizar y reflexionar sobre los aspectos que suelen desestabilizar o vulnerar a los estudiantes y para planear algunas alternativas a sus trayectorias personales y proyectos de vida. (Díaz Barriga Arceo, F., et al., 2019, p. 250)

Me gustaría emplear alguna técnica autobiográfica para conocer un poco de la historia de vida de los jóvenes con los que trabaje, al leer este artículo comprendí la importancia de la perspectiva de los jóvenes porque ellos reconocen, desde su vivencia cotidiana, las necesidades que urge atender.

### ***Percepción de estudiantes de bachillerato sobre contenidos relacionados con el consumo de alcohol y marihuana en las redes sociales***

Esta publicación parte de una definición de adolescencia:

La adolescencia es un periodo del desarrollo humano, que inicia después de la niñez y antes de la etapa adulta, también se le denomina juventud. Se caracteriza por el inicio de un proceso de emancipación de los padres y el establecimiento de la identidad personal a través de la identificación con los pares sociales. La curiosidad de experimentar sensaciones novedosas y la búsqueda de estímulos gratificantes, son condiciones que colocan a los adolescentes en una posición vulnerable para iniciarse en el consumo de drogas, como el alcohol y la marihuana, entre otras

(Velasco-Fernández, citado por Montero Domínguez, F., Cruz Juárez, A., Tiburcio Sainz, M., García González, J., 2018, p. 51).

A partir de esta definición y con base en nuestra época digital la investigación se centra en identificar la percepción y repercusión de los contenidos en las redes sociales, alusivos al uso de sustancias como el alcohol y la marihuana. La investigación es de corte cualitativo exploratorio y se recolectaron datos a través de la técnica de grupos focales. Los resultados se presentan agrupados en siete categorías que los investigadores obtuvieron a través del análisis de los datos obtenidos, a saber: uso y acceso a las redes sociales, consecuencias del uso prolongado de redes sociales, comunicación sobre las drogas en redes sociales, características del uso contenido mediático alusivo al consumo de drogas, percepción sobre las personas que suben el contenido mediático alusivo al alcohol y a las drogas, cambios en la percepción hacia el consumo de drogas.

Los autores presentan sus diversas conclusiones, sin embargo me gustaría recuperar una de vital importancia para comprender nuestra problemática actual:

La cantidad de contenido publicado en las redes sociales acerca del alcohol o marihuana, está asociada a la curiosidad que los jóvenes tienen hacia el consumo de estas sustancias, ya que las principales redes sociales, como Facebook y Twitter, y el sitio de YouTube, organizan la disponibilidad de contenido de acuerdo con las preferencias de los usuarios. (Montero Domínguez, F., Cruz Juárez, A., Tiburcio Sainz, M., García González, J., 2018, p. 60)

Nuestros jóvenes consumen mucho contenido en las redes sociales y las recomendaciones de éstas se basan en sus intereses, por esto si se interesan por algún estilo de música o grupos relacionados con el consumo de alcohol y marihuana es muy probable que sigan recibiendo contenido alusivo, es preocupante porque los jóvenes buscan su identidad y buscan pertenecer a su generación, algunas veces sin importar lo que ello conlleve.

Se deduce que, con la información en las redes sociales, los jóvenes han ampliado su conocimiento acerca de las drogas y han modificado su opinión para eliminar el estigma social hacia el consumo de drogas y los consumidores. La exposición al contenido mediático, alusivo al alcohol, hace que los estudiantes asuman que la norma social aceptada es el abuso en el consumo de esta sustancia (Fournier y Clarke, citados por Montero Domínguez, F., Cruz Juárez, A., Tiburcio Sainz, M., García González, J., 2018, p. 60).

Finalmente, considero que mi investigación podría integrar algún proyecto digital, sobre todo en plataformas como Facebook o YouTube, ya que la conclusión de los autores deja muy claro que la prevención a través de las redes sociales podría ser una respuesta a gran escala y con gran aceptación por parte de los jóvenes.

Es necesario destacar el potencial de las redes sociales para la prevención del consumo de drogas en adolescentes, gracias a su capacidad para difundir información y establecer puentes de diálogo con los adolescentes, de modo que se puedan abordar los mitos acerca del consumo de marihuana que constantemente se publican en la red, y aportar información científicamente respaldada, que permita a los jóvenes formarse un criterio objetivo acerca del consumo de estas sustancias. (Montero Domínguez, F., Cruz Juárez, A., Tiburcio Sainz, M., García González, J., 2018, p. 62)

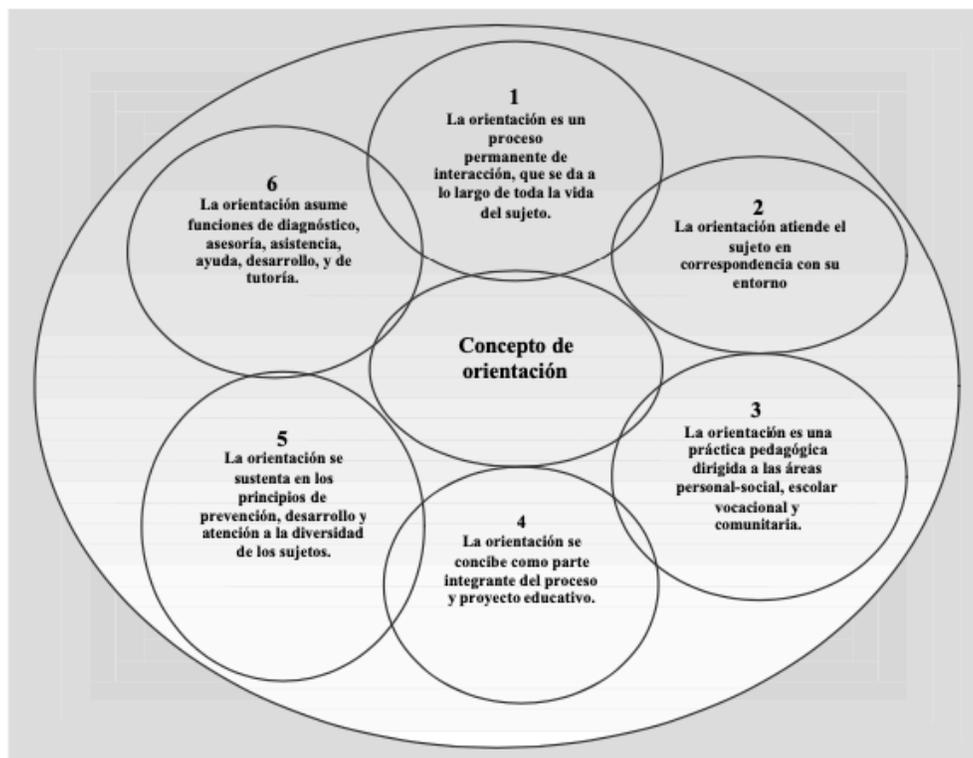
### 3. PERSPECTIVA TEÓRICA, METODOLOGÍA Y ESPECIFICACIÓN DEL TIPO DE MATERIAL O PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA REALIZADA

En la construcción del marco teórico, planteo dos conceptos generales, a partir de los cuales comenzar a construir: a) orientación educativa y b) adicciones.

#### 3.1 Orientación Educativa

La conceptualización de la orientación es algo que no se puede (ni debe) abordar desde una sola perspectiva, es necesario un entramado de consideraciones que, directa o indirectamente, afectarán el cómo se percibe la Orientación. En este sentido, Molina (citado por Molina Contreras, 2004, p. 11) aporta un diagrama de mucha utilidad:

#### *Elementos presentes en la conceptualización de la orientación*



Además de este diagrama, Molina (citado por Molina, 2004, p. 9) presenta un cuadro con definiciones que presentan una visión integrada de lo que es la Orientación Educativa

**Definiciones que presentan una visión integrada de la orientación**

DEFINICIÓN	OBJETIVOS	FUNCIONES
Proceso dirigido a la atención del individuo como una unidad estableciendo varios campos: la orientación personal-social, escolar, vocacional y/o profesional (Valcárcel, 1990)	- Desarrollar personal-social, vocacional y/o profesional	- Desarrollo de habilidades personales y profesionales
Proceso dirigido a la ayuda del individuo en las diferentes áreas de desarrollo (Millán, 1990)	- Ayudar al desarrollo de las diferentes áreas	- Desarrollo integral.
Proceso centrado en el acto pedagógico con carácter de diagnóstico y ecológico cuyo fin va dirigido al desarrollo del sujeto (Repetto, 1994)	- Promover el desarrollo del sujeto	- Diagnóstico - Desarrollo
<i>Proceso integrado al currículo con énfasis en los principios de prevención, desarrollo y atención a la diversidad en las áreas afectiva, emocional escolar y vocacional (M. E. Diseño curricular, 1997)</i>	- Facilitar la Prevención y el desarrollo	- Prevención - Desarrollo - Diversidad
<i>Proceso íntimamente relacionado con el acto educativo, tiene carácter procesal y ordenado al desarrollo integral del individuo (Martínez, 1998)</i>	- Guiar el desarrollo integral del individuo	- Prevención - Desarrollo
<i>Suma total de experiencias dirigidas al logro del máximo desarrollo del sujeto (Álvarez et al., 1998)</i>	- Promover el desarrollo del individuo	- Prevención - Desarrollo
<i>Proceso de ayuda a todas las personas, a lo largo de toda la vida en todos sus aspectos (Álvarez &amp; Bisquerra, 1996)</i>	- Atención a las áreas de desarrollo	- Atención - Desarrollo
<i>Conjunto de conocimientos metodológicos y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica (Vélaz de M., 1998)</i>	- Prevención y desarrollo	- Intervención - Prevención - Desarrollo
<i>Proceso de intervención psicopedagógica (Bisquerra &amp; Álvarez, 1998)</i>	- Intervención psicopedagógica	- Intervención - Desarrollo
<i>Proceso preventivo y de desarrollo del individuo (Boronat, 1999)</i>	- Orientar el desarrollo del individuo	- Prevención - Desarrollo
<i>Proceso de prevención, desarrollo y atención a la diversidad del alumno con la intervención de los agentes educativos (Molina, 2001)</i>	- Prevención y desarrollo - Conducir la intervención de los agentes educativos	- Prevención - Desarrollo

Fuente: Molina, D. (2002)

### 3.1.1 Principios de la Orientación Educativa

Para explicar los principios y las funciones me apoyaré de la propuesta que realiza Hervás Avilés con aportaciones de otros como Álvarez Rojo, Rodríguez Espinar y otros, Repetto, Rus y Piug y Martínez Clares; estos principios son:

#### a) Principio de prevención:

Este principio está basado en la necesidad de preparar a las personas para la superación de las diferentes crisis de desarrollo. Su objetivo es promocionar conductas saludables y competencias personales, como las relacionadas con la inteligencia intrapersonal y la interpersonal, con el fin de evitar la aparición de problemas (Centro de Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 35).

Las propuestas de Rodríguez Espinar (citado por Centro de Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 36) son:

- Importancia de atender los momentos de transición del alumnado para conseguir la mayor adaptación afectiva a las nuevas demandas.
- Conocimiento anticipado de las características y circunstancias personales de cada estudiante, ya que favorece la detección temprana de los factores de riesgo y las dificultades asociadas a los mismos.
- Debe ir más allá del ámbito escolar por varias razones:
  - o El propio carácter preventivo que supone una temprana relación entre la familia y la escuela, y las posibles intervenciones que se deriven de esta relación.
  - o La necesidad de adoptar estrategias tanto individuales como grupales para lograr mayor eficacia.
  - o La evidente relevancia de un diagnóstico y una intervención temprana antes de los tres años.

#### b) Principio de desarrollo:

En el marco de este principio, la intervención supone un proceso mediante el que se acompaña al individuo durante su desarrollo, con la finalidad de lograr el máximo crecimiento de sus potencialidades. Desde el punto de vista madurativo se entiende el desarrollo como un proceso de crecimiento personal que lleva al sujeto a convertirse en un ser cada vez más complejo. Esta complejidad se va formando a través de sucesivos cambios cualitativos, que favorecen una interpretación del mundo cada vez más comprensiva y la integración de experiencias cada vez más ampliadas y complejas (Rodríguez Espinar, citado por Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 37)

Marín y Rodríguez Espinar (citado por Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 37) sintetizan del modo siguiente los presupuestos básicos del principio de desarrollo:

- Existen etapas clave en la vida no vinculadas sólo a la edad biológica sino a una interacción de determinantes (personales, contextuales). Los periodos y los cambios no son fijos y están sujetos a grandes diferencias individuales y culturales.
- El desarrollo es un proceso acumulativo y secuencial en el que las transiciones de una etapa influyen en la siguiente. Se considera que el proceso de madurez requiere una activación por parte del individuo.
- Los cambios y procesos están sistemáticamente relacionados actuando como una red de efectos causales.

c) Principio de intervención social:

El principio de intervención social se enfoca desde una perspectiva holístico-sistémica de la orientación, según la cual, se deben incluir en toda intervención orientadora las condiciones ambientales y contextuales del individuo, ya que estas condiciones influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal. Se considera el contexto como un elemento de referencia imprescindible de la acción orientadora.

Para Rodríguez Espinar (citado por Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 38) asumir el principio de la intervención social supone que:

- La intervención orientadora debe estar dirigida tanto a modificar aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro educativo (organización de grupos, sistemas de evaluación, metodología, etc.) como del contexto social del alumno o alumna (becas, ayudas, asistencia social, etc.). Según este autor, no deben aceptarse posturas pasivas enmascaradas en argumentos dudosos como la competencia del profesional de la orientación.
- Hay que sensibilizar a la persona que recibe la orientación acerca de la necesidad de actuar sobre los factores ambientales que están impidiendo el logro de sus objetivos personales. La concienciación es esencial para lograr en el orientado u orientada una actitud activa que posibilite el cambio de tales factores.
- Cuando aparezcan discrepancias entre los objetivos personales y los de la sociedad, debe resolverse el conflicto desde una perspectiva dialéctica de la relación individuo-sociedad.

#### d) Principio de fortalecimiento personal:

Bajo el enfoque de este principio el profesional de la orientación adquiere un rol activo como agente social y desde una perspectiva crítica ejerce lo que McWhriter (1998) denomina activismo social. Para esta autora, sólo se producirá una orientación para el fortalecimiento personal cuando exista un compromiso del orientador u orientadora para cambiar las estructuras y sistemas que están impidiendo el desarrollo de los menos favorecidos (Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 39).

Se puede establecer un cierto paralelismo entre el significado de empowerment en el contexto de la empresa y en el contexto escolar, entendido éste como una institución que tiende hacia la calidad y la excelencia. Para la empresa el empowerment es una estrategia de motivación en el trabajo que consiste en la delegación o transmisión de mayor capacidad de decisión a los empleados para que se sientan

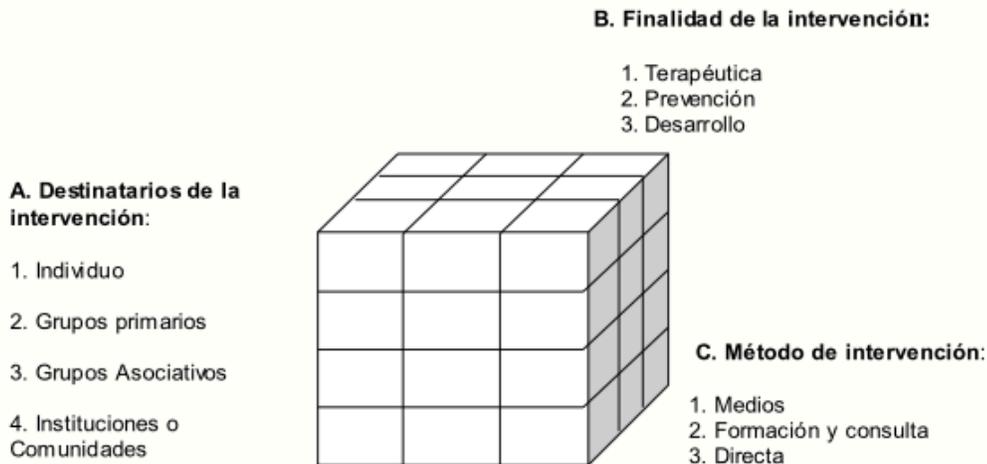
más implicados en la actividad y los objetivos de la empresa. Así, el centro escolar debería implicar de forma activa a sus miembros para que participen de los objetivos del mismo. Rodríguez Espinar (1998) defiende este planteamiento con respecto a la participación del alumnado en los centros educativos, su propuesta es que cuando se implica a los estudiantes en el funcionamiento y transformación de los mismos, mejora tanto su cultura como su convivencia. (Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 39).

### 3.1.2 Funciones de la Orientación Educativa

Delimitar cuáles son las funciones de la orientación es una tarea compleja debido a que muchos autores han abordado el tema desde puntos de vista muy dispares. No sólo el concepto de función varía según distintos autores sino que, en ocasiones, al realizar una clasificación de funciones no se sigue una línea sistemática, ya que suelen incluirse entre las funciones objetivos, tareas o actividades del profesional de la orientación, con lo que la confusión es mayor.

Con el fin de arrojar un poco de luz sobre el tema, parece oportuno tomar como punto de partida el tradicional y aún vigente modelo de conceptualización de Morrill, Oetting y Hurst (1974), denominado “El cubo de las 36 caras” (citado por Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 41).

**FIGURA 1.** "CUBO DE LAS 36 CARAS" DE MORRILL, OETTING Y HURST (1974)



Fuente: Vélaz de Medrano (1998:48)

a) Los destinatarios de la intervención:

Tradicionalmente el destinatario de la orientación ha sido el individuo, aunque la intervención se ha circunscrito al ámbito escolar. No obstante, la concepción moderna de la orientación (preventiva, orientada al desarrollo y de enfoque ecológico-sistémico) señala la importancia de intervenir en diferentes contextos sociales en los que el individuo se desenvuelve. En este sentido, es necesario intervenir en los grupos primarios (como la familia, la pareja o los círculos íntimos), en el grupo asociativo (como la clase, el grupo de amigos, los clubes y asociaciones de alumnos y alumnas o de padres y madres, o el Claustro) y, finalmente, en el marco institucional o comunitario (el centro educativo en sí, la entidad titular del centro, la empresa, el barrio o la ciudad) (Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 41).

b) El propósito o finalidad de la intervención:

La finalidad de la intervención debe ser triple (Bisquerra, 1998): terapéutica (intervención en las dificultades en la relación interpersonal y social, desde una perspectiva remedial o correctiva), preventiva (intervención con objeto de evitar problemas futuros) y de desarrollo (intervención para optimizar el crecimiento personal en todos los aspectos). La intervención psicopedagógica debería ser proactiva, es decir, tener una finalidad preventiva y de desarrollo, y no sólo reactiva o terapéutica. Así, son muchos los tipos de intervención proactiva que dan verdadero sentido a la orientación (Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 41):

- Facilitar la entrada a la escuela o la transición al mundo laboral
- Hacer más funcionales las normas institucionales
- Crear hábitos y habilidades de trabajo en equipo
- Mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje para hacerlos más activos, significativos, personalizados y gratificantes
- Diseñar un currículo que promueva verdaderamente el desarrollo integral de capacidades (relativas a conocimientos, procedimientos y actitudes)

- Favorecer los procesos de socialización a través de la dinámica de grupos y del funcionamiento democrático y solidario de los grupos sociales de referencia

c) El método de intervención:

Pueden considerarse tres tipos de intervención: directa, indirecta (consulta y formación) y utilización de métodos tecnológicos. La intervención directa ha sido la metodología más utilizada por la orientación tradicional, quizá por ello es la más demandada por la familia y cierto tipo de profesorado. No obstante, tiene algunos inconvenientes, pues impide que la orientación llegue a todos los sujetos, sólo permite llevar a cabo algunas de las funciones de la orientación y apenas tiene en cuenta al resto de los agentes (profesores y tutores esencialmente). La intervención indirecta del orientador, llevada a cabo a través de procesos de consulta y formación, puede suplir alguna de estas deficiencias, ya que la acción orientadora llega también al alumnado, pero esta vez a través de los profesores, tutores y padres y madres debidamente asesorados y/o formados por el especialista en Orientación educativa. Por último, otro método de intervención es aquel que se apoya en el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (la informática, el vídeo, la televisión, las redes telemáticas, etc.). Estos medios permiten mejorar y extender la influencia de la Orientación. (Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 42)

En relación a las funciones, Bisquerra (1998: 48, citado por Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 43) propone las siguientes:

- Organización y planificación de la orientación: programas de intervención, sesiones de orientación grupal, material disponible.
- Diagnóstico psicopedagógico: análisis del desarrollo del alumno o la alumna, conocimiento e identificación.
- Programas de intervención: en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de orientación vocacional y de prevención.
- Consulta: en relación con el alumnado, con el profesorado, con el centro y con la familia.

- Evaluación: de la acción orientadora e intervenciones concretas, de los programas y autoevaluación.
- Investigación sobre los estudios realizados y generación de investigaciones propias.

Por su parte, Rodríguez Moreno (1995:16-17, citado por Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 43) incluye dos nuevas funciones:

- Función de ayuda, encaminada a la consecución de la adaptación para prevenir desigualdades y adoptar medidas correctivas, en su caso.
- Función educativa y evolutiva, dirigida a trabajar estrategias y procedimientos de resolución de problemas y desarrollo de potencialidades.

Finalmente, Riart Vendrell (1996, citado por Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 44) añade las siguientes funciones a las mencionadas anteriormente:

- Función de coordinación, o de gestión colaborativa y participativa.
- Función de mediación, con actividades encaminadas a intervenir entre dos extremos para contribuir al acuerdo.
- Función de detección de necesidades y análisis.
- Función de organización, planificación o estructuración.
- Función de programación, o acciones sistemáticas, planificadas y orientadas a unas metas.

### **3.1.3 Modelos de la Orientación Educativa**

Al igual que sucede con las funciones, los modelos de la orientación varían de autor a autor, sin embargo se pueden identificar cuatro modelos básicos que la gran mayoría de autores analiza y caracteriza, éstos son:

a) Modelo clínico (counseling):

La mayoría de los autores y autoras coinciden en señalar las siguientes características básicas sobre el modelo (Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 59):

1. Se trata de una relación de ayuda personal, directa e individual.
2. Es un modelo diádico en el que intervienen dos agentes básicos: el profesional de la orientación y el orientado. En el contexto educativo, la figura del profesor o de la profesora, que actuaría como un agente intermedio, pasa a un segundo plano.
3. Entre estos dos agentes –orientador y orientado– se establece una relación asimétrica. El profesional de la orientación es el máximo responsable y dirige el proceso actuando como experto.
4. Responde a un problema que ya ha aparecido, por lo que la intervención tiene un carácter remedial, reactivo y terapéutico.
5. La técnica básica del modelo es la entrevista.

b) Modelo de servicios:

El modelo de servicios se caracteriza por la intervención directa de un equipo o servicio sectorial especializado sobre un grupo reducido de sujetos. Tiene como referente teórico el enfoque clásico de rasgos y factores. Las intervenciones basadas en este modelo tienen las siguientes características principales (Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 86):

- Suelen tener un carácter público y social.
- Suelen estar ubicadas fuera de los centros educativos y su implantación es zonal y sectorial. Por tanto, la acción se realiza por expertos externos a la institución educativa.
- Actúan por funciones, más que por objetivos.
- Se centran en resolver las necesidades de los alumnos y las alumnas con dificultades y en situación de riesgo (carácter terapéutico y de resolución de problemas).
- Suelen ser individuales y puntuales.

c) Modelo de programas:

Hervás Avilés (2006:193, citado por Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 75 y 76) considera que los aspectos diferenciales del modelo de intervención por programas se pueden sintetizar en los puntos siguientes:

1. Los programas se diseñan y desarrollan teniendo en cuenta las necesidades del centro o del contexto.
2. El programa se dirige a todos los estudiantes y se centra en las necesidades del grupo.
3. La unidad básica de intervención en el ámbito escolar es el aula.
4. El estudiante es agente activo de su propio proceso de orientación.
5. Se actúa sobre el contexto con un carácter más preventivo y de desarrollo que terapéutico.
6. Los programas se organizan por objetivos a lo largo de un continuo temporal, lo que permite dar cuenta de por qué se actúa de la manera que se está actuando.
7. A través de los programas se desarrollan actividades curriculares específicas en virtud de los objetivos programados, estableciéndose un currículum propio de orientación.
8. El programa determina las competencias necesarias para cada uno de sus ejecutores dando así vías para los adecuados programas de formación.
9. La evaluación es permanente desde el inicio hasta la finalización del programa. Se lleva a cabo un seguimiento y evaluación de lo realizado.
10. La orientación por programas favorece la interrelación curriculum-orientación.
11. Es necesaria la implicación y cooperación voluntaria de todos los agentes educativos socio-comunitarios así como la colaboración voluntaria de otros profesionales en el diseño y elaboración del programa.
12. Los profesionales de la orientación forman parte, como un miembro más, del equipo que ha de desarrollar los programas de orientación, desempeñando los roles que la situación y el propio programa le requiera.
13. La intervención es interna, se sitúa dentro de la institución y forma parte del proceso educativo.
14. Se establece una estructura dinámica que favorece las relaciones entre las experiencias de aprendizaje curricular y su significación personal.

15. El modelo de programas hace operativa de forma clara y precisa la participación de todos los agentes educativos.
16. Requiere un cambio de actitud en los diferentes agentes de la orientación que deben asumir un mayor protagonismo e implicación para lo que necesitan tanto información como formación.

d) Modelo de consulta:

Hervás Avilés (2006:177, citado por Centro De Investigación y Documentación Educativa, 2008, p. 66 y 67), señala once características básicas del modelo:

1. La consulta es un modelo relacional, pues incluye todas las características de la relación orientadora.
2. Es un modelo que potencia la información y la formación de profesionales y para profesionales.
3. Se basa en una relación simétrica entre personas o profesionales con estatus similares, en la que existe una aceptación y un respeto que favorece un trato de igualdad.
4. Es una relación triádica en la que intervienen tres tipos de agentes: consultor-consultante-cliente.
5. La relación no sólo puede establecerse con personas individuales, sino también con representantes de servicios, recursos y programas.
6. Tiene como objetivo la ayuda a un tercero que puede ser una persona o un grupo.
7. Afronta la relación desde diferentes enfoques: terapéutico, preventivo y de desarrollo. Con frecuencia suele iniciarse centrándose en un problema (remedial) para luego afrontar la consulta desde una perspectiva preventiva o de desarrollo con la intención de mejorar los contextos y las condiciones para que no se produzcan los problemas.
8. La relación es temporal, no permanente.
9. El consultor interviene indirectamente con el cliente aunque, extraordinariamente, pueda hacerlo de forma directa.
10. El consultante actúa como intermediario y mediador entre el consultor y el cliente.

11. Es preciso trabajar con todas las personas relacionadas substancialmente con el cliente.

### **3.1.4 Áreas de Intervención**

#### **a) Orientación para el desarrollo de la carrera**

Este innovador enfoque de la orientación profesional pretende superar la mera información y ayuda a la persona a que pueda desarrollar aptitudes y habilidades que le permitan conocerse mejor a sí misma y tomar decisiones autónomas y responsables: se trata de promover el cambio social y el desarrollo comunitario. Se plantea un salto cualitativo en el desarrollo de la orientación profesional, que sin haber superado el modelo tradicional informativo y de diagnóstico, tiende a consolidarse desde una perspectiva crítica y transformadora de la realidad social. Se produce así un desdoblamiento en el objeto de esta orientación profesional, que serían el desarrollo de la carrera (en el plano individual) y el desarrollo/cambio social (plano colectivo y/o comunitario), relacionándose dialécticamente entre sí. (Martínez Clares, 2002, p. 52)

#### **b) Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje**

Monereo (1998) destaca que la misión del psicopedagogo en esta área de intervención sería contribuir a que en el centro educativo se desarrollen el máximo de potencialidades, mediando y facilitando a los tutores y demás profesores para que desarrollen un pensamiento estratégico pues el constructivismo en particular y todas las teorías del aprendizaje en general son instrumentos de análisis y reflexión sobre la práctica, sobre cómo se aprende y cómo se enseña. La orientación psicopedagógica en los procesos de enseñanza y aprendizaje debe apostar y contribuir a una escuela comprensiva, por aquélla que intente ofrecer una cultura común. (Martínez Clares, 2002, p. 57)

#### **c) Atención a la diversidad**

López Meleno (1997:120, citado por Martínez Clares, 2002, p. 61) describe los principios y postulados que deben caracterizar esta área de intervención:

- Que sea el respeto, la tolerancia y la libertad de pensamiento el principio que nos permita construir la cultura de la diversidad frente a la cultura del handicap.
- Cuando se habla de diversidad no hay que referirse solamente a las personas socialmente reconocidas como deficientes, sino hacerlo desde un pensamiento amplio, incluyendo el género, la enfermedad, la etnia... es decir, colectivos y culturas minoritarias... que soportan los criterios de las culturas mayoritarias.
- La diversidad hace referencia a la identidad de la persona, por la que cada cual es como es, y no como nos gustaría que fuera.
- La diferencia es la valoración (subjetiva) de la diversidad, y es aquí donde hay varias manifestaciones de rechazo y de comprensión. Es la consideración de la diversidad como valor.
- Y la desigualdad es establecer jerarquías entre las personas con criterio de poder social, económico, étnico... es lo contrario a igualdad.

#### d) Orientación para la prevención y el desarrollo

Es en esta área de intervención psicopedagógica donde cobra más sentido la acción en el desarrollo personal y social, o lo que otros autores han denominado desarrollo socioafectivo, refiriéndose al desarrollo y ajuste de la personalidad, las necesidades afectivas, las motivaciones y los conflictos y problemas en el contexto social, bien en su sentido amplio (la sociedad o comunidad) o restringido (la institución educativa) (Álvarez Rojo, 1994, citado por Martínez Clares, 2002, p. 62).

Los contenidos de esta área de intervención incluyen distintos aspectos, que van desde la educación psicológica, habilidades de vida, habilidades sociales, autoconcepto y autoestima, la educación emocional a otros considerados por el MEC como transversales, como p.e. educación para la salud, educación sexual... Todo ello da lugar a un conjunto de conocimientos que recibe distintas denominaciones: orientación personal, habilidades de vida, educación psicológica... que están constituidas por programas de desarrollo personal y social. (Martínez Clares, 2002, p. 63)

### 3.1.5 Teorías de la toma de decisiones

#### a) Modelos Descriptivos

##### Modelo de Hilton

El modelo se activa con la captación del ambiente en términos de entradas que alteran y distorsionan las premisas y planes del sujeto; éste pone a prueba si la nueva información modifica el estado interno del sujeto y produce disonancia: si es así y supera el umbral de tolerancia, el sujeto examina sus premisas y si éstas no se resienten, continúa la acción que tenía prevista. En caso contrario deberá modificar sus planes. El proceso es cíclico: los cambios conductuales se formulan como nuevos planes de acción, se prueban y progresivamente se llega a controlar los planes futuros que llevan a la decisión final. (Rivas, 1988, p. 231)

##### Modelo de VRoom

Se postula un modelo cognitivo formalizado en términos algebraicos sobre los conceptos (Rivas, 1988, p. 232):

- I) Valencia (V) o preferencias del sujeto respecto a los productos o resultados, expresan componentes afectivos respecto a las opciones vocacionales. Matemáticamente, V es la suma de productos de cada opción asociada a su costo o precio de consecución.
- II) Expectativa (E), grado en que el decisor otorga probabilidad o posibilidad de lograr unos resultados. E, es la probabilidad subjetiva asociada no al producto, sino a las acciones que hay que realizar para lograr un determinado resultado.
- III) Fuerza (F), constructo hipotético cognitivo que controla la conducta. F, es el producto final de  $V \times E$ .

La conducta o implicación personal en la decisión está controlada directamente por la magnitud de las fuerzas para realizar actos particulares y concretos.

##### Modelo de HSU

Relacionado con el Modelo de VRoom, contempla más probablemente la interacción entre los conceptos del modelo. Así Fuerza se empleará para describir las opciones ocupacionales y se asume que el máximo valor es la meta vocacional final. Se postula también que el sujeto trata información pertinente: la evaluación de aquella información de sí mismo y del entorno que trata como entrada, mientras que la elección ocupacional es la salida o producto (Rivas, 1988, p. 233)

### Modelo de Flecher

Basándose en el aprendizaje de conceptos. Flecher postula un modelo en que las decisiones vocacionales son conceptos respecto al futuro personal del sujeto. Este concepto está afectado por otros, como autoconcepto, intereses y valores derivados de la propia experiencia y que el sujeto asocia de alguna manera a cada alternativa, u opción vocacional. En concreto, la carrera elegida es aquella en la que el concepto de carrera contiene una mayor carga conceptual y personal en el momento de tomar una decisión. (Rivas, 1988, p. 233)

### Modelo de Hershenson y Rot

Concibe el desarrollo vocacional como un proceso decisional en el que coexisten dos tendencias. El campo de posibilidades se reduce y la tasa de aquellas opciones que permanecen aumenta. Esto es, en la medida que el sujeto descarta unas opciones, van resaltándose otras y finalmente progresa en una dirección. El proceso es diferencial y privativo de cada sujeto y tiene que ver con la base experiencial y su historia personal. (Rivas, 1988, p. 233)

### b) Modelos Prescriptivos

#### Modelo de Gelatt

El principal objetivo es ayudar al estudiante a tomar “buenas decisiones” y que el proceso decisional se evalúa por el propio proceso y no sólo por el mismo resultado o decisión tomada.

El asesoramiento vocacional ayuda a evaluar la relación de los datos con la meta; los pasos son los siguientes (Rivas, 1988, p. 234):

- Propósito: El asesorado no necesita tomar una decisión. Dispone de al menos dos opciones.
- Información: Se identifica y obtiene información sobre las opciones.
- Posibilidades: Se esclarecen todos los recursos posibles de acción.
- Resultados posibles: Se examinan las posibles consecuencias de cada acción.
- Resultados probables: Se pronostica la verosimilitud de cada consecuencia.
- Valores: Se evalúa la convivencia personal de cada congruencia.
- Decisión: a) Definitiva o b) Heurística.
- Evaluación y retroalimentación: a) el asesorado evalúa las consecuencias de su decisión y b) el asesor evalúa la eficacia de la ayuda.

### Modelo de Katz

Se propone un modelo para estructurar la relación de ayuda vocacional. Se parte de la definición e identificación de los valores individuales, a los que se les considera como estados deseados y no como incitadores motivacionales. El sujeto establece su propia lista de valores dominantes y su graduación relativa. A cada valor le corresponde un umbral y se le asignan exigencias de realización personal. Se dispone de probabilidades objetivas externas obtenidas de seguimiento, grupos criterio, etc., que se refieren al logro de cada alternativa y el decisor elige aquella opción en la que se espera el mayor valor. (Rivas, 1988, p. 234)

### Modelo de Kaldor y Zytowsky

El modelo plantea que el proceso de decisión puede describirse en términos de Inputs-outputs. Los primeros los forman los recursos vocacionales personales: los segundos, son las consecuencias de aplicar o seguir los recursos a una alternativa concreta (Rivas, 1988, p. 235).

“Se asignan valores y utilidades a las distintas outputs considerados: se elegirá la alternativa que tiene mayor valor neto” (Rivas, 1988, p. 235).

### Modelo de Krumboltz

Es un modelo que deriva de un planteamiento global de la conducta vocacional que la hace depender de: 1) Dotación genética y aptitudes especiales; 2) Condicionantes del entorno; 3) Destrezas y 4) Generalidades de la propia conducta y del mundo.

Destrezas (Rivas, 1988, p. 236):

1. Reconocer la situación de decisión importante o principal
2. Definir la decisión o tarea adecuadamente y con realismo
3. Examinar y evaluar la adecuación de las propias percepciones y las del mundo vocacional
4. Generar una variedad amplia de alternativas
5. Reunir la información necesaria para cada alternativa
6. Determinar qué fuentes de información son fiables y seguras
7. Planificar y dirigir la secuencia anterior de conductas decisionales

La medida en que una persona puede desarrollar y usar las destrezas de toma de decisiones depende de las experiencias que haya tenido en aprendizajes relevantes. La teoría sugiere que para promover el máximo desarrollo vocacional de todos los individuos, deben estar abiertos o expuestos a un abanico de oportunidades experienciales lo más amplio posible (Rivas, 1988, p. 236).

### Modelo de Harren

Es un modelo comprensivo que tiene en cuenta los factores más importantes que afectan a la decisión vocacional. Del modelo se deriva un instrumento el Assessment of Career Decision Making que da información sobre cada uno de los apartados: Características del decisor, Proceso de decisión, Estilo decisional y Ajuste evolutivo: siendo susceptible de identificar las vías de toma de decisión y evaluar la

comprensión del propio sujeto respecto a su estilo decisional y el progreso de ajuste vocacional o académico. (Rivas, 1988, p. 238)

### **3.2 Adicciones**

Anteriormente, hice la puntualización de la ambigüedad de hablar de prevención de adicciones, por ello me centraré en dos drogas: alcohol y marihuana pero, ¿qué es una droga?

Una droga es toda sustancia que introducida en el organismo vivo puede modificar una o varias de sus funciones alterando los pensamientos, emociones, percepciones y conductas en una dirección que pueda hacer deseable repetir la experiencia, pudiendo provocar mecanismos de tolerancia y dependencia (OMS, citado por Universidad Rafael Landívar, sin fecha, p.2)

Aunado a los conceptos anteriores, quiero dejar en claro algunos términos que suelen utilizarse de manera indiscriminada cuando se habla de drogas, por ejemplo: uso, abuso, intoxicación, sobredosis, dependencia, síndrome de abstinencia y tolerancia.

Para evitar caer en malentendidos, definiré de manera breve los conceptos anteriores.

Uso: “En el uso, el adolescente consume de manera esporádica y hasta experimental, en donde no tiene una necesidad imperiosa por consumir” (Cano Vindel, citado por Capo Bauzá, 2010, p. 25)

Abuso: “Se produce cuando hay un consumo en grandes cantidades y circunstancias que se desvían de las pautas sociales o métricas aceptadas en la cultura determinada” (Capo Bauzá, 2010, p. 25)

Intoxicación: “Se produce cuando se consumen en forma repentina una o varias dosis mayores, sin que haya sido aumentada paulatinamente, siendo la sustancia

una cantidad de droga que el cuerpo no es capaz de eliminar o de transformar” (Gainza et al., citados por Capo Bauzá, 2010, p. 26)

La sobredosis se trata de una intoxicación aguda grave que puede poner en riesgo la vida de la persona que la sufre.

La dependencia puede ser:

a) física: “es un estado de adaptación del organismo producido por la administración repetida de una sustancia y se refiere a que el organismo necesita de una cierta cantidad de drogas para moverse y desarrollar las actividades diarias” (Capo Bauzá, 2010, p. 26)

b) psicológica: “es la compulsión a consumir periódicamente la droga de que se trate, para experimentar efectos agradables y placenteros o evitar malestares como librarse de un estado afectivo negativo” (Van Voorhees citado por Capo Bauzá, 2010, p. 26)

“El síndrome de abstinencia es lo que se produce tras haber una dependencia física y psíquica y que por alguna razón la administración de dicha sustancia es suspendida” (Capo Bauzá, 2010, p. 26)

El concepto de tolerancia, hablando de adicciones, se refiere a: “es el estado de adaptación que se caracteriza por la disminución de la respuesta a una misma cantidad de droga o al requerimiento de dosis mayores para obtener el mismo efecto”. (Capo Bauzá, 2010, p. 26)

Para comenzar a hablar de adicción, citaré al máximo organismo de salud a nivel mundial, me refiero a la Organización Mundial de la Salud (OMS). Esta institución define adicción como: “una enfermedad física y psicoemocional que crea una

dependencia o necesidad hacia una sustancia, actividad o relación” (OMS, citado por Universidad Rafael Landivar, sin fecha, p. 1)

De acuerdo con esta definición, podemos ser adictos no sólo a sustancias como el alcohol o la marihuana, sino también a actividades o incluso relaciones, por lo que hablar de adicciones implica un mundo de posibilidades. Sin embargo, el alcance de este apartado se limita a la adicción al alcohol y a la marihuana.

Una adicción es caracterizada por un conjunto de signos y síntomas, en los que intervienen factores biológicos, genéticos psicológicos y sociales. Se trata de una enfermedad progresiva y fatal, con episodios continuos de descontrol, distorsiones en el pensamiento y negación de la enfermedad. (Universidad Rafael Landivar, sin fecha, p. 1)

Pero, ¿a partir de qué situaciones o nivel de “consumo” estamos hablando ya de una adicción? Para despejar esta duda, existen seis criterios y si una persona presenta tres o más de ellos en un periodo de 12 meses estamos tratando a un adicto: (Universidad Rafael Landivar, sin fecha, p. 1)

- a) Fuerte deseo o necesidad de consumir la sustancia
- b) Dificultades para controlar dicho consumo
- c) Síndrome de abstinencia al interrumpir o reducir el consumo
- d) Tolerancia
- e) Abandono progresivo de intereses ajenos al consumo de la sustancia
- f) Persistencia en el uso de la sustancia a pesar de percibir de forma clara sus efectos perjudiciales

Existen, además, cuatro niveles de adicción: (Universidad Rafael Landivar, sin fecha, p. 1)

1. Experimentación: es el caso donde la persona, guiada por la curiosidad, se anima a probar una droga, pudiendo posteriormente continuar el consumo o interrumpirlo.

2. Uso: el compromiso con la droga es bajo. Se consume los fines de semana y en oportunidades casuales. No existe deterioro laboral, social o familiar. No presenta episodios de intoxicación. El consumidor sólo busca un cambio de sensaciones. Sin embargo toda droga genera dependencia física o psíquica progresivamente y es fácil caer en el abuso.
3. Abuso: el uso se hace regular durante casi todas las semanas y hay episodios de intoxicación. Ejemplo: en alcohol una intoxicación es cuando ya se presenta una resaca, lagunas mentales. La droga va dirigiendo progresivamente la vida, se presenta deterioro académico, laboral, social y familiar. El estado de ánimo es cambiante (una vida normal y una vida adictiva y desconocida la mayor parte de veces por la familia).
4. Adicción: relación de amigos y familiar se rompe, dificultades académicas y laborales. La búsqueda de la droga se realiza de forma compulsiva. Es difícil la abstinencia. Hay compromiso orgánico. Hay conductas de riesgo como: promiscuidad sexual, uso de drogas intravenosas o combinación de varias drogas, el estado de ánimo depende de la etapa consumidor/abstinencia, accidentes automovilísticos.

Existe una clasificación muy general en cuanto a drogas legales e ilegales. Entre las drogas legales se encuentran el alcohol y el tabaco y en las drogas ilegales se encuentran la marihuana, la cocaína, la heroína, entre otras.

Para esta investigación me centraré en una droga legal, el alcohol; y una droga ilegal, la marihuana (actualmente, se encuentra en debate la legalidad de su consumo, sin embargo no en todo México se ha establecido una postura clara)

### **3.2.1 Alcohol**

Para iniciar, es necesario conocer qué es el alcohol como sustancia que se consume, como droga legal:

El alcohol es un depresor del sistema nervioso central, es la droga legal de más alto consumo y cuenta con un mayor número de adictos, debido a que las bebidas que

lo contienen gozan de gran aceptación social y su consumo se encuentra muy arraigado en nuestra cultura. (Universidad Rafael Landivar, sin fecha, p. 2)

Se puede describir el consumo de alcohol en términos de gramos de alcohol consumidos o de bebidas estándar. La OMS (citado por Universidad Rafael Landivar, sin fecha, p.2) propuso los siguientes valores para la bebida estándar:

- 330 ml de cerveza al 5%
- 140 ml de vino al 12%
- 90 ml de vinos fortificados al 18%
- 70 ml de licor o aperitivo al 25%
- 40 ml de bebidas con contenido alcohólico proveniente de la destilación de cereales, frutas, frutos secos y otras materias primas principalmente agrícolas al 40%

Esta adicción causa diversos tipos de lesiones, trastornos mentales y de la conducta, problemas gastrointestinales, cáncer, enfermedades cardiovasculares, trastornos inmunológicos, enfermedades óseas, trastornos reproductivos y daños congénitos. El alcohol incrementa el riesgo de estas enfermedades y lesiones de forma dosis dependiente, sin que existan evidencias que sugieran un efecto umbral. Cuanto mayor es el consumo, mayores son los riesgos. Ingerir grandes cantidades de alcohol en una sola ocasión aumenta el riesgo de arritmias cardíacas y de muerte súbita de origen coronario. (Universidad Rafael Landivar, sin fecha, p. 3)

Los efectos inmediatos de una ingestión copiosa de bebidas embriagantes pueden describirse de acuerdo con la gravedad y el progreso de la intoxicación. Algunos autores mencionan estas etapas (Velasco Fernández, 1997, p. 63):

Primera etapa: el sujeto se ve relajado, comunicativo, sociable. Parece excitado, pero lo que ocurre es que está desinhibido.

Segunda etapa: se presenta una conducta predominantemente emocional, errática, con pobreza de juicio y de pensamiento. Existen problemas sensorio-motrices (cierto

grado de anestesia cutánea, incoordinación muscular, trastornos de la visión y del equilibrio).

Tercera etapa: se caracteriza por confusión mental, tambaleo notorio al caminar, visión doble y reacciones variables del comportamiento: miedo intenso, agresividad, llanto, etc. Hay serias dificultades para pronunciar adecuadamente las palabras y para comprender lo que se dice.

Cuarta etapa: incapacidad para sostenerse en pie, vómitos, incontinencia de la orina, estupor, aproximación a la total inconsciencia

Quinta etapa: inconsciencia, ausencia de reflejos. Sobreviene aquí un verdadero estado de coma que puede llevar a la muerte por parálisis respiratoria.

Los órganos que más sufren con el consumo excesivo a largo plazo de alcohol son el cerebro, el hígado, el estómago, los riñones y el corazón. Las enfermedades que comunmente se presentan como complicación de la ingestión prolongada de alcohol son: cirrosis hepática, pancreatitis, esofagitis, cardiopatía alcohólica, trastornos en la piel, malnutrición y otras. Los efectos sobre el sistema nervioso son particularmente importantes: polineuritis, psicosis alcohólica, ambliopía, degeneración del cerebro, etc. (Velasco Fernández, 1997, p. 63)

### **3.2.2 Marihuana**

“El uso más frecuente de la marihuana (*cannabis* que es como se le conoce en el ámbito médico-científico) es por inhalación, sus efectos comienzan pocos minutos después del consumo y tienen una duración de entre 3 y 4 horas.” (Comité del Boletín de Información Clínica Terapéutica, 2017, p. 39)

Entre los efectos negativos, positivos y neutros de su consumo, podemos encontrar los siguientes: (Comité del Boletín de Información Clínica Terapéutica, 2017, p. 40)

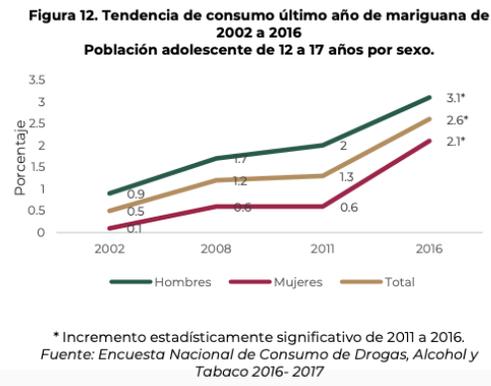
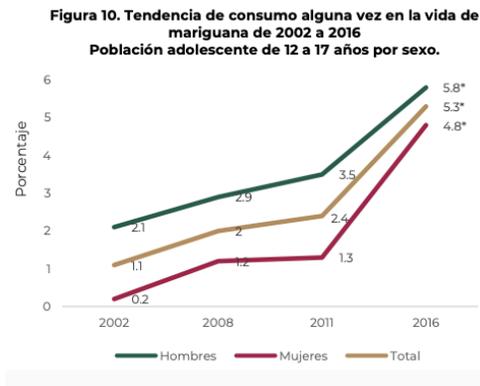
**Tabla 1. Efectos del cannabis<sup>a</sup>**

Efectos deseados	Efectos neutros	Efectos negativos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevación del humor</li> <li>• Relajación, disminución del estrés</li> <li>• Pensamiento recreativo, filosófico o profundo: mayor fluidez de ideas</li> <li>• Incremento en la capacidad para apreciar la música: mayor conciencia y conexión con la música</li> <li>• Incremento en la conciencia de los sentidos (vista, gusto, olfato...)</li> <li>• Cambios en la sensación de fatiga muscular. Sensación corporal agradable</li> <li>• Incremento en la conexión mente-cuerpo</li> <li>• Disminución de la náusea, incremento del apetito</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambio general en el estado de conciencia</li> <li>• Incremento del apetito</li> <li>• Lentitud de movimientos y habla</li> <li>• Cansancio</li> <li>• Enrojecimiento conjuntival (más frecuentes con ciertas variedades de cannabis y usuarios inexpertos)</li> <li>• Sequedad de boca</li> <li>• Interrupción de la memoria lineal</li> <li>• Dificultad para seguir el hilo del pensamiento</li> <li>• Tensión mandibular y facial</li> <li>• Aceleración del curso del pensamiento (especialmente a dosis altas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Náusea, especialmente en combinación con alcohol u otros psicoactivos</li> <li>• Tos, asma, problemas respiratorios en vías superiores</li> <li>• Dificultades con la memoria a corto plazo durante los efectos agudos y en periodos de uso frecuente</li> <li>• Taquicardia, agitación, nerviosismo, ansiedad (entre moderada y severa)</li> <li>• Crisis de ansiedad en usuarios sensibles o con dosis muy elevadas (el uso oral incrementa el riesgo de consumir demasiado)</li> <li>• Cefalea</li> <li>• Mareo, confusión</li> <li>• Pensamientos paranoides o ansiosos</li> <li>• Posible dependencia psicológica</li> <li>• Torpeza, falta de coordinación con dosis altas</li> <li>• Puede precipitar o exacerbar trastornos mentales latentes o existentes</li> </ul>

<sup>a</sup>Traducida de *The Vaults of Erowid: Cannabis Vault*.

En cuanto a su regulación, como mencioné, se lleva a cabo un debate para determinar cantidades permitidas de uso recreativo y medicinal y regular todo el mercado farmacéutico que pudiera contener *cannabis*. Para determinar si alguien es adicto y en qué nivel se encuentra se pueden utilizar los criterios, antes descritos, que facilita la OMS.

En cuanto a su consumo, existe un aumento a nivel nacional, como se muestra en las gráficas siguientes (Comisión Nacional Contra las Adicciones, 2019, p. 26) y de ahí la importancia de su regulación pero, sobre todo de su prevención ya que los efectos negativos imposibilitan a sus consumidores.



### 3.2.3 Indicadores de Riesgo

Para introducir este apartado considero necesario, antes de exponer el listado de indicadores o factores de riesgo, definir qué es un factor de riesgo:

Las condiciones o características que aumentan la probabilidad de incurrir en el uso y abuso de drogas. Son acumulativos, porque a mayor número de ellos, mayor es la probabilidad de desarrollar una adicción, pero a la vez, son independientes, ya que, la presencia de uno, no necesariamente conlleva la de otros. (Climeret & Guerrero, citados por Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 49)

Más adelante se mencionan más factores de riesgo, sin embargo, Weinstein (1989, citado por Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 50) los clasifica, a grandes rasgos, en seis:

- Bajo nivel de información
- Bajo nivel de adaptación
- Baja autoestima
- Baja tolerancia
- Déficit en habilidades asertivas
- Presión del grupo

De acuerdo con Capo Bauzá (2010) existen signos que podrían indicar que un

adolescente está consumiendo alguna droga, entre estos signos se encuentran algunos físicos, tales como:

Malestar físico general (náuseas, vómito, tos, fatiga), higiene deficiente o apariencia descuidada, cambios en la piel (más notorios en la cara como enrojecimiento, palidez o incluso acné o salpullido), cambios en los patrones del sueño (somnolencia o exceso de sueño), cambios en los hábitos alimenticios (falta o exceso de apetito repentina e inusual), afectación al lenguaje (habla lenta o muy rápida y difícil de comprender), deficiente coordinación motriz y temblores sobre todo en las extremidades.

En cuanto a signos emocionales se encuentran: impedimento de juicio o capacidad deficiente de toma de decisiones, cambios repentinos de personalidad, estallidos de temperamento, emociones y estado de ánimo (altas y bajas que pueden ir desde ligeros gritos hasta un estado frenético o depresivo), nerviosismo, aumento de la agresividad, apatía, uso de mentiras y falta de interés en cosas que antes le motivaban.

De acuerdo con un estudio realizado por la revista Salud Pública de México en 1990 (citada por Fernández Velazco, 1997, p. 110), existen indicadores de riesgo para que los jóvenes caigan en el consumo de sustancias adictivas:

Indicadores de riesgo del medio (Fernández Velasco, 1997, p. 110):

- El hecho de que el joven viva en la Ciudad de México, o en los estados de Sonora, Baja California y Sinaloa
- La disponibilidad de la droga en lugares públicos, en la escuela, en la calle o en el propio hogar
- Pertenecer a una familia desordenada
- El consumo de alcohol u otras drogas por parte del padre o de los hermanos
- La falta de comunicación, apoyo y control de los padres
- La convivencia con grupos de amigos que consumen alcohol u otras drogas

- La tolerancia de la escuela hacia el consumo de drogas y otras actividades insanas, así como la ausencia de control por parte de la autoridad

Indicadores de riesgo del estudiante (Fernández Velasco, 1997, p. 110):

- Pertenecer al nivel medio superior
- Tener 18 años o más
- Ser varón
- No dedicar tiempo completo a los estudios
- Participar con otros estudiantes en conductas indeseables
- Mostrar una actitud de aceptación hacia el consumo de drogas
- Tener dinero disponible para su uso personal

Factores que protegen al joven (mientras más respuestas afirmativas existan ante las siguientes cuestiones, más protegido se encuentra el joven): (Fernández Velasco, 1997, p. 111):

- ¿Vivo en el seno de una familia bien integrada?
- ¿Mi familia me quiere y me apoya en todo lo que hago?
- ¿Mis padres beben ocasionalmente, con responsabilidad, y no consumen otras drogas?
- ¿Me gusta mi forma de ser y sé que con esfuerzo consigo lo que me propongo?
- ¿Me enfrento a la vida con optimismo porque sé cómo superar mis problemas?
- Cuando estoy nervioso o presionado ¿busco opciones en pasatiempos sanos?
- ¿Ninguno de mis amigos bebe alcohol de manera irresponsable ni consume otras drogas?
- ¿Yo sé que el uso del alcohol y otras drogas no soluciona los problemas, sino que los empeora?
- ¿En mi familia se habla libremente acerca del sexo, de las drogas y de cualquier tipo de problemas que pudieran afectarnos?
- ¿Aprecio lo que soy y lo que hago?
- ¿Practico algún deporte con regularidad?
- ¿Pienso en mi salud antes de arriesgarme?

### 3.2.4 La Escuela y las Adicciones

Antes de comenzar a explicar las acciones y recomendaciones para la institución educativa, es necesario recordar algunas características de éstas (Fernández Velasco, 1997, p. 120):

- La escuela reúne a los niños, pre-adolescentes, adolescentes y jóvenes, lo que posibilita la ejecución de intervenciones controladas y permanentes en el tiempo. Figuran también los propios maestros, quienes pueden ser sujetos de estudio además de actores principales en las actividades preventivas.
- En la escuela es posible detectar a tiempo los problemas personales, familiares y sociales relacionados con el consumo de drogas.
- La escuela puede realizar acciones educativas en torno a las drogas, tanto como parte de los programas de estudio como en forma extracurricular.
- El sistema educativo puede establecer fácilmente canales y espacios de colaboración con los programas de otros sectores, en especial con el de salud y el de procuración de justicia.
- La escuela mexicana oficial y privada, en virtud de la afortunada tradición de las sociedades de padres de familia, puede coordinarse con éstas para apoyar las acciones previstas en sus programas.

La escuela no debe promover ni realizar una prevención aislada, enfocada en un único factor, sino que es su responsabilidad llevar a cabo una prevención con carácter de integralidad, es decir: “que se considere en conexión con múltiples aspectos de la realidad social y se concrete en los diversos escenarios, en los cuales se desenvuelve la vida humana” (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 86)

Bajo este carácter, una definición de prevención que la institución educativa podría adoptar sería la siguiente:

“La prevención es crear un ambiente en el que el ser humano pueda llenar todas sus necesidades físicas, sociales, mentales, emocionales y espirituales, sin tener

que recurrir a las drogas o a cualquier otro comportamiento destructivo” (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 86)

Y, por supuesto, el proceso de prevención integral tiene pautas, sobre todo en el qué y el cómo involucrar, a saber (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 87):

- Los diferentes espacios de socialización del hombre, con especial preferencia la familia y la escuela en su más amplio sentido.
- Todas las personas: gobernantes, profesionales de todas las disciplinas, padres de familia, educadores, religiosos, líderes comunitarios, a todos los niños, jóvenes y adultos no consumidores y a los consumidores ocasionales y adictos.
- Todos los niveles: primario, secundario y terciario.
- Todas las metodologías: porque no hay una en especial que garantice el éxito total. Las características de cada familia, grupo, institución, comunidad y área geográfica determinan su nivel de intervención y estrategias.
- Todas las áreas del desarrollo humano: cognitiva, física, afectiva, ética, psicosocial, laboral y espiritual.
- Todas las edades, razas, estratos socioeconómicos, ideologías, porque todas las sustancias psicoactivas son tan “democráticas”, que las anteriores categorías no representan ningún impedimento para su expansión.

“La prevención integral, al abarcar así todas las personas, lugares y tiempos, con una clara intencionalidad de potenciar la realización humana, hará modificar de manera sustancial las conductas y lograr modos de vida sana y en armonía” (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 87)

Como mencioné, párrafos atrás, la escuela tiene una responsabilidad de prevención, sobre todo primaria, pero adquiere esta responsabilidad por ser un lugar privilegiado para ello.

Dentro del ámbito escolar se reúnen docentes y orientadores quienes:

(...) tienen en su función, en su deber legal y moral y en su oportunidad, como seres humanos, de hacer identificación temprana de problemas de sus estudiantes no sólo de índole académico (lo que comúnmente se hace), sino de otro tipo de problemas de orden familiar, social y conductual, sobre los cuales deben intervenir adecuada y oportunamente disminuyendo al máximo el riesgo de iniciar el consumo de psicoactivos, continuarlos cuando ya se ha iniciado o caer en otras conductas indeseables y destructivas. (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 92)

En este entendido, la escuela ofrece un lugar seguro para niños y adolescentes, así una concepción utópica de la escuela sería la siguiente:

La Escuela debe ser ese lugar maravilloso imaginado por el niño de los primeros años, donde aprenda, juegue, tenga amigos, reciba afecto, tenga oportunidades de hacer realidad sus intereses y claro está, sea orientado y pedagógicamente corregido por su maestro que debe ser su modelo. (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 93)

A lo largo de la historia, la educación ha tenido diversos objetivos y pilares, quizá de los más conocidos y contrastados sea el caso de Grecia, por ejemplo, mientras para Esparta la educación se basaba en la guerra, en Atenas la educación era estética, artística e intelectual. Algo similar ocurre en nuestros días.

Sin entrar en mucho detalle (pues no es la intención del trabajo) la educación actual busca responder a necesidades y demandas de la sociedad. Esta educación tiene pilares, fundamentos, metodologías, currícula, actores y demás características específicas a su tiempo.

La educación para la prevención también posee pilares y quiero recuperar los nueve pilares que mencionan Rozo Sarmiento & Rozo Valencia (2006) que son:

1) Educar en el esfuerzo: Se refiere a:

Acorde con su edad y sus capacidades físicas y mentales, los alumnos deben asumir con plena responsabilidad el desarrollo de tareas, cumplimiento de horarios, colaboración en las labores domésticas, ayuda en el trabajo de los padres, trabajos comunitarios y otros que demanden esfuerzo y sacrificio con un nivel adecuado de calidad. (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia 2006, p. 103)

2) Educar en el pensamiento crítico: Comienzo por definir qué es el pensamiento crítico: “se define como la habilidad para recibir, analizar información y discernir sobre ella con objetividad.” (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 104)

El pensamiento crítico es una habilidad y por lo tanto deberá estimularse y fomentarse para desarrollarla y que, con el paso del tiempo, se convierta en un elemento de la personalidad que difícilmente desaparecerá.

3) Educar basados en el conocimiento del problema:

El tener conocimiento lo más objetivo posible sobre los factores de riesgo, causas, características, ubicación, tendencias y consecuencias del problema facilitará el diseño de la estrategia general de la intervención educativa y la probabilidad de éxito será mucho mayor. (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 106)

4) Educar a partir de las potencialidades de cada persona: Este punto se basa en la teoría de la Inteligencias Múltiples de Howard Gardner:

La teoría presentada por Gardner, es una nueva forma de entender al hombre y su capacidad como individuo y especie y tiene un alcance educativo revolucionario, ya que no ve inteligentes sólo a quienes ostentan capacidades en estos ámbitos, sino en una amplia gama que incluye las capacidades artísticas, deportivas, psicológicas, ecológicas y espirituales. (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 110)

5) Comprender las primeras etapas de la vida humana: Tomar en cuenta las etapas del nacimiento, de los primeros años en el seno familiar, la niñez y la adolescencia,

sobre todo teniendo especial atención en la adolescencia que es cuando, generalmente, se presentan los acercamientos con las adicciones

6) Comprender lo humano: Tener claro que somos seres humanos porque conocemos, aprendemos y creamos a través de y para los otros seres humanos.

Sólo podemos seguir humanizándonos como lo hemos hecho, en un ámbito social, somos humanos, porque somos sociales y al ser sociales hemos ido creando la cultura. El hombre sin sociedad y sin cultura estaría cerca de su animalidad más primitiva. (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 127)

7) Educar en valores: A pesar de que existe toda una serie de clasificación de valores y cada sociedad jerarquiza éstos, los que incumben en este sentido de educación son los valores morales:

entendidos como aquellos que más influyen y dan connotación a la conducta humana, que determinan más el crecimiento personal y la convivencia y, que son diferentes a los puramente estéticos, económicos, intelectuales, etc., sin restarles su importancia. (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 132)

8) Educar en el ejemplo: Los niños y adolescentes actúan por imitación, de ahí la importancia de tener padres, maestros, orientadores y modelos positivos para su desarrollo. Es decir, personas íntegras que puedan potencializar, a través de su actuar cotidiano, las habilidades del niño o adolescente

9) Educar en la espiritualidad:

La persona espiritual irradia energía positiva a quienes le rodean, inspira paz, serenidad, prudencia, verdad, generosidad y amor. Por su profundo sentido de lo humano y de lo divino, es el verdadero hombre superior que genera armonía de grupo y salud social. (Rozo Sarmiento & Rozo Valencia, 2006, p. 145)

En la medida de lo posible, tanto padres, maestros y orientadores debemos procurar ser esa persona espiritual para nuestros adolescentes y niños.

Finalmente, el autor Fernández Velasco propone una serie de recomendaciones para mejorar la relación entre prevención de adicciones y la institución escolar (1997, p. 125):

- Capacitar al profesorado, en su preparación curricular, para la elaboración, desarrollo y valoración de programas preventivos que incluyan la participación de los padres de familia.
- Sensibilizar a la comunidad y a las autoridades locales acerca del fenómeno de las adicciones
- Promover, dentro del marco de la educación para la salud, hábitos y costumbres saludables, procurando el rechazo de las conductas riesgosas
- Fomentar la actitud crítica de los alumnos frente a la necesidad de tomar decisiones respecto a las drogas
- Reforzar la colaboración y la coordinación con los sectores no educativos que desde los distintos ángulos también trabajan en la prevención de las adicciones
- Revisar sistemática y periódicamente el material educativo, tanto para estar actualizado como para evitar todo aquello que la experiencia vaya calificando como inadecuado

### **3.3 Programación Didáctica**

Para comenzar con este apartado, quiero partir de un concepto fundamental, tan fundamental que se encuentra en el título del trabajo, me refiero a la propuesta pedagógica:

Se entiende por propuesta pedagógica la exposición sistemática y fundada de objetivos, contenidos, metodología, actividades y aspectos organizativos para el desarrollo del proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Es así como dentro de la propuesta que se espera plantear, se pretende construir un espacio transversal al proceso educativo de los niños y niñas, para lo cual resulta importante comprender

los conceptos que se retoman de los modelos pedagógicos basados en el activismo pedagógico y el constructivismo. (Castillo Castiblanco, 2017, p. 39)

El diseño de una propuesta pedagógica debe incluir unos objetivos claros y ejecutables, que le darán la viabilidad a la misma y permitirán evaluarlo. Dentro de la propuesta se debe especificar la metodología, es decir el cómo se alcanzarán los objetivos, y aclarar las actividades que deberá tener la propuesta, las cuales deben estar orientadas a cumplir un objetivo específico. Finalmente la propuesta, como se mencionó, debe ser evaluable. (Castilo Castiblanco, 2017, p. 41)

### **3.3.1 Planeación didáctica**

Otra idea clave en el desarrollo de la propuesta es la idea de planeación didáctica, que no debe confundirse con el diseño didáctico o con un plan de estudios:

Mientras que un plan de estudios consiste en el diseño general de toda una carrera o de un nivel escolar (primaria, secundaria, bachillerato), el programa de estudios se refiere únicamente a la planeación didáctica de una materia (en algunas escuelas las llaman Unidades de aprendizaje) (Zarzar Charur, 2015, p. 158)

De entrada nos interesa distinguir tres tipos de programas de estudio que pueden existir de cada materia: el institucional, el del profesor y el del alumno. (Zarzar Charur, 2015, p. 158)

- Los programas de estudios institucionales se elaboran junto con el plan de estudios de que se trate. Deben ser sintéticos, pero lo suficientemente explícitos como para que le sirvan al profesor como una guía para que éste pueda elaborar su propio programa o plan de trabajo.
- El programa de estudios del profesor consiste en su programa de trabajo, es decir, en la planeación didáctica del curso que va a impartir. A diferencia del programa institucional, el del profesor debe ser exhaustivo y detallado, y contener todos los elementos que le ayuden a impartir mejor su materia.

- El programa para el alumno es el que se les entrega (o por lo menos se les explica) al inicio del curso, durante el encuadre. Consiste en una síntesis de los principales elementos que definen el trabajo que se realizará durante dicho curso.

El programa (o plan de trabajo) del profesor debe contener tres partes. En la primera se describen los aspectos generales del curso, mientras que en la segunda se desarrolla la planeación didáctica mediante la cual se trabajará cada competencia. Al final, como tercera parte, se incluyen los anexos necesarios (Zarzar Charur, 2015, p. 160).

Cuando un profesor elabora su programa de estudios, sigue un orden diferente al de la presentación final del mismo (Zarzar Charur, 2015, p. 164).

- Lo primero que debe hacer es definir las competencias que va a trabajar.
- Luego, hace la planeación didáctica para trabajar cada una de esas competencias. Junto con esto, debe preparar los anexos que utilizará para trabajar esas competencias.
- Después, elaborar el resto de la primera parte.
- En seguida, redactar el programa que entregará a los alumnos durante el encuadre.
- Por último, diseñar cómo llevará a cabo el encuadre al inicio del curso. Si durante el encuadre requerirá otro material, también lo preparará como un anexo más.

### **3.3.2 Secuencia didáctica**

También llamada secuencia de aprendizaje, la secuencia didáctica ofrece un panorama general pero fundamentado sobre lo que se pretende hacer, ya sea en una asignatura, en un taller, en un curso:

La secuencia de aprendizaje responde fundamentalmente a una serie de principios que se derivan de una estructura didáctica (actividades de apertura, desarrollo y cierre) y a una visión que emana de la nueva didáctica: generar procesos centrados en el aprendizaje, trabajar por situaciones reales, reconocer la existencia de

diversos procesos intelectuales y de la variada complejidad de los mismos.  
(D'Hainaut, 1985, citado por Díaz Barriga, 2013, p. 18)

“Pero la articulación de las secuencias didácticas parte de una visión integral del programa de estudios. Por ello, para realizar nuestra propuesta iniciamos nuestra exposición desde esta perspectiva” (Díaz Barriga, 2013, p. 18):

Profesorado

Secuencias de aprendizaje ¿Un problema del enfoque de competencias?

Propuesta indicativa para construir una secuencia didáctica<sup>8</sup>

Asignatura:
Unidad temática o ubicación del programa dentro del curso general:
Contenidos:
Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:
Nombre del profesor que elaboró la secuencia:
Finalidad, propósitos u objetivos:
Si el profesor lo considera, elección de un problema, caso o proyecto (Problema EJE):

**Secuencia didáctica**

Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje

<b>Línea de Secuencias didácticas</b>
Actividades de apertura:
Actividades de desarrollo:
Actividades de Cierre:

<b>Orientaciones generales para la evaluación:</b> estructura y criterios de valoración del portafolio de evidencias; lineamiento para la resolución y uso de los exámenes:
---

<b>Línea de evidencias de evaluación del aprendizaje</b>
Evidencias de aprendizaje (En su caso evidencias del problema o proyecto, evidencias que se integran a portafolio)

**Recursos:** bibliográficos; hemerográficos y cibergráficos

La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente

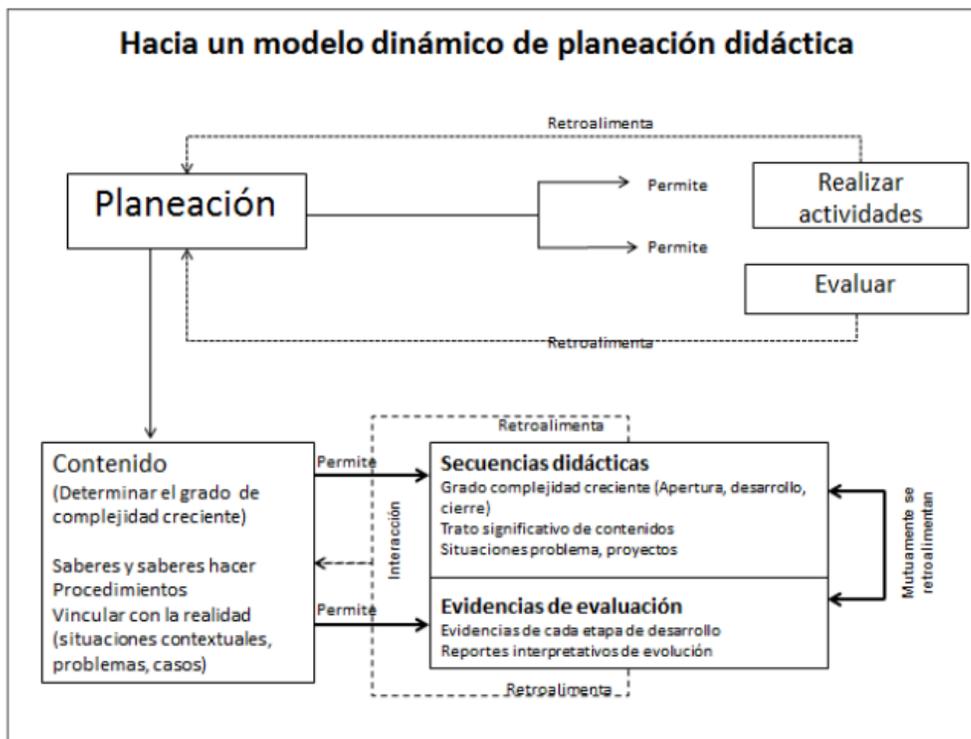
<sup>8</sup> Nota esta propuesta es indicativa y no significa que el profesor deba llenarla en todos sus elementos. Cada docente puede incorporar aquellos elementos que le sean más significativos en su trabajo con los estudiantes. CUADRO 1

Cuadro 1 (Díaz Barriga, 2013, p. 19)

La estructura de la secuencia se integra con dos elementos que se realizan de manera paralela: la secuencia de las actividades para el aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje inscrita en esas mismas actividades, las que es conveniente que encuentren sentido a través de un problema eje o un proyecto que permite organizar la estructura de secuencias que se desarrollan en un curso y contar con elementos para realizar evaluación en su dimensión formativa y sumativa. Por cuestiones de forma, presentamos las dos líneas como paralelas, cuando en su desarrollo en el

aula ambos elementos aprendizaje y evaluación están profundamente imbricados. Detectar una dificultad o una posibilidad de aprendizaje, permite reorganizar el avance de una secuencia, mientras que los resultados de una actividad de aprendizaje, los productos, trabajos o tareas que el alumno realiza constituyen elementos de evaluación. La secuencia integra de esta manera principios de aprendizaje con los de evaluación, en sus tres dimensiones diagnóstica, formativa y sumativa. (Díaz Barriga, 2013, p. 20):

Cuadro 2



Cuadro de Díaz-Barriga, Ángel "Construcción de programas desde la perspectiva de desarrollo de competencias", en revista *Perfiles Educativos*. IISUE-UNAM. (En prensa)

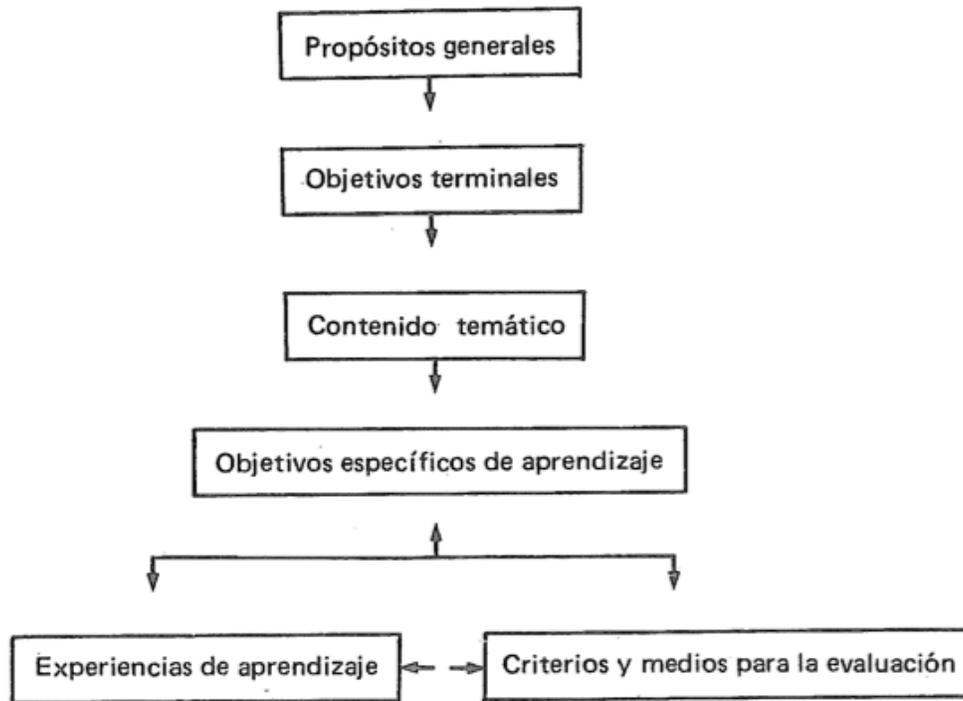
Cuadro 2 (Díaz Barriga, 2013, p. 20)

### 3.3.3 Cartas descriptivas

Finalmente, llegamos al punto final, a la materialización de la propuesta, al medio de comunicación entre la comunidad de aprendizaje: las cartas descriptivas:

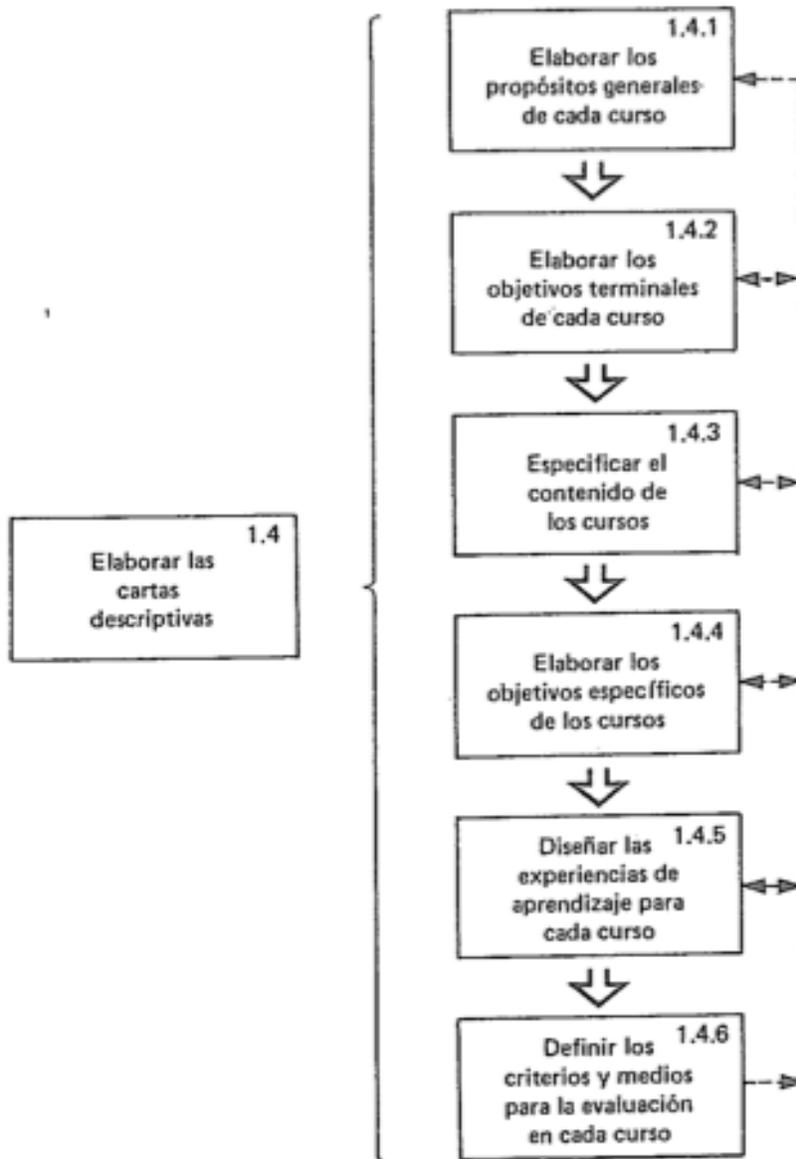
Cuando hablamos de elaborar las cartas descriptivas nos estamos refiriendo a los documentos que sirven como medio de comunicación entre profesores, alumnos y administradores académicos. El mensaje que se transmite mediante ellos es,

fundamentalmente una minuciosa descripción de los aprendizajes que deberán ser alcanzados por los educandos, así como los procedimientos y medios que pueden emplearse para lograrlo (experiencias de aprendizaje) y para evaluar los resultados. Aunque los cursos difieren entre sí en muchos aspectos, sus respectivas cartas pueden ser elaboradas conforme a un modelo o esquema común, en el que es recomendable incluir, por ser fundamentales las siguientes acciones (Arnaz, 2012, p. 38):



Cuadro 3 (Arnaz, 2012, p. 38)

Estas secciones que deben estar integradas entre sí formando un sistema, son el resultado de las siguientes operaciones básicas (Arnaz, 2012, p. 39):



## **4. LOS SUJETOS DESTINATARIOS Y SU CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO**

### **4.1 La adolescencia**

“La adolescencia es una transición del desarrollo que implica cambios físicos, cognoscitivos, emocionales y sociales, y que adopta distintas formas en diferentes escenarios sociales, culturales y económicos.” (Martorell y Papalia, 2015, p. 323)

Históricamente, el concepto se ha ido formando a través de dos dinámicas, de acuerdo con García Suárez y Parada Rico (2018):

La primera, en Europa en el siglo XVIII, influenciada de una parte por la revolución industrial, la emergencia de tribunales de “menores” y legislaciones laborales que poco a poco clasificaban a los sujetos por edades para calificarlos como trabajadores; y de otra, por la propuesta de Rousseau, que consiste en la organización por grupos de edad de las personas que asistían a las escuelas, lo cual rompió con la heterogeneidad en el aula, dio origen a los grupos etarios en la educación e incidió, a su vez, en el nacimiento de lo que actualmente se clasifica por franjas de edad como infancia, adolescencia, juventud y adultez.

La segunda dinámica es la adopción en los países occidentales de imágenes culturales congruentes con lo que se entiende por adolescencia desde la perspectiva funcional-estructuralista eurocentrista, la cual enfatiza especialmente en la necesidad de vigilar y proteger a estos sujetos. (p. 350)

En esta parte destaco la aportación de Rousseau, pues desde el punto de vista educativo, el adolescente presenta características específicas, pues ha dejado de ser un niño pero aún no es un adulto, se encuentra en ese proceso de transición y transformación. Al educador (y aún más, al orientador) le corresponde, pues, entender plenamente el concepto de adolescencia, sus características y emplear todos sus recursos para que el camino hacia la vida adulta sea lo más llevadero posible y que este joven se convierta en un adulto inserto en y para su sociedad.

Una definición más actual nos la puede brindar la UNICEF:

La adolescencia es una de las fases de la vida más fascinantes y quizás más complejas, una época en que la gente joven asume nuevas responsabilidades y experimenta una nueva sensación de independencia. Los jóvenes buscan su identidad, aprenden a poner en práctica valores aprendidos en su primera infancia y a desarrollar habilidades que les permitirán convertirse en adultos atentos y responsables. (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2002, p. 1)

Y respecto a la importancia de la adolescencia:

Durante la adolescencia, los jóvenes establecen su independencia emocional y psicológica, aprenden a entender y vivir su sexualidad y a considerar su papel en la sociedad del futuro. El proceso es gradual, emocional y, a veces, perturbador. Un joven puede sentirse desilusionado, decepcionado y herido en un determinado momento y, poco después, eufórico, optimista y enamorado. (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2002, p. 4)

#### **4.1.1 La Pubertad**

Para comprender, describir y delimitar el complejo proceso de transición entre la niñez y la adolescencia, se emplean diversos conceptos, uno de los más conocidos pero poco comprendidos es el de la pubertad:

Un cambio físico importante es el inicio de la pubertad, el proceso que lleva a la madurez sexual o fertilidad, es decir, la capacidad para reproducirse. La pubertad implica cambios biológicos notables. Esos cambios forman parte de un largo y complejo proceso de maduración que empezó antes del nacimiento, y sus ramificaciones psicológicas continúan en la adultez. (Martorell y Papalia, 2015, p. 323)

La pubertad no está causada por un único factor, sino que es resultado de la producción de varias hormonas. Primero, el hipotálamo libera elevados niveles de la hormona liberadora de gonadotropina (GnRH), lo que da lugar al aumento en dos hormonas reproductivas clave: la hormona luteinizante (LH) y la hormona folículo

estimulante (FSH). Las acciones de estas hormonas son distintas en las niñas y en los varones. En las niñas, los mayores niveles de la hormona folículo estimulante dan inicio a la menstruación. En los varones, la hormona luteinizante inicia la secreción de testosterona y androstenediona (Buck Louis et al., 2008, citados por Martorell y Papalia, 2015, p. 326).

Incluso, la pubertad se divide en etapas, cada una con cambios biológicos, quizá no visibles pero sí medibles, estas etapas corresponden más a una percepción científica tradicional de la pubertad:

La pubertad está marcada por dos etapas 1) la adrenarquia y 2) la gonadarquia. La primera etapa, adrenarquia, discurre entre los seis u ocho años. Durante esta etapa, las glándulas suprarrenales, localizadas sobre los riñones, secretan niveles gradualmente crecientes de andrógenos, sobre todo dehidroepiandrosterona (DHEA) (Susman y Rogol, 2004, citados por Martorell y Papalia, 2015, p. 326).

A los 10 años, los niveles de DHEA son 10 veces mayores de lo que eran entre las edades de uno y cuatro años. La DHEA influye en el crecimiento del vello púbico, axilar y facial, así como en un crecimiento corporal más rápido, mayor grasa en la piel y en el desarrollo del olor corporal. (Martorell y Papalia, 2015, p. 326)

“La segunda etapa, gonadarquia, está señalada por la maduración de los órganos sexuales que desencadena una segunda explosión en la producción de dehidroepiandrosterona (DHEA)” (McClintock y Herdt, 1996, citas por Martorell y Papalia, 2015, p. 326).

En esta segunda etapa, los ovarios de las niñas aumentan su producción de estrógeno, lo que estimula el crecimiento de los genitales femeninos y el desarrollo de los senos y del vello púbico y axilar. En los varones, los testículos incrementan la producción de andrógenos, en particular testosterona, que estimula el crecimiento de los genitales masculinos, la masa muscular y el vello corporal. Niños y niñas poseen ambos tipos de hormonas, pero en las mujeres son mayores los niveles de

estrógeno mientras que en los varones los niveles de testosterona son más elevados. (Martorell y Papalia, 2015, p. 326)

¿Qué determina el momento preciso en el que comienza la pubertad?

Uno de los factores parece ser que se alcance la cantidad crítica de grasa corporal que se necesita para la reproducción exitosa. Por consiguiente, si se alcanza este nivel a una edad más temprana la pubertad comienza antes. Por ejemplo, las niñas con un porcentaje más alto de grasa corporal en la niñez temprana suelen mostrar un desarrollo puberal más temprano (Davison, Susman y Birch, 2003, Lee et al., 2007, citas por Martorell y Papalia, 2015, p. 326).

Hay una amplia diferencia de edades, pero generalmente el proceso puberal dura entre tres o cuatro años y los cambios que anuncian la pubertad suelen empezar a los ocho años en las niñas y a los nueve en los varones (Susman y Rogol, 2004, citados por Martorell y Papalia, 2015, p. 323).

Las características sexuales primarias son los órganos necesarios para la reproducción, que en la mujer son los ovarios, las trompas de falopio, el útero, el clítoris y la vagina. En los hombres incluyen los testículos, el pene, el escroto, las vesículas seminales y la próstata. Durante la pubertad esos órganos se agrandan y maduran. (Martorell y Papalia, 2015, p. 326)

Las características sexuales secundarias son signos fisiológicos de la maduración sexual que no involucran de manera directa a los órganos sexuales, por ejemplo, los senos en las mujeres y los hombros anchos en los varones. Otras características sexuales secundarias son los cambios en la voz y la textura de la piel, el desarrollo muscular y el crecimiento de vello: púbico, facial, axilar y corporal. (Martorell y Papalia, 2015, p. 327)

“Los primeros signos externos de la pubertad suelen ser el tejido de los senos y el vello púbico en las niñas y el aumento de tamaño de los testículos en los niños” (Susman y Rogol, 2004, citados por Martorell y Papalia, 2015, p. 327).

“Los pezones de la niña crecen y sobresalen, las areolas (las zonas pigmentadas que rodean a los pezones) se agrandan y los senos adoptan primero una forma cónica y luego una redondeada.” (Martorell y Papalia, 2015, p. 327)

El vello púbico, al principio lacio y sedoso, con el tiempo se vuelve grueso, oscuro y rizado. Aparece en patrones diferentes en hombres y mujeres. A los muchachos suele alegrarles ver el vello en el rostro y el pecho, pero las niñas, por lo general, se sienten consternadas ante la aparición de incluso una pequeña cantidad de vello en el rostro o alrededor de los pezones, aunque también esto es normal. La voz se hace más profunda, en especial en los niños, lo que en parte es una respuesta al crecimiento de la laringe y en parte a la producción de las hormonas masculinas. La piel se vuelve más gruesa y grasosa. La mayor actividad de las glándulas sebáceas puede producir espinillas y puntos negros. El acné es más común en los varones y parece relacionarse con las mayores cantidades de testosterona. (Martorell y Papalia, 2015, p. 327)

El estirón del crecimiento adolescente implica un aumento rápido de la estatura, peso y crecimiento muscular y óseo que ocurre durante la pubertad; en las niñas por lo general empieza entre las edades de nueve años y medio y 14 años y medio (usualmente alrededor de los 10) y en los niños entre los 10 y medio y los 16 (por lo general a los 12 o 13). Suele durar alrededor de dos años; poco después de que termina, el joven alcanza la madurez sexual. Tanto la hormona del crecimiento como las hormonas sexuales (andrógenos y estrógeno) contribuyen a este patrón normal del crecimiento puberal (Susman y Rogol, 2004, citados por Martorell y Papalia, 2015, p. 327).

“Las niñas por lo general alcanzan su estatura máxima a los 15 años y los varones a los 17” (Gans, 1990, citado por Martorell y Papalia, 2015, p. 327).

La maduración de los órganos reproductivos genera el inicio de la menstruación en las niñas y la producción de esperma en los niños. El principal signo de la madurez sexual en los muchachos es la producción de esperma. La primera eyaculación, o espermarquia, ocurre en promedio a los 13 años. Un niño puede despertar y

encontrar una mancha húmeda o seca y endurecida en las sábanas: el resultado de una emisión nocturna, es decir, una eyaculación involuntaria de semen (conocida como sueño húmedo). La mayoría de los adolescentes tienen esas emisiones, en ocasiones en conexión con un sueño erótico. (Martorell y Papalia, 2015, p. 328)

El principal signo de madurez sexual en las niñas es la menstruación, el desprendimiento mensual del tejido del revestimiento del útero. La primera menstruación, llamada menarquia, ocurre bastante tarde en la secuencia del desarrollo femenino; su momento normal de aparición puede variar entre los 10 años y los 16 y medio años. (Martorell y Papalia, 2015, p. 328)

#### **4.1.2 El cerebro adolescente**

El desarrollo del cerebro del adolescente todavía está en progreso. Entre la pubertad y la adultez temprana tienen lugar cambios espectaculares en las estructuras del cerebro involucradas en las emociones, el juicio, la organización de la conducta y el autocontrol.

La toma de riesgos parece resultar de la interacción de dos redes cerebrales: 1) una red socioemocional que es sensible a estímulos sociales y emocionales, como la influencia de los pares, y 2) una red de control cognoscitivo que regula las respuestas a los estímulos. La red socioemocional incrementa su actividad en la pubertad, mientras que la red del control cognoscitivo madura de manera más gradual hacia la adultez temprana. Esos hallazgos pueden ayudar a explicar la tendencia de los adolescentes a mostrar arrebatos emocionales y conductas de riesgo y por qué la toma de riesgos suele ocurrir en grupos (Steinberg, 2007, citado por Martorell y Papalia, 2015, p. 329).

Gran parte del desarrollo del cerebro ocurre durante la adolescencia. Un cambio muy importante es el incremento de materia blanca (fibras nerviosas que conectan distintas partes del cerebro). Esto permite que los impulsos nerviosos se transmitan más rápido y ayuda a las neuronas a sincronizar su tasa de disparo (Fields y Stephens-Graham, 2002, citados por Martorell y Papalia, 2015, p. 329), mejorando así las capacidades de los adolescentes de procesar la información aumentan.

En este punto, necesitamos recurrir a las ciencias exactas para explicar de manera objetiva el desarrollo del cerebro adolescente, pues intervienen parámetros medibles, parámetros que la biología y las neurociencias han estudiado:

Este aumento es más evidente en el cuerpo calloso, un haz de fibras nerviosas, axones, que conecta los dos hemisferios del cerebro. Durante la adolescencia esta banda aumenta su grosor, lo que permite una mejor comunicación entre los hemisferios (Geidd, 2008, citado por Martonell y Papalia, 2015, p. 329).

El aumento de materia blanca también se produce en el lóbulo frontal, temporal y parietal (ACT for Youth, 2002; Blakemore y Choudhury, 2006; Kuhn, 2006; National Institute of Mental Health [NIMH], 2001b; Geidd, 2008, citados por Martonell y Papalia, 2015, p. 329).

También hay grandes cambios en la composición de la materia gris. Cerca de la pubertad empieza una aceleración importante de producción de materia gris en los lóbulos frontales. Después del estirón del crecimiento disminuye en gran medida la densidad de la materia gris, en particular en la corteza prefrontal, a medida que se podan las sinapsis (conexiones neuronales) que no se utilizaron y se fortalecen las restantes (Blakemore y Choudhury, 2006; Kuhn, 2006, citados por Martonell y Papalia, 2015, p. 330).

En ocasiones tener más no siempre significa ser mejor, este es el caso, pues las conexiones neuronales, a pesar de ser menores (en número) son más fuertes y complejas, pero no sólo la conexión es más compleja sino todo el pensamiento y procesamiento:

Este proceso empieza en las porciones posteriores del cerebro y avanza hacia delante alcanzando generalmente los lóbulos frontales durante la adolescencia. Por consiguiente, entre la adolescencia media y tardía los jóvenes tienen menos conexiones neuronales, pero éstas son más fuertes, homogéneas y eficaces, lo que aumenta la eficiencia del procesamiento cognoscitivo (Kuhn, 2006, citado por Martonell y Papalia, 2015, p. 330).

Los cambios en la materia blanca y gris de la amígdala y de la corteza prefrontal podrían explicar por qué los adolescentes hacen elecciones incorrectas basándose en sus emociones en vez de hacerlas basándose en la lógica y la previsión. La amígdala tiene una importante participación en las reacciones emocionales; se desarrolla antes que la corteza prefrontal. La corteza prefrontal está involucrada en la planeación, el razonamiento, el juicio, la regulación emocional y el control de impulsos. Las áreas del cerebro relacionadas con las reacciones emocionales se desarrollan antes que el área responsable de tomar decisiones (Nelson, Thomas y deHann, 2006, citados por Martonell y Papalia, 2015, p. 330). Esta diferencia podría explicar las elecciones poco sensatas de los adolescentes, como el abuso de sustancias y los riesgos sexuales.

Por supuesto que había una explicación racional al por qué los adolescentes suelen ser ese grupo apartado y rebelde que sólo se comprende (o así parece ser) entre ellos, pues como se ha venido mencionando, la transición entre la niñez y la adolescencia es sumamente compleja, tanto a nivel biológico, neuronal, cerebral y físico como a nivel cultural y social:

El desarrollo del cerebro inmaduro puede permitir sentimientos que anulan la razón e impiden que presten atención a las advertencias que los adultos consideran lógicas y persuasivas (Yurgelun-Todd, 2002, citado por Martonell y Papalia, 2015, p. 330).

El subdesarrollo de los sistemas corticales frontales asociados con la motivación, la impulsividad y la adicción puede ayudar a explicar por qué los adolescentes tienden a buscar emociones y novedad y por qué a muchos de ellos les resulta difícil enfocarse en metas a largo plazo (Bjork et al., 2004; Chambers, Taylor y Potenza, 2003, citados por Martonell y Papalia, 2015, p. 330).

A pesar de lo complejo del pensamiento adolescente, eso no impide que se realice un esfuerzo en pro de ayudarles a ordenar sus ideas y de ofrecerles aprendizaje,

pues sus conexiones neuronales son más fuertes que nunca y puede aprovecharse para desarrollar aún más su pensamiento y no truncarlo.

Debido al gran desarrollo del cerebro que ocurre durante la adolescencia, los sucesos vividos en ese momento afectan a la forma que tendrá el desarrollo. Las conexiones neuronales se conservan y se fortalecen, desarrollo que sostiene un mayor crecimiento cognoscitivo en esas áreas (Kuhn, 2006, citado por Martonell y Papalia, 2015, p. 330).

Los adolescentes que “ejercitan” su cerebro mediante el aprendizaje para ordenar sus pensamientos, comprender conceptos abstractos y controlar sus impulsos sientan las bases neuronales que les servirán por el resto de sus vidas (ACT for Youth, 2002, p. 1, citado por Martonell y Papalia, 2015, p. 330).

El consumo de drogas durante la adolescencia puede tener un efecto particularmente devastador dependiendo de cómo interactúen con el cerebro en desarrollo.

Los adolescentes no solo tienen una apariencia diferente de los niños más pequeños, sino que también piensan y hablan de manera distinta. La velocidad con que procesan la información sigue aumentando. Aunque en ciertos sentidos su pensamiento aún es inmaduro, muchos son capaces de adentrarse en el razonamiento abstracto y elaborar juicios morales complejos, además de poder hacer planes más realistas para el futuro.

#### **4.2 Teorías del Desarrollo Humano (Piaget y Kohlberg)**

Además de tener claros los conceptos de orientación educativa y adicción, es necesario construir a partir de una teoría del desarrollo humano, pues no estamos trabajando con objetos, sino con seres humanos complejos, diversos y diferentes. Para esto, retomo, brevemente y a grandes rasgos dos teorías:

### 4.2.1 Teoría Piagetiana

Es momento de recurrir a una de nuestras ciencias aliadas, la psicología y para ello quiero retomar a Jean Piaget, psicólogo suizo que postuló las etapas del desarrollo humano ordenándolas de acuerdo a rangos de edades y operaciones que podrían o no realizarse en tal rango:

Los adolescentes entran en lo que Piaget denominó el nivel más alto del desarrollo cognoscitivo —las operaciones formales— cuando perfeccionan la capacidad de pensamiento abstracto. Esta capacidad, por lo regular alrededor de los 11 años, les proporciona una forma nueva y más flexible de manipular la información. Pueden utilizar símbolos para representar otros símbolos (por ejemplo, hacer que la letra *x* represente un número desconocido) y por consiguiente pueden aprender álgebra y cálculo. Pueden apreciar mejor las metáforas y alegorías y por ende encuentran más significados en la literatura. Pueden pensar en términos de lo que podría ser y no sólo de lo que es. Pueden imaginar posibilidades y formar y probar hipótesis. (Martonell y Papalia, 2015, p. 340)

El razonamiento hipotético deductivo implica un enfoque metódico y científico para la resolución de problemas, caracteriza al razonamiento de operaciones formales; involucra la capacidad de desarrollar, analizar y probar una hipótesis, se puede comparar al joven con un científico que resuelve un problema. (Martonell y Papalia, 2015, p. 340)

Piaget no sólo explica el cambio sino que también ofrece una explicación del por qué del cambio:

Piaget atribuía el cambio al razonamiento formal a una combinación de maduración del cerebro y ampliación de las oportunidades del entorno. Ambos factores son esenciales. Incluso si el desarrollo neurológico de los jóvenes ha avanzado lo suficiente para permitir el razonamiento formal, sólo pueden conseguirlo con la estimulación apropiada. Los cambios en la manera en que los adolescentes procesan la información reflejan la maduración de los lóbulos frontales del cerebro y pueden explicar los avances cognoscitivos descritos por Piaget. La experiencia

tiene una gran influencia en la determinación de cuáles conexiones neuronales se atrofian y cuáles se fortalecen. Por consiguiente, el progreso en el procesamiento cognoscitivo varía mucho entre cada uno de los adolescentes (Kuhn, 2006, citado por Martonell y Papalia, 2015, p. 342).

Los investigadores del procesamiento de la información han identificado dos categorías de cambio medible en la cognición adolescente: cambio estructural y cambio funcional” (Eccles, Wigfield y Byrnes, 2003, citados por Martonell y Papalia, 2015, p. 342). Los cambios estructurales en la adolescencia incluyen 1) cambios en la capacidad de la memoria de trabajo y 2) la cantidad creciente de conocimiento almacenado en la memoria de largo plazo.

La capacidad de la memoria de trabajo, que aumenta con rapidez en la niñez media, sigue ampliándose durante la adolescencia. Dicha ampliación permite a los adolescentes lidiar con problemas complejos o decisiones que involucran múltiples piezas de información. La información almacenada en la memoria a largo plazo puede ser declarativa, procedimental o conceptual (Eccles et al, 2003, citados por Martonell y Papalia, 2015, p. 342):

- El conocimiento declarativo (“saber que...”) consta de todo el conocimiento factual que una persona ha adquirido (por ejemplo, saber que  $2 + 2 = 4$  y que George Washington fue el primer presidente de Estados Unidos).
- El conocimiento procedimental (“saber cómo...”) consta de todas las habilidades que una persona ha adquirido, como multiplicar y dividir, y conducir un vehículo.
- El conocimiento conceptual (“saber por qué...”) es la comprensión de, por ejemplo, por qué una ecuación algebraica sigue siendo cierta si en ambos lados se añade o se sustrae la misma cantidad.

Los procesos para obtener, manejar y retener la información son aspectos funcionales de la cognición. Entre ellos se encuentran el aprendizaje, el recuerdo y el razonamiento, todos los cuales mejoran durante la adolescencia.

Entre los cambios funcionales más importantes se pueden mencionar “1) el incremento continuo de la velocidad del procesamiento” (Kuhn, 2006, citado por Martonell y Papalia, 2015, p. 342) y 2) un mayor desarrollo de la función ejecutiva, la cual incluye habilidades como atención selectiva, toma de decisiones, control inhibitorio de respuestas impulsivas y control de la memoria de trabajo.

#### **4.2.2 Teoría de Kohlberg**

A medida que los niños alcanzan niveles cognoscitivos más altos adquieren la capacidad de hacer razonamientos más complejos sobre temas morales. Los adolescentes son más capaces que los niños más jóvenes de considerar la perspectiva de otra persona para resolver problemas sociales, tratar con relaciones interpersonales y verse como seres sociales.

Kohlberg creía que el razonamiento moral estaba afectado principalmente por un razonamiento adecuado acerca de los principios de la justicia. A partir de los procesos de pensamiento exhibidos en las respuestas a sus dilemas, Kohlberg (1969, citado por Martonell y Papalia, 2015, p.344) describió tres niveles de razonamiento moral:

- Nivel I: Moralidad preconvencional. Las personas actúan bajo controles externos. Obedecen las reglas para evitar el castigo o recibir recompensas, o actúan por su propio interés. Este nivel es típico de los niños de cuatro a 10 años.
- Nivel II: Moralidad convencional (o moralidad de la conformidad a los roles convencionales). Las personas han internalizado los estándares de las figuras de autoridad. Les preocupa ser “buenas”, agradar a los otros y mantener el orden social. Este nivel se alcanza por lo general después de los 10 años; muchas personas nunca la superan, incluso en la adultez.
- Nivel III: Moralidad posconvencional (o moralidad de los principios morales autónomos). Las personas reconocen conflictos entre los estándares morales y hacen sus propios juicios con base en los principios del bien, la igualdad y la justicia. Por lo general, este nivel de razonamiento moral solo se alcanza al

menos en la adolescencia temprana o más a menudo en la adultez temprana, si es que se logra.

Según la teoría de Kohlberg, lo que indica la etapa del desarrollo moral es el razonamiento que está detrás de la respuesta de una persona al dilema y no la respuesta en sí.

En términos generales los adolescentes que están más avanzados en el razonamiento moral también tienden a ser más morales en su conducta, a tener un mejor ajuste y una elevada competencia social, mientras que los adolescentes antisociales tienden a usar un razonamiento moral menos maduro.

Ni Piaget ni Kohlberg consideraron que los padres fueran importantes para el desarrollo moral de los niños, pero investigaciones más recientes destacan su contribución en los campos cognoscitivo y emocional. Los adolescentes con padres autoritativos que los apoyan y los estimulan a cuestionar y ampliar su razonamiento moral tienden a razonar a niveles más altos. Los pares también influyen en el razonamiento moral al hablar entre sí acerca de conflictos morales. El razonamiento moral más alto se asocia con tener más amigos cercanos, pasar tiempo de calidad con ellos y ser percibido como un líder (Eisenberg y Morris, 2004, citados por Martonell y Papalia, 2015, p. 346).

### **4.3 Contexto Socioeducativo**

En el marco de la educación básica, es de vital importancia revisar el texto “Aprendizajes clave para la educación integral” (SEP, 2017) de la Secretaría de Educación Pública ya que es el marco normativo de la educación básica en nuestro país.

“Sociedad y gobierno enfrentamos la necesidad de construir un país más libre, justo y próspero, que forme parte de un mundo cada vez más interconectado, complejo y desafiante. En ese contexto, la Reforma Educativa nos ofrece la oportunidad de sentar las bases para que cada mexicana y mexicano, y, por ende, nuestra nación, alcancen su máximo potencial.” (SEP, 2017, p. 19)

El principal objetivo de la Reforma Educativa es que la educación pública, básica y media superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad, con equidad e incluyente. Esto significa que el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes, y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género. (SEP, 2017, p. 19)

El perfil de egreso de la educación obligatoria está organizado en once ámbitos (SEP, 2017, p. 20):

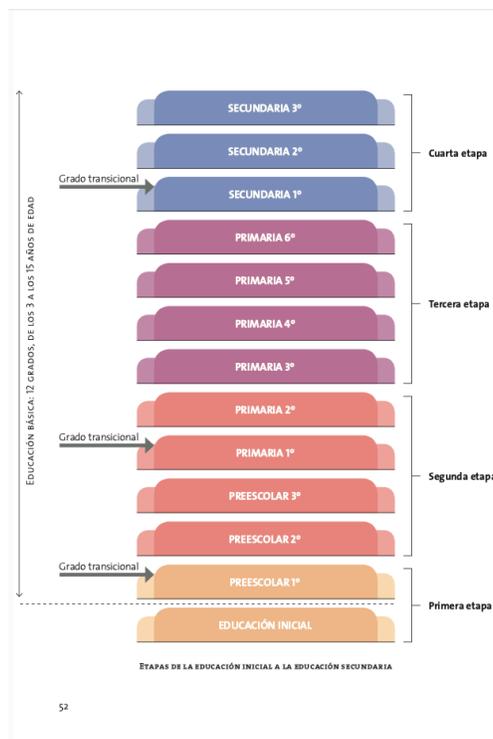
1. Lenguaje y comunicación
2. Pensamiento matemático
3. Exploración y comprensión del mundo natural y social
4. Pensamiento crítico y solución de problemas
5. Habilidades socioemocionales y proyecto de vida
6. Colaboración y trabajo en equipo
7. Convivencia y ciudadanía
8. Apreciación y expresión artísticas
9. Atención al cuerpo y la salud
10. Cuidado del medioambiente
11. Habilidades digitales

ÁMBITOS	Al término de la educación secundaria
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.</li> </ul>
PENSAMIENTO MATEMÁTICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático.</li> </ul>
EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, construye respuestas a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales.</li> </ul>
PENSAMIENTO CRÍTICO Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, mediante bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.</li> </ul>
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y PROYECTO DE VIDA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros y lo expresa al cuidarse a sí mismo y los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo. Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de <i>proyecto de vida</i> para el diseño de planes personales.</li> </ul>
COLABORACIÓN Y TRABAJO EN EQUIPO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos.</li> </ul>
CONVIVENCIA Y CIUDADANÍA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.</li> </ul>
APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza, aprecia y realiza distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales (por ejemplo, el derecho a practicar sus costumbres y tradiciones). Aplica su creatividad para expresarse por medio de elementos de las artes (entre ellas, música, danza y teatro).</li> </ul>
ATENCIÓN AL CUERPO Y LA SALUD	<ul style="list-style-type: none"> <li>Activa sus habilidades corporales y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad.</li> </ul>
CUIDADO DEL MEDIOAMBIENTE	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promueve el cuidado del medioambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno (por ejemplo, reciclar y ahorrar agua).</li> </ul>
HABILIDADES DIGITALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza, compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines, de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y organizarla.</li> </ul>

La función de la escuela ya no es únicamente enseñar a niñas, niños y jóvenes lo que no saben, sino contribuir a desarrollar la capacidad de aprender a aprender, que significa aprender a pensar; a cuestionarse acerca de diversos fenómenos, sus causas y consecuencias; a controlar los procesos personales de aprendizaje; a valorar lo que se aprende en conjunto con otros; y a fomentar el interés y la motivación para aprender a lo largo de toda la vida. En una sociedad que construye conocimiento mediante múltiples formas y actores, el desafío de la escuela es contribuir también a que las personas encuentren al aprendizaje, al quehacer científico y a las posibilidades del saber. (SEP, 2017, p. 29)

Para lograr estos objetivos es necesario consolidar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita y verbal, el plurilingüismo, el entendimiento del mundo natural y social, el razonamiento analítico y crítico. La educación que se necesita en el país demanda la capacidad de la población para comunicarse en español y en una lengua indígena, en caso de hablarla, así como en inglés; resolver problemas; desarrollar el pensamiento hipotético, lógicomatemático y científico; y trabajar de manera colaborativa. (SEP, 2017, p. 29)

La educación básica y la educación media superior conforman la educación obligatoria. La educación básica abarca la formación escolar de los niños desde los tres a los quince años de edad y se cursa a lo largo de doce grados, distribuidos en tres niveles educativos: tres grados de educación preescolar, seis de educación primaria y tres de educación secundaria. (SEP, 2017, p. 51)



La cuarta etapa abarca los tres grados de la educación secundaria y el comienzo de la educación media superior. Es un momento de afianzamiento de la identidad. En esta etapa, los jóvenes disfrutan de compartir tiempo y aficiones con sus pares. Buscan mayor independencia de los adultos y están dispuestos a tomar mayores

riesgos. Se identifican con adultos distintos de sus familiares y pueden adoptarlos como modelo. Les cuesta trabajo la comunicación directa con sus mayores, pero desarrollan capacidad argumentativa y se valen del lenguaje para luchar por las causas que les parecen justas. Cuestionan reglas que antes seguían. Tienen un desarrollo físico muy notable y desarrollan sus caracteres sexuales secundarios. Además, estudios recientes demuestran que el cerebro adolescente tiene una gran actividad neuronal; sus conexiones cerebrales, o sinapsis, empiezan un proceso para desechar las no utilizadas y conservar en funcionamiento las conexiones más eficientes e integradas. (SEP, 2017, p. 53)

A continuación se presentan los rasgos del perfil de egreso de la educación secundaria (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 76)

**RASGOS DEL PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**Lenguaje y comunicación**  
Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con diferentes propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.

**Pensamiento matemático**  
Amplia su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático.

**Exploración y comprensión del mundo natural y social**  
Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en varias fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, construye respuestas a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales.

**Pensamiento crítico y solución de problemas**  
Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, mediante bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.

**Habilidades socioemocionales y proyecto de vida**  
Assume responsibility for its well-being and that of others, and expresses its well-being to itself and to others. Applies strategies to procure its well-being in the short, medium and long term. Analyzes the resources that allow it to transform challenges into opportunities. Understands the concept of *project of life* for the design of personal plans.

**Colaboración y trabajo en equipo**  
Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos.

**Convivencia y ciudadanía**  
Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.

**Apreciación y expresión artísticas**  
Analiza, aprecia y realiza distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales (por ejemplo, el derecho a practicar sus costumbres y tradiciones). Aplica su creatividad para expresarse por medio de elementos de las artes (entre ellas, la música, la danza y el teatro).

**Atención al cuerpo y la salud**  
Activa sus habilidades corporales y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad.

**Cuidado del medioambiente**  
Promueve el cuidado del medioambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno (por ejemplo, reciclar y ahorrar agua).

**Habilidades digitales**  
Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines, de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, organizarla, analizarla y evaluarla.

Distribución semanal y anual de periodos lectivos en segundo año de secundaria (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 142)

**EDUCACIÓN SECUNDARIA. 2º**

**DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS**

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Ciencias y Tecnología Física	Ciencias y Tecnología Física	Historia	Historia	Inglés
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Ciencias y Tecnología Física	Ciencias y Tecnología Física	Historia	Historia	Inglés
Ciencias y Tecnología Física	Ciencias y Tecnología Física	Formación Cívica y Ética	Formación Cívica y Ética	Inglés
Educación Física	Educación Física	Artes	Artes	Artes
Autonomía curricular				Tutoría y Educación Socioemocional

**DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS**

ESPACIO CURRICULAR	FIJOS	JORNADA REGULAR		TIEMPO COMPLETO		
	PERIODOS SEMANALES	PERIODOS ANUALES	%	PERIODOS ANUALES	%	
 Formación Académica	Lengua Materna	5	200	14.2	200	111
	Inglés	3	120	8.5	120	6.7
	Matemáticas	5	200	14.2	200	111
	Ciencias y Tecnología Física	6	240	17.1	240	13.3
	Historia	4	160	11.5	160	8.9
 Desarrollo Personal y Social	Formación Cívica y Ética	2	80	5.7	80	4.4
	Artes	3	120	8.5	120	6.7
	Tutoría y Educación Socioemocional	1	40	2.9	40	2.2
 Autonomía Curricular	Educación Física	2	80	5.8	80	4.4
	Ampliar la formación académica	Variable	160	11.4	560	31.1
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
Proyectos de impacto social						
<b>TOTAL</b>			<b>1400</b>	<b>100</b>	<b>1800</b>	<b>100</b>

Apegándome a las directrices que se marcan para la educación secundaria, dentro de los propósitos por nivel educativo, uno de ellos dicta lo siguiente:

“Valorar el funcionamiento integral del cuerpo humano, para mantener la salud y evitar riesgos asociados a la alimentación, la sexualidad y las adicciones” (SEP, 2017, p. 358)

La presente propuesta contribuye a acercar a la escuela al logro de este propósito al ser una propuesta preventiva y, por ende, evitar el riesgo de caer en adicciones en el consumo de alcohol y marihuana.

Además de presentarse como un propósito, la prevención de adicciones se encuentra entre los aprendizajes esperados, tanto en la asignatura de biología en primer grado: “explica las implicaciones de las adicciones en la salud personal, familiar y en la sociedad” (SEP, 2017, p. 371) como en toda la formación del segundo grado de secundaria: “analiza críticamente información para tomar decisiones autónomas relativas a su vida como adolescente (sexualidad, salud, adicciones, educación, participación)” (SEP, 2017, p. 451).

BIOLOGÍA		FÍSICA		QUÍMICA
SECUNDARIA				
1º		2º		3º
<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica la coordinación del sistema nervioso en el funcionamiento del cuerpo.</li> <li>Explica cómo evitar el sobrepeso y la obesidad con base en las características de la dieta correcta y las necesidades energéticas en la adolescencia.</li> <li>Compara la eficacia de los diferentes métodos anticonceptivos en la perspectiva de evitar el embarazo en la adolescencia y prevenir ITS, incluido VIH y VPH.</li> <li>Argumenta los beneficios de aplazar el inicio de las relaciones sexuales y de practicar una sexualidad responsable, segura y satisfactoria, libre de miedos, culpas, falsas creencias, coacción, discriminación y violencia como parte de su proyecto de vida en el marco de la salud sexual y reproductiva.</li> <li>Explica las implicaciones de las adicciones en la salud personal, familiar y en la sociedad.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las funciones de la temperatura y la electricidad en el cuerpo humano.</li> <li>Describe e interpreta los principios básicos de algunos desarrollos tecnológicos que se aplican en el campo de la salud.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica componentes químicos importantes (carbohidratos, lípidos, proteínas, ADN) que participan en la estructura y funciones del cuerpo humano.</li> <li>Analiza el aporte calórico de diferentes tipos de alimentos y utiliza los resultados de su análisis para evaluar su dieta personal y la de su familia.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Representa las transformaciones de la energía en los ecosistemas, en función de la fuente primaria y las cadenas tróficas.</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce métodos para detectar, separar o eliminar sustancias contaminantes en diversos sistemas (aire, suelo, agua).</li> <li>Argumenta acerca de las implicaciones del uso de productos y procesos químicos en la calidad de vida y el medioambiente.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Describe las características y dinámica del Sistema Solar.</li> <li>Analiza la gravitación y su papel en la explicación del movimiento de los planetas y en la caída de los cuerpos (atracción) en la superficie terrestre.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica la importancia ética, estética, ecológica y cultural de la biodiversidad en México.</li> <li>Compara la diversidad de formas de nutrición, relación con el medio y reproducción e identifica que son resultado de la evolución.</li> <li>Valora las implicaciones éticas de la manipulación genética en la salud y el medioambiente.</li> </ul>				

371

SECUNDARIA		
1º	2º	3º
Aprendizajes esperados		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprende los cambios físicos y emocionales que experimenta durante la adolescencia y analiza las implicaciones personales que trae consigo el ejercicio temprano de su sexualidad.</li> <li>Respeta la diversidad de expresiones e identidades juveniles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Construye una postura crítica ante la difusión de información que promueven las redes sociales y medios de comunicación e influyen en la construcción de identidades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora sus aspiraciones, potencialidades y capacidades personales (para el estudio, el trabajo y la recreación) y se plantea estrategias para desarrollarla.</li> <li>Formula compromisos para el cuidado de su salud y la promoción de medidas que favorecen el bienestar integral.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce que es una persona con dignidad y derechos humanos y se organiza con otras personas para promover un trato respetuoso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora su responsabilidad ante situaciones de riesgo y exige su derecho a la protección de la salud integral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Argumenta sobre las acciones y las condiciones que favorecen u obstaculizan el derecho al desarrollo integral de los adolescentes.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Construye una postura asertiva y crítica ante la influencia de personas y grupos como una condición para fortalecer su autonomía.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Argumenta sobre la vigencia de las libertades fundamentales como garantías de todo ciudadano y reconoce sus derechos de todo ciudadano y reconoce sus derechos de todo ciudadano y reconoce sus derechos de todo ciudadano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora la dignidad y los derechos humanos como criterios éticos para ejercer la libertad y autorregularse tanto en el plano personal como social.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Distingue desafíos y tensiones del derecho a la libertad en sus espacios de convivencia.</li> <li>Identifica las condiciones sociales que hacen posible o que limitan el ejercicio del derecho a la libertad en sus entornos próximos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza críticamente información para tomar decisiones autónomas relativas a su vida como adolescente (en calidad, salud, adicciones, educación, participación).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participa en acciones para promover y defender activamente el respeto a la libertad en el espacio escolar.</li> <li>Analiza el papel del Estado y la ciudadanía en la vigencia y garantía del derecho a la libertad de las personas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las acciones de las instituciones y la aplicación de las leyes y los programas para prevenir y eliminar la discriminación.</li> <li>Reflexiona sobre los grupos de pertenencia de los adolescentes y su papel en la conformación de identidades juveniles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participa en proyectos para promover una cultura incluyente e intercultural en sus espacios de convivencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora la igualdad como un derecho humano que incluye el respeto a diferentes formas de ser, pensar y expresarse y reconoce su vigencia en el país y el mundo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce en la solidaridad un criterio para impulsar acciones que favorecen la cohesión y la inclusión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora la influencia de personas, grupos sociales y culturales en la construcción de su identidad personal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formula compromisos ante desafíos derivados de su pertenencia a la humanidad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza situaciones de la vida social y política de México a la luz del derecho a la igualdad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza las implicaciones de la equidad de género en situaciones cercanas a la adolescencia: amistad, noviazgo, estudio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promueve la igualdad de género en sus relaciones cotidianas y la integra como criterio para valorar otros espacios.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la cultura de paz como un conjunto de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida y el rechazo a todo tipo de violencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora la cultura de paz y en ella sustenta sus acciones y juicios sobre las relaciones entre las personas, los grupos y pueblos o las naciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promueve la cultura de paz en sus relaciones con los demás y en su manera de influir en el contexto social y político.</li> </ul>

451

La problemática de las adicciones también se aborda de manera directa en los programas de estudio, en el campo de formación académica de exploración y comprensión del mundo natural y social, en las asignaturas de biología (1er grado de secundaria), formación cívica y ética (1er a 3er grado de secundaria) y en el área de desarrollo personal y social en la asignatura de educación socioemocional y tutoría (1er a 3er grado de secundaria).

A continuación presento el programa sintético de dichas asignaturas en los cuales pueden identificarse fácilmente los ejes de formación, los temas y los aprendizajes esperados para el caso del campo de formación y en el caso del área de desarrollo personal se presentan las dimensiones socioemocionales, las habilidades asociadas a dichas dimensiones y los indicadores de logro:

CIENCIAS Y TECNOLOGÍA. BIOLOGÍA. SECUNDARIA. 1º		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
MATERIA, ENERGÍA E INTERACCIONES	Propiedades	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica a la célula como la unidad estructural de los seres vivos.</li> </ul>
	Interacciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Infiere el papel que juegan las interacciones depredador-presa y la competencia en el equilibrio de las poblaciones en un ecosistema.</li> </ul>
	Naturaleza macro, micro y submicro	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las funciones de la célula y sus estructuras básicas (pared celular, membrana, citoplasma y núcleo).</li> </ul>
SISTEMAS	Sistemas del cuerpo humano y salud	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica la coordinación del sistema nervioso en el funcionamiento del cuerpo.</li> <li>Explica cómo evitar el sobrepeso y la obesidad con base en las características de la dieta correcta y las necesidades energéticas en la adolescencia.</li> <li>Argumenta los beneficios de aplazar el inicio de las relaciones sexuales y de practicar una sexualidad responsable, segura y satisfactoria, libre de miedos, culpas, falsas creencias, coerción, discriminación y violencia como parte de su proyecto de vida en el marco de la salud sexual y reproductiva.</li> <li>Compara la eficacia de los diferentes métodos anticonceptivos en la perspectiva de evitar el embarazo en la adolescencia y prevenir ITS, incluidas VPH y VIH.</li> <li>Explica las implicaciones de las adicciones en la salud personal, familiar y en la sociedad.</li> </ul>
	Ecosistemas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Representa las transformaciones de la energía en los ecosistemas, en función de la fuente primaria y las cadenas tróficas.</li> </ul>
DIVERSIDAD, CONTINUIDAD Y CAMBIO	Biodiversidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica la importancia ética, estética, ecológica y cultural de la biodiversidad en México.</li> <li>Compara la diversidad de formas de nutrición, relación con el medio y reproducción e identifica que son resultado de la evolución.</li> <li>Valora las implicaciones éticas de la manipulación genética en la salud y el medioambiente.</li> </ul>
	Tiempo y cambio	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce que el conocimiento de los seres vivos se actualiza con base en las explicaciones de Darwin acerca del cambio de los seres vivos en el tiempo (relación entre el medioambiente, las características adaptativas y la sobrevivencia).</li> <li>Identifica cómo los cambios tecnológicos favorecen el avance en el conocimiento de los seres vivos.</li> </ul>
	Continuidad y ciclos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Describe la importancia, funciones y ubicación de los cromosomas, genes y ADN.</li> </ul>

Programa sintético de Biología (SEP, 2017, p. 378)

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA. SECUNDARIA. 1*		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
CONOCIMIENTO Y CUIDADO DE SÍ	Identidad personal y cuidado de sí	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprende los cambios físicos y emocionales que experimenta durante la adolescencia y valora las implicaciones personales que trae consigo el ejercicio temprano de su sexualidad.</li> <li>Respeta la diversidad de expresiones e identidades juveniles.</li> </ul>
	Sujeto de derecho y dignidad humana	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce que es una persona con dignidad y derechos humanos y se organiza con otras personas para promover un trato respetuoso.</li> </ul>
EJERCICIO RESPONSABLE DE LA LIBERTAD	La libertad como valor y derecho humano fundamental	<ul style="list-style-type: none"> <li>Construye una postura asertiva y crítica ante la influencia de personas y grupos como una condición para fortalecer su autonomía.</li> </ul>
	Criterios para el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común	<ul style="list-style-type: none"> <li>Distingue desafíos y tensiones del derecho a la libertad en sus espacios de convivencia.</li> <li>Identifica las condiciones sociales que hacen posible o que limitan el ejercicio del derecho a la libertad en sus entornos próximos.</li> </ul>
SENTIDO DE PERTENENCIA Y VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD	Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las acciones de las instituciones y la aplicación de las leyes y los programas para prevenir y eliminar la discriminación.</li> <li>Reflexiona sobre los grupos de pertenencia de los adolescentes y su papel en la conformación de identidades juveniles.</li> </ul>
	Identidad colectiva, sentido de pertenencia y cohesión social	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce en la solidaridad un criterio para impulsar acciones que favorecen la cohesión y la inclusión.</li> </ul>
	Igualdad y perspectiva de género	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza situaciones de la vida social y política de México a la luz del derecho a la igualdad.</li> </ul>
CONVIVENCIA PACÍFICA Y SOLUCIÓN DE CONFLICTOS	Cultura de paz	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la cultura de paz como un conjunto de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida y el rechazo a todo tipo de violencia.</li> </ul>
	Formas de hacer frente al conflicto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprende los elementos que intervienen en un conflicto y crea las condiciones básicas para solucionarlo.</li> </ul>
	Los conflictos interpersonales y sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza el diálogo para construir consensos y acude a la mediación o a la facilitación de un tercero cuando no logra resolver un conflicto.</li> </ul>
SENTIDO DE JUSTICIA Y APEGO A LA LEGALIDAD	La justicia como referente para la convivencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce las instituciones y organismos internacionales que trabajan en la defensa y exigencia de la aplicación justa de normas y leyes.</li> </ul>
	Criterios para la construcción y aplicación de las normas y leyes para la vida democrática	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica las características generales de las leyes y su importancia para la organización social y política de un país.</li> </ul>
	La función de la autoridad en la aplicación y cumplimiento de las normas y leyes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica las implicaciones de la autoridad y el poder público en un régimen democrático.</li> </ul>
DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA	La democracia como forma de organización social y política: principios, mecanismos, procedimientos e instituciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la forma de organización del gobierno democrático, así como las atribuciones y responsabilidades de los representantes populares.</li> </ul>
	La democracia como base para la reflexión sobre asuntos que nos afectan, la toma de decisiones en función del bien común y la actuación conforme a ello	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora el ser ciudadano en un gobierno democrático para involucrarse en procesos de toma de decisiones.</li> </ul>
	Participación ciudadana en las dimensiones política, civil y social, y sus implicaciones en la práctica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora la participación social y política responsable, informada, crítica y comprometida, y participa colectivamente para influir en las decisiones que afectan su entorno escolar y social.</li> </ul>

Programa sintético de Formación Cívica y Ética 1er grado de secundaria (SEP, 2017, p. 457)

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA. SECUNDARIA. 2°		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
CONOCIMIENTO Y CUIDADO DE SÍ	Identidad personal y cuidado de sí	• Construye una postura crítica ante la difusión de información que promueven las redes sociales y medios de comunicación y que influyen en la construcción de identidades.
	Sujeto de derecho y dignidad humana	• Valora su responsabilidad ante situaciones de riesgo y exige su derecho a la protección de la salud integral.
EJERCICIO RESPONSABLE DE LA LIBERTAD	La libertad como valor y derecho humano fundamental	• Argumenta sobre la vigencia de las libertades fundamentales como garantías de todo ciudadano y reconoce sus desafíos.
	Criterios para el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común	• Analiza críticamente información para tomar decisiones autónomas relativas a su vida como adolescente (sexualidad, salud, adicciones, educación, participación).
SENTIDO DE PERTENENCIA Y VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD	Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad	• Participa en proyectos para promover una cultura incluyente e intercultural en sus espacios de convivencia.
	Identidad colectiva, sentido de pertenencia y cohesión social	• Valora la influencia de personas, grupos sociales y culturales en la construcción de su identidad personal.
	Igualdad y perspectiva de género	• Analiza las implicaciones de la equidad de género en situaciones cercanas a la adolescencia: amistad, noviazgo, estudio.
CONVIVENCIA PACÍFICA Y SOLUCIÓN DE CONFLICTOS	Cultura de paz	• Valora la cultura de paz y en ella sustenta sus acciones y juicios sobre las relaciones entre las personas, grupos y pueblos o naciones.
	Formas de hacer frente al conflicto	• Analiza el conflicto, optando por la forma más conveniente para el logro de objetivos personales sin dañar al otro.
	Los conflictos interpersonales y sociales	• Promueve la postura no violenta ante los conflictos como un estilo de vida en las relaciones interpersonales y en la lucha social y política.
SENTIDO DE JUSTICIA Y APEGO A LA LEGALIDAD	La justicia como referente para la convivencia	• Valora la aplicación imparcial de las normas y las leyes por parte de las autoridades y analiza situaciones en las que no se cumple este criterio.
	Criterios para la construcción y aplicación de las normas y leyes para la vida democrática	• Reconoce que la igualdad ante la ley es condición para la construcción de una sociedad equitativa y justa.
	La función de la autoridad en la aplicación y cumplimiento de las normas y leyes	• Reconoce las atribuciones y responsabilidades de los representantes y servidores públicos y analiza, conforme a ellas, su desempeño. • Valora la importancia de participar conjuntamente con la autoridad en asuntos que fortalecen al Estado de derecho y la convivencia democrática.
DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA	La democracia como forma de organización social y política: principios, mecanismos, procedimientos e instituciones	• Analiza críticamente el funcionamiento del sistema político mexicano, de acuerdo con los principios, mecanismos y procedimientos de la democracia.
	La democracia como base para la reflexión sobre asuntos que nos afectan, la toma de decisiones en función del bien común y la actuación conforme a ello	• Comprende que en la democracia, la participación organizada con otras personas contribuye a resolver necesidades colectivas y a defender la dignidad humana.
	Participación ciudadana en las dimensiones política, civil y social, y sus implicaciones en la práctica	• Construye una visión crítica de las dimensiones política, civil y social de la participación ciudadana.

Programa sintético de Formación Cívica y Ética 2do grado de secundaria (SEP, 2017, p. 458)

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA. SECUNDARIA. 3°		
EJES	Temas	Aprendizajes esperados
CONOCIMIENTO Y CUIDADO DE SÍ	Identidad personal y cuidado de sí	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora sus aspiraciones, potencialidades y capacidades personales (para el estudio, el trabajo y la recreación) y se plantea estrategias para desarrollarlas.</li> <li>Formula compromisos para el cuidado de su salud y la promoción de medidas que favorecen el bienestar integral.</li> </ul>
	Sujeto de derecho y dignidad humana	<ul style="list-style-type: none"> <li>Argumenta sobre las acciones y las condiciones que favorecen u obstaculizan el derecho al desarrollo integral de los adolescentes.</li> </ul>
EJERCICIO RESPONSABLE DE LA LIBERTAD	La libertad como valor y derecho humano fundamental	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora la dignidad y los derechos humanos como criterios éticos para ejercer la libertad y autorregularse tanto en el plano personal como social.</li> </ul>
	Criterios para el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participa en acciones para promover y defender activamente el respeto a la libertad en el espacio escolar.</li> <li>Analiza el papel del Estado y la ciudadanía en la vigencia y garantía del derecho a la libertad de las personas.</li> </ul>
SENTIDO DE PERTENENCIA Y VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD	Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora la igualdad como un derecho humano que incluye el respeto a distintas formas de ser, pensar y expresarse y reconoce su vigencia en el país y el mundo.</li> </ul>
	Identidad colectiva, sentido de pertenencia y cohesión social	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formula compromisos ante desafíos derivados de su pertenencia a la humanidad.</li> </ul>
	Igualdad y perspectiva de género	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promueve la igualdad de género en sus relaciones cotidianas y lo integra como criterio para valorar otros espacios.</li> </ul>
CONVIVENCIA PACÍFICA Y SOLUCIÓN DE CONFLICTOS	Cultura de paz	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promueve la cultura de paz en sus relaciones con los demás y en su manera de influir en el contexto social y político.</li> </ul>
	Formas de hacer frente al conflicto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora el conflicto como oportunidad para que personas, grupos o naciones transformen relaciones negativas o injustas en relaciones que les permitan convivir en una cultura de paz.</li> </ul>
	Los conflictos interpersonales y sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valora la mediación como un recurso que permite intervenir en los conflictos entre personas o grupos para impedir o detener la violencia y encontrar soluciones justas.</li> </ul>
SENTIDO DE JUSTICIA Y APEGO A LA LEGALIDAD	La justicia como referente para la convivencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza el uso de mecanismos y procedimientos para defender la justicia y el apego a la legalidad en diversos contextos.</li> </ul>
	Criterios para la construcción y aplicación de las normas y leyes para la vida democrática	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprende que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y los tratados internacionales garantizan los derechos humanos y una convivencia basada en valores democráticos.</li> </ul>
	La función de la autoridad en la aplicación y cumplimiento de las normas y leyes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza la legitimidad de la autoridad y su desempeño con base en la rendición de cuentas, la transparencia y el acceso a la información pública.</li> </ul>
DEMOCRACIA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA	La democracia como forma de organización social y política: principios, mecanismos, procedimientos e instituciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>Argumenta su derecho a conocer el funcionamiento del Estado y la autoridad, con base en los principios que caracterizan a los gobiernos democráticos.</li> </ul>
	La democracia como base para la reflexión sobre asuntos que nos afectan, la toma de decisiones en función del bien común y la actuación conforme a ello	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evalúa su actuación y la de los demás basándose en principios democráticos, como pluralismo, tolerancia, legalidad y derechos de las minorías.</li> </ul>
	Participación ciudadana en las dimensiones política, civil y social, y sus implicaciones en la práctica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participa en proyectos en los que desarrolla acciones y comparte decisiones con adultos, para responder a necesidades colectivas.</li> </ul>

Programa sintético de Formación Cívica y Ética 3er grado de secundaria (SEP, 2017, p. 459)

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 1º		
Dimensiones socioemocionales	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	Indicadores de logro
AUTOCONOCIMIENTO	Atención	• Identifica cuando está agitado o en calma, y cuando está distraído o enfocado, y practica estrategias para calmar y enfocar la mente. La duración de las prácticas de atención es de 5 a 7 minutos.
	Conciencia de las propias emociones	• Expresa motivaciones, necesidades, deseos, emociones y pensamientos característicos de esta etapa de la vida e identifica sus causas y efectos.
	Autoestima	• Identifica juicios, estereotipos o etiquetas de sí mismo y analiza cómo limitan el desarrollo.
	Apreciación y gratitud	• Aprecia las cualidades y oportunidades que tiene para aprender, cambiar, crecer y mejorar.
	Bienestar	• Expresa qué necesita para estar bien y propone estrategias para lograrlo a partir de distinguir entre el bienestar que depende de condiciones externas y el bienestar que proviene de una mente en balance y de relaciones sanas.
AUTOREGULACIÓN	Metacognición	• Identifica cuáles son las estrategias cognitivas y de regulación emocional que favorecen el aprendizaje.
	Expresión de las emociones	• Valora la importancia de expresar las emociones de forma auténtica, sin exagerar o valerse de estas para conseguir algo.
	Regulación de las emociones	• Utiliza la reflexión y el lenguaje interno como estrategia para la regulación de las emociones.
	Autogeneración de emociones para el bienestar	• Identifica, de manera objetiva, las condiciones de una situación que provocan una emoción aflictiva para prevenirla y conservar un estado de bienestar.
	Perseverancia	• Aplica estrategias para lograr sus objetivos, distinguiendo entre el placer inmediato y el bienestar a largo plazo.
AUTONOMÍA	Iniciativa personal	• Analiza los antecedentes familiares, culturales y las normas sociales que influyen en la conformación de la identidad y en la toma de decisiones.
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	• Reflexiona de manera crítica en torno a las influencias o presiones externas que afectan su bienestar.
	Liderazgo y apertura	• Dialoga con otros sobre sus diferentes intereses, valores y aspectos culturales que contribuyen a su sano desarrollo.
	Toma de decisiones y compromisos	• Decide y pone en práctica principios que guían su actuar.
	Autoeficacia	• Reconoce los aprendizajes previos y su capacidad de reflexión crítica como fortalezas que determinan su sentido de agencia.
EMPATÍA	Bienestar y trato digno hacia otras personas	• Comprende las razones del maltrato y propone acciones comunes para el bienestar de otros y de sí mismo.
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	• Escucha con atención a las personas y argumenta distintos puntos de vista, tanto en acuerdo como en desacuerdo.
	Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad	• Comprende y explica las libertades de las personas: libertad de expresión, de conciencia, de pensamiento, de culto, de identidad sexual y de libre desarrollo de la personalidad.
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	• Analiza la situación y el contexto de personas, o grupos de personas, que han sido excluidos sistemáticamente, y compara las acciones y actitudes dirigidas a excluir y las dirigidas a incluir.
	Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza	• Promueve y colabora en acciones de cuidado hacia los animales y el medioambiente, tanto en el nivel local como en el global.
COLABORACIÓN	Comunicación asertiva	• Practica la escucha activa para entender los argumentos y puntos de vista de un interlocutor durante el diálogo y en la generación de proyectos.
	Responsabilidad	• Realiza las tareas que le corresponden en un trabajo colaborativo en distintos ámbitos de su vida, y las cumple en el tiempo y forma establecidos.
	Inclusión	• Ofrece su ayuda a los compañeros que la necesitan para sacar adelante un proyecto común.
	Resolución de conflictos	• Identifica las causas de un problema, las necesidades y el coste emocional.
	Interdependencia	• Muestra una actitud de cooperación, reconocimiento y respeto hacia los integrantes de su familia, escuela y comunidad.

Programa sintético de Educación socioemocional y tutoría 1er grado de secundaria (SEP, 2017, p. 577)

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 2º		
Dimensiones socioemocionales	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	Indicadores de logro
AUTOCONOCIMIENTO	Atención	• Identifica que el proceso de regular la atención requiere tomar conciencia de los propios pensamientos y sensaciones corporales, y elaborar un plan para el logro de metas.
	Conciencia de las propias emociones	• Describe las características fisiológicas de las emociones, y emplea estrategias que le permiten tener una visión más amplia y objetiva de su personalidad y patrones habituales.
	Autoestima	• Reconoce cuando tiene actitudes y relaciones destructivas, emplea estrategias que le permiten superarlas y pide ayuda.
	Apreciación y gratitud	• Aprecia las manifestaciones estéticas a su alrededor, y expresa gratitud hacia sus compañeros, maestros, familia y miembros de su comunidad.
	Bienestar	• Asume la responsabilidad sobre su bienestar y lo expresa al cuidar de su cuerpo y su mente, y aplica estrategias para lograrlo en el corto, mediano y largo plazo.
AUTOREGULACIÓN	Metacognición	• Analiza y evalúa el proceso para llevar a cabo una tarea y las emociones asociadas a la misma.
	Expresión de las emociones	• Reconoce la complejidad y discordancia emocional ante diversas situaciones de la vida.
	Regulación de las emociones	• Reconoce acciones, emociones y relaciones destructivas, emplea estrategias para superarlas y pide ayuda cuando la necesita.
	Autogeneración de emociones para el bienestar	• Utiliza la autocrítica, el sentido del humor y el amor a sí mismo para afrontar un conflicto de forma más positiva.
	Perseverancia	• Reconoce su capacidad para afrontar dificultades o situaciones adversas basada en la confianza en sí mismo y en los recursos de su comunidad.
AUTONOMÍA	Iniciativa personal	• Genera puntos de vista informados para resolver asuntos que le afectan a él y a su entorno.
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	• Analiza los aspectos del entorno que le afectan y cómo estos también afectan a los demás.
	Liderazgo y apertura	• Genera vínculos con otros para mejorar su entorno de manera colaborativa.
	Toma de decisiones y compromisos	• Decide y lleva a cabo acciones concretas que promueven el aprendizaje y la convivencia armónica.
	Autoeficacia	• Utiliza su capacidad para generar hipótesis y explicaciones acerca del mundo que le rodea.
EMPATÍA	Bienestar y trato digno hacia otras personas	• Expone y argumenta sus sentimientos e ideas acerca del maltrato a otras personas.
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	• Compara las consecuencias de asumir posturas cerradas frente a posturas de diálogo durante situaciones de desacuerdo o conflicto. Valora las oportunidades de conocer las ideas de otros aun cuando no está de acuerdo.
	Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad	• Relaciona y compara creencias y formas de organización social y política de otras culturas, grupos sociales o políticos, y comprende que es legítimo disentir.
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	• Promueve acciones y actitudes de inclusión y respeto, dentro y fuera de la escuela, y argumenta su postura frente a expresiones de discriminación.
	Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza	• Coordina y propone, junto con compañeros y maestros, estrategias de sensibilización y acciones para el cuidado del medioambiente que incluyan a la comunidad.
COLABORACIÓN	Comunicación asertiva	• Establece acuerdos y dialoga de manera respetuosa y tolerante, considerando las ideas de otros, aunque no sean afines a las propias, y evita hacer comentarios ofensivos.
	Responsabilidad	• Propone planteamientos originales y pertinentes para enriquecer el trabajo colaborativo.
	Inclusión	• Busca consenso a través de la argumentación para poder descartar, incorporar y priorizar las distintas aportaciones de los miembros del grupo.
	Resolución de conflictos	• Actúa como mediador y busca llegar a acuerdos justos y respetuosos para las partes involucrados en situaciones de conflicto.
	Interdependencia	• Reconoce la importancia de la interrelación de las personas y encamina sus acciones desde una visión sistémica.

Programa sintético de Educación socioemocional y tutoría 2do grado de secundaria (SEP, 2017, p. 578)

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. SECUNDARIA. 3°		
Dimensiones socioemocionales	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	Indicadores de logro
AUTOCONOCIMIENTO	Atención	-Practica estrategias para entrenar la atención durante 15 minutos de forma rutinaria y en distintos momentos, enfatizando la atención sostenida y enfocada en la respiración, en las sensaciones corporales, en los pensamientos y en la percepción.
	Conciencia de las propias emociones	-Analiza las consecuencias que tienen los estereotipos prevaletentes sobre la expresión de emociones en hombres y mujeres en su propia expresión emocional y en su contexto sociocultural.
	Autoestima	-Analiza la influencia que los comentarios de otros y los medios de comunicación provocan en la imagen de sí mismo, en sus deseos y valores.
	Apreciación y gratitud	-Aprecia y se alegra por las cualidades y logros de otros, y retribuye la bondad de los demás con acciones y expresiones de gratitud.
	Bienestar	-Se involucra en actividades que contribuyen al bienestar personal, familiar, entre amigos, pareja, escuela y sociedad.
AUTORREGULACIÓN	Metacognición	-Reorienta las estrategias cognitivas y de regulación emocional que le permiten alcanzar las metas propuestas.
	Expresión de las emociones	-Expresa las emociones afectivas con respeto y tranquilidad, dejando claro cuál fue la situación que las detonó.
	Regulación de las emociones	-Modela y promueve estrategias de regulación entre sus compañeros y amigos.
	Autogeneración de emociones para el bienestar	-Utiliza las situaciones adversas como oportunidades de crecimiento y las afronta con tranquilidad.
	Perseverancia	-Valora los logros que ha obtenido, el esfuerzo y paciencia que requirieron, y se muestra dispuesto a afrontar nuevos retos con una visión de largo plazo.
AUTONOMÍA	Iniciativa personal	-Cuestiona su comprensión del mundo y utiliza el pensamiento crítico y reflexivo para la resolución de problemas.
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	-Valora y reconoce las capacidades, conocimientos y experiencias de otros para su propia comprensión del mundo que le rodea
	Liderazgo y apertura	-Desarrolla y genera explicaciones conjuntas sobre el mundo que le rodea, de manera incluyente.
	Toma de decisiones y compromisos	-Muestra una actitud emprendedora, creativa, flexible y responsable.
	Autoeficacia	-Valora su capacidad para intervenir y buscar soluciones a aspectos que le afectan de forma individual y colectiva.
EMPATÍA	Bienestar y trato digno hacia otras personas	-Evalúa los efectos del maltrato y del daño a la integridad de las personas, y colabora con otros a restaurar el bienestar.
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	-Demuestra que los conflictos se pueden manejar de manera constructiva a través de la escucha y la comprensión de los distintos puntos de vista, y lo aplica a diversas situaciones personales, familiares, de pareja, y en la escuela.
	Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad	-Argumenta sobre las consecuencias que tiene en un grupo social la descalificación y la exclusión de las personas.
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	-Evalúa su propia actitud e integración en prácticas de inclusión, de respeto y colaboración tanto dentro como fuera de la escuela. Planea acciones preventivas frente a la exclusión y la discriminación.
	Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza	-Investiga sobre distintas iniciativas nacionales o internacionales de cuidado a los seres vivos y a la naturaleza y establece comunicación con grupos afines locales, nacionales e internacionales.
COLABORACIÓN	Comunicación asertiva	-Se comunica con fluidez y seguridad al exponer sus argumentos, expresar sus emociones y defiende sus puntos de vista de manera respetuosa.
	Responsabilidad	-Evalúa su desempeño y las consecuencias personales y sociales que se derivan de cumplir o incumplir compromisos en el trabajo colaborativo.
	Inclusión	-Promueve un ambiente de colaboración y valoración de la diversidad en proyectos escolares o comunitarios que buscan el bienestar colectivo.
	Resolución de conflictos	-Evalúa, de manera colaborativa, alternativas de solución a una situación de conflicto, tomando en cuenta las consecuencias a largo plazo para prevenir conflictos futuros.
	Interdependencia	-Lleva a la práctica iniciativas que promuevan la solidaridad y la reciprocidad para el bienestar colectivo.

Programa sintético de Educación socioemocional y tutoría 3er grado de secundaria (SEP, 2017, p. 579)

La presente propuesta está dirigida a estudiantes de segundo grado de secundaria, sin embargo, esto no limita su aplicación y adaptación para otros grados. Dentro del marco normativo de aprendizajes esperados y propósitos de la educación secundaria, a nivel nacional, la prevención de adicciones y brindar información para la toma de decisiones son fundamentales y de común interés.

Además, como ya se ha revisado, la propuesta puede ser útil en cualquiera de los tres grados de secundaria, sobre todo en asignaturas como formación cívica y ética o en educación socioemocional y tutoría, ambas relacionadas con formar a los futuros ciudadanos de nuestra sociedad, enmarcando su formación en los ámbitos legislativos, cívicos y éticos por una parte y en los ámbitos de salud mental, social y de desarrollo personal por otra.

## **5. DISEÑO DIDÁCTICO DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA**

### **5.1 El principio de prevención y el área de intervención de orientación para la prevención y el desarrollo**

Este trabajo está concebido bajo la visión y perspectiva de la orientación educativa, sin embargo dentro de la orientación educativa, como ya se revisó en capítulos anteriores, existen principios y áreas de intervención. Así pues, el principio y área rectores de esta propuesta son: el principio de prevención y el área para la prevención y el desarrollo.

Además de la revisión que ya se realizó, quiero recuperar las ideas principales de este principio y de esta área, para tenerlos en cuenta en el análisis de la propuesta como tal

Como bien dice un dicho popular, “es mejor prevenir que lamentar”. Lo que busca el principio de prevención es realizar acciones, trabajos y estrategias para evitar problemas antes de que surjan. Estos problemas, bajo la mirada del principio de prevención no son sólo de índole personal sino también son parte de la comunidad:

La prevención es un concepto que enfatiza el grupo y la comunidad, insta a trabajar sobre los contextos y también, de modo proactivo, sobre los alumnos. La prevención persigue reducir el número de problemas de la comunidad en primer lugar; también procura acudir prontamente para reducir la intensidad del problema o eliminarlo; la prevención también quiere aliviar y mitigar las situaciones reales, intensas y cuya desaparición ya no es posible. (Justicia Justicia y Rus Arboledas, 1996, p. 177)

A pesar de que existen tres niveles de prevención, esta propuesta y, sobre todo, el principio de prevención se enfoca en trabajar la prevención primaria, es decir no dejar que ocurra el problema, hacer todo lo posible por evitarlo.

La orientación educativa, y por ende el trabajo de los equipos, es esencialmente proactiva, debe anticiparse a la aparición de circunstancias o situaciones que

puedan ser un obstáculo al desarrollo de una personalidad sana e integrada, capaz de expresar sus máximas potencialidades. La prevención, como concepto comunitario, no pretende eliminar el riesgo de cada una de las personas, sino reducir el riesgo de la totalidad de los miembros de un sistema. Su énfasis se pone en el grupo o comunidad, interviniendo en la alteración de los contextos ambientales como mediadores de los agentes generadores de las situaciones de conflicto, o bien dotando a los individuos de las adecuadas competencias vitales para que puedan afrontar con éxito las situaciones de crisis. (Justicia Justicia y Rus Arboledas, 1996, p. 178)

Teniendo en cuenta dicho principio y la prevención primaria se diseñan toda una serie de programas dirigidos a diversos públicos e instituciones, desde aquellos dirigidos a comunidades, a familias, a alumnos pero hay otros muy característicos que se diseñan para la comunidad escolar, tal es el caso de la presente propuesta:

Existen también programas que se dirigen directamente al marco escolar y que, por ejemplo, mediante cursos a profesores persiguen mejorar el clima de la clase. Aquí se producen cambios en el profesor que se traducen en cambios positivos en sus alumnos. (Justicia Justicia y Rus Arboledas, 1996, p. 179)

Evitando ser repetitivo al definir el área de la prevención y el desarrollo lo haré enfocado más a las carencias de nuestras insituciones educativas en cuanto a su escasa o nula implementación de la orientación educativa. Estas carencias no son objeto de análisis por el momento pero quiero aclarar que no existe un sólo culpable sino que es una coyuntura histórica, cultural, política y social que daría para realizar todo un trabajo de investigación sobre ello.

“Se trata sobre todo de una necesidad ordinaria que el sistema educativo debe abordar explícitamente con todos los alumnos y que, sin embargo, ha permanecido en un segundo plano en relación a otras capacidades intelectuales.” (Montanero Fernández, 2002, p. 160)

El trabajo de la orientación educativa es un trabajo en conjunto, no se trata sólo de tener el departamento o al mejor orientador y, recuperando una cita de Montanero Fernández (2002, p. 160), se sintetizan las actuaciones en el marco del área para la prevención y desarrollo que la orientación educativa debería llevar a cabo:

- Educación emocional y social en el marco de la tutoría (mediante actuaciones dirigidas a la mejora de la cohesión del grupo, la integración social, la autoestima, la comprensión, expresión y control de emociones, el entrenamiento de habilidades sociales o la educación en valores...)
- Cooperación con las familias en el desarrollo integral de los alumnos
- Educación intercultural y de aceptación de la diversidad en grupos heterogéneos donde convivan personas procedentes de distintos sexos, etnias o culturas diferentes, con desventaja social o con discapacidad
- Tratamiento curricular de los temas transversales (educación para la paz, educación para la salud, educación para el consumo, educación ambiental...)
- Diseño de actividades de tutoría, relacionadas con la prevención y el desarrollo social
- Prevención de la violencia o la conflictividad escolar, así como de los problemas específicos del contexto social y profesional del docente (regulación de normas de convivencia, habilidades de interacción, afrontamiento de situaciones de estrés...)
- Colaboración en el diseño y desarrollo de planes interdisciplinarios de prevención y salud escolar en sectores educativos...

Una vez retomado el principio y el área de intervención podría pensarse que el trabajo a realizar en cuanto a orientación educativa es titánico y mentira no es. A pesar de esto, el trabajo tiene que comenzar a realizarse frente al incremento de cuestiones que afectan directamente a la comunidad escolar y que la propia comunidad puede prevenir tales como la violencia, el consumo de sustancias tóxicas, el abuso, la discriminación, entre otras.

## 5.2 Constructivismo

El constructivismo, como teoría central de esta propuesta, no debe concebirse de manera ambigua, como en ocasiones suele suceder, al tener la idea errónea de que el docente sólo ofrece los recursos para que el alumno construya su conocimiento, sin intervenir, simplemente siendo un “proveedor”. Todo lo contrario, el docente juega un papel importantísimo en una relación dialéctica entre alumno-docente donde ambos tienen conocimientos y ambos construyen nuevos a partir de los del otro:

(...) este enfoque, lo que plantea en realidad es que existe una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, que los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo. (Ortiz Granja, 2015, p. 94)

Para que la idea de constructivismo quede más clara me gustaría citar a un autor latinoamericano que no sólo habla de constructivismo, sino que le agrega el adjetivo “pedagógico”, definiendo así el constructivismo pedagógico:

Es un movimiento pedagógico contemporáneo que se opone a concebir el aprendizaje como receptivo y pasivo, considerándolo, más como una actividad organizadora compleja del alumno que elabora sus conocimientos propuestos, a partir de revisiones, selecciones, transformaciones y reestructuraciones (Reátegui, citado por Coloma Manrique y Tafur Puente, 1999, p. 219)

En este sentido, me parece prudente pasar a la concepción de enseñanza-aprendizaje y para ello es fundamental recordar que sin importar que sea o no constructivista la metodología, el proceso se encuentra determinado por un contexto específico que influye tanto en el docente como en los estudiantes debido a sus condiciones, tanto internas como externas (biológicas, culturales, históricas..)

Considero que la siguiente definición reúne muy bien las condiciones del proceso de aprendizaje desde el constructivismo:

El proceso, el aprendizaje no es un hecho, se trata de una serie de pasos concatenados que conducen a la integración y organización de ciertos contenidos, que van configurando una identidad profesional. Esta asimilación, integración y organización llevan, necesariamente, a un cambio, es decir, debe existir una diferencia entre la situación inicial y la final. (Ortiz Granja, 2015, p. 97)

También me parece relevante mencionar a grandes rasgos las perspectivas constructivistas y para ello me apoyo de Schunk (2012, p. 232):

**Tabla 6.1**  
Perspectivas constructivistas.

<b>Perspectiva</b>	<b>Premisas</b>
Exógena	La adquisición de conocimiento representa una reconstrucción del mundo externo. El mundo influye en las creencias a través de las experiencias, la exposición a modelos y la enseñanza. El conocimiento es preciso en la medida que refleje la realidad externa.
Endógena	El aprendizaje se deriva del conocimiento adquirido con anterioridad y no directamente de las interacciones con el ambiente. El conocimiento no es un espejo del mundo exterior, sino que se desarrolla a través de la abstracción cognoscitiva.
Dialéctica	El conocimiento se deriva de las interacciones entre las personas y sus entornos. Las construcciones no están ligadas invariablemente al mundo externo ni por completo al funcionamiento de la mente. El conocimiento, más bien, refleja los resultados de las contradicciones mentales que se generan al interactuar con el entorno.

Considero necesario aclarar que el diseño de la propuesta fue realizado con base en la perspectiva dialéctica del constructivismo y por ende, con base en la interacción.

Finalmente, y a manera de prefacio a la rápida revisión de las dos teorías constructivistas tomadas en cuenta, caracterizaré lo que se denomina como constructivismo social.

### **5.2.1 Constructivismo social**

El constructivismo social se define por elementos básicos desde las perspectivas tanto psicológica como pedagógica y estos son: una epistemología relativista, una concepción de las personas como agentes activos, y una interpretación de la construcción del conocimiento como un proceso social y situado en un contexto cultural e histórico

Cuando se habla de una epistemología relativista se habla de una teoría del conocimiento relativa, influenciada y determinada por el contexto y el entorno:

El constructivismo propone una alternativa al concepto mismo de conocimiento y de conocer, en la que el conocimiento no es un objeto o un objetivo finito, sino una acción o un proceso de construcción situada y social. El proceso de conocer, entonces, se concibe y se explica en función de su carácter funcional, distribuido, contextualizado e interactivo (Bauersfeld y John- Steiner & Mahn, citados por Cubero Pérez, 2005, p. 45).

Hablando de una concepción de las personas como agentes activos se hace referencia al proceso de aprendizaje en el que los sujetos no son simplemente receptores, sino que existe una relación entre el contenido y el sujeto y cuanto mayor y mejor sea esta relación mejor será el proceso:

Lo que posibilita que la experiencia sea interpretable, lo que permite que las personas se apropien de unos determinados contenidos, es precisamente el establecimiento de relaciones entre la organización cognitiva del sujeto y las nuevas experiencias. Así, nuestro conocimiento no es una mera copia, sino una verdadera construcción y una condición para los nuevos aprendizajes. El individuo no es un agente receptor sino una entidad que media en la selección, la evaluación y la interpretación de la información, dotando de significado a su experiencia. La correspondencia entre conocimiento y realidad se entiende como la adaptación funcional de las personas a un mundo interpretado. (Cubero Pérez, 2005, p. 47)

La construcción del conocimiento como un proceso social y situado en un contexto cultural e histórico es más explícita, sin embargo es complejo cómo el conocimiento depende directamente de nuestra cultura y comunidad:

El conocimiento se construye gracias a la participación en comunidades de aprendizaje específicas, dentro de marcos de valores y de grupos sociales concretos. La construcción de conocimientos es social, pues, porque se aprende en interacción social. Pero, además, es social porque los contenidos que aprendemos han sido construidos socialmente por otros individuos o culturas y acumulados a través de la historia (Goodnow, Lave & Wenger, Minick & Arns, Wertsch, citados por Cubero Pérez, 2005, p. 52).

Ahora, llegó el momento de profundizar en dos teorías constructivistas pilares en el diseño de esta propuesta, me refiero a la teoría de Piaget y a la teoría de Vygotsky

### **5.2.2 Teoría constructivista de Piaget**

Piaget sostiene que el proceso de maduración biológica conlleva al desarrollo de estructuras cognitivas, cada vez más complejas; esto facilita la relación con el medio en el que el sujeto se desenvuelve, por lo tanto existe un mayor aprendizaje y una mejor adaptación.

De acuerdo con Piaget, el desarrollo cognoscitivo depende de cuatro factores, a saber: a) madurez biológica, b) experiencia con el ambiente físico, c) experiencia con el entorno social y d) equilibrio.

“El equilibrio es el impulso biológico de producir un estado óptimo de equilibrio (o adaptación) entre las estructuras cognoscitivas y el ambiente.” (Duncan, citado por Schunk, 2012, p. 236)

“El equilibrio es el factor central y la fuerza motivadora detrás del desarrollo cognoscitivo; coordina las acciones de los otros tres factores y permite que haya

congruencia entre las estructuras mentales internas y la realidad ambiental externa.” (Schunk, 2012, p. 236)

De acuerdo con Piaget, el aprendizaje se lleva a cabo gracias a la interacción entre dos procesos: asimilación y acomodación.

“La asimilación consiste en ajustar la realidad externa a la estructura cognoscitiva existente. Cuando interpretamos, definimos y encuadramos alteramos la naturaleza de la realidad para ajustarla a nuestra estructura cognoscitiva.” (Schunk, 2012, p. 236)

“La acomodación consiste en cambiar las estructuras internas para lograr que sean congruentes con la realidad externa. Acomodamos cuando adaptamos nuestras ideas para darle sentido a la realidad.” (Schunk, 2012, p. 236)

Estos dos procesos son complementarios, es decir, la realidad se asimila y las estructuras se acomodan.

A partir de las investigaciones que Piaget realizó, concluyó que el desarrollo cognoscitivo de los niños seguía una secuencia fija y estableció etapas o niveles de acuerdo a las operaciones que el niño podía realizar. Cada nivel o etapa se define por la manera en que el niño ve el mundo.

A continuación retomo las etapas que Piaget estableció, además de algunas notas y aclaraciones sobre ellas: (Schunk, 2012, p. 237)

**Tabla 6.2**  
Etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget.

<b>Etapas</b>	<b>Rango de edad aproximado (años)</b>
Sensoriomotriz	Nacimiento-2
Preoperacional	2 a 7
Operacional concreta	7 a 11
Operacional formal	11 en adelante

- Las etapas son discretas, separadas y cualitativamente diferentes. El paso de una etapa a otra no es una cuestión de mezcla gradual o de fusión continua.
- El desarrollo de las estructuras cognoscitivas depende del desarrollo previo.
- Aunque el orden del desarrollo de las estructuras no varía, la edad en la que se pasa por una etapa en particular varía de una persona a otra. Las etapas no deben equipararse a las edades.

De acuerdo con las etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget, los sujetos destinatarios de esta propuesta se encuentran en la etapa de las operaciones formales:

La etapa de operaciones formales amplía el pensamiento operacional concreto. Los niños ya no se enfocan exclusivamente en lo tangible, ahora son capaces de pensar en situaciones hipotéticas. Las capacidades de razonamiento mejoran y los niños piensan en múltiples dimensiones y en propiedades abstractas. El egocentrismo surge en los adolescentes cuando comparan la realidad con lo ideal; en consecuencia, a menudo muestran un pensamiento idealista. (Schunk, 2012, p. 238)

Agrego una definición un poco más apegada a la psicología, sin embargo es claro que los niños/adolescentes en esta etapa poseen (o desarrollan) un pensamiento complejo:

El pensamiento del niño se vuelve más abstracto, al grado de que razona sobre proposiciones verbales que no tienen referente en situaciones concretas (lo real es un subconjunto de lo posible). Su pensamiento se vuelve hipotético-deductivo. El adolescente, pensador formal, está cognitivamente equipado para desarrollar planteamientos de experimentación complejos, plantear hipótesis y controlar inteligentemente las variables involucradas para poder comprobarlas o refutarlas. (Hernández Rojas, 2017, p. 183)

En esta teoría también existen supuestos acerca de cómo se lleva a cabo el aprendizaje y pautas para definir si estamos camino a un aprendizaje óptimo:

el aprendizaje ocurre cuando los niños experimentan un conflicto cognoscitivo y lo asimilan o acomodan para construir o modificar sus estructuras internas. Sin embargo, es importante señalar que el conflicto no debe ser demasiado grande, ya que si lo fuera no se desencadenaría el equilibrio. El aprendizaje es óptimo cuando el conflicto es pequeño, sobre todo cuando los niños se encuentran en la transición entre dos etapas. Para que la información promueva un cambio estructural (acomodación), es necesario haberla comprendido parcialmente (asimilación). La estimulación del ambiente para facilitar el cambio debe tener un efecto despreciable, a menos que se haya iniciado la transición a la etapa crítica, de modo que el conflicto se pueda resolver con éxito mediante el equilibrio. Por consiguiente, el aprendizaje es limitado por las restricciones del desarrollo (Brainerd, citado por Schunk, 2012, p. 238)

Finalmente, la teoría Piagetiana es una teoría constructivista porque “supone que los niños establecen sus propios conceptos sobre el mundo para darle sentido” (Byrnes, citado por Schunk, 2012, p. 239).

Estos conceptos no son innatos, sino que los niños los adquieren a través de sus experiencias normales. El niño no recibe la información del entorno (incluyendo las personas) de manera automática, sino que la procesa de acuerdo con las estructuras mentales que ya posee. Los niños le dan un sentido a su ambiente y construyen la realidad con base en sus capacidades actuales. A su vez, esos conceptos básicos se convierten en perspectivas más sofisticadas a través de la experiencia. (Schunk, 2012, p. 239)

### **5.2.3 Teoría constructivista de Vygotsky**

En la teoría de Vygotsky, el medio y el contexto en el que ocurre el aprendizaje es un factor determinante, pues es a través de la relación con éste que ocurre el proceso. Por lo tanto, la sociedad también forma parte importante del aprendizaje.

Para Vygotsky, desde el comienzo de la vida humana, el aprendizaje está relacionado como un aspecto necesario y universal del proceso de desarrollo de las funciones psicológicas, culturalmente organizadas y específicamente humanas.

Este humanizarse está, en parte, definidos por los procesos de maduración del organismo del individuo de la especie humana pero es el aprendizaje lo que posibilita el despertar de procesos internos de desarrollo, que no tendrían lugar si el individuo no estuviese en contacto con un determinado medio cultural. (Frisancho, citado por Coloma Manrique y Tafur Puente, 1999, p. 228)

“La teoría de Vygotsky destaca la interacción de los factores interpersonales (sociales), los histórico-culturales y los individuales como la clave del desarrollo humano” (Tudge y Scrimsher, citados por Schunk, 2012, p. 242)

La interacción con las personas en el entorno estimulan los procesos del desarrollo y fomentan el crecimiento cognoscitivo. Para Vygotsky, la importancia de las interacciones radica en que les permite transformar sus experiencias y reorganizar sus estructuras mentales.

Vygotsky consideraba que el entorno social era fundamental para el aprendizaje y que las interacciones sociales transformaban las experiencias relacionadas con ese aprendizaje. La actividad social es un fenómeno que ayuda a explicar los cambios en la conciencia y establece una teoría psicológica que unifica a la conducta y la mente (Kozulin y Wertsch, citados por Schunk, 2012, p. 242).

“El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar las herramientas culturales en las interacciones sociales y de internalizar y realizar la transformación mental de esas interacciones” (Bruning et al., citado por Schunk, 2012, p. 242)

La teoría sociocultural de Vygotsky retoma conceptos claves como el lenguaje, la cultura, las interacciones y podría llegar a ser confusa o tornarse repetitiva, sin embargo, Meece (citado por Schunk, 2012, p. 243) presenta un resumen sobre las principales ideas de la teoría de Vygotsky:

- Las interacciones sociales son fundamentales; el conocimiento se construye entre dos o más personas.

- La autorregulación se desarrolla mediante la internalización (desarrollando una representación interna) de las acciones y de las operaciones mentales que ocurren en las interacciones sociales.
- El desarrollo humano ocurre a través de la transmisión cultural de herramientas (lenguaje y símbolos).
- El lenguaje es la herramienta más importante; su desarrollo va desde el discurso social y el discurso privado, hasta el discurso cubierto (internos).
- La zona de desarrollo próximo (ZDP) es la diferencia entre lo que los niños pueden hacer por sí mismos y lo que pueden hacer con ayuda de otros. Las interacciones con los adultos y los pares en la ZDP fomentan el desarrollo cognoscitivo.

Uno de los conceptos clave de la teoría de Vygotsky es el de la zona de desarrollo próximo (ZDP), que en palabras del autor ruso se refiere a:

la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vygotsky, citado por Hernández Rojas, 2017, p. 227)

Para que quede más claro este concepto de ZDP agrego otra cita que emplea palabras y términos más familiares:

La ZDP representa la cantidad de aprendizaje que un estudiante puede lograr en las condiciones de instrucción apropiadas; se trata principalmente de una prueba del desarrollo de un estudiante, que indica su preparación o nivel intelectual en un área específica, muestra la relación entre el aprendizaje y el desarrollo y se puede considerar como un concepto alternativo al de inteligencia (Belmont, Bredo, Campione, Brown, Ferrara y Bryant, Puntambekar y Hübscher, citados por Schunk, 2012, p. 244)

“La ZDP se refiere a nuevas formas de conciencia que ocurren a medida que la gente interactúa con sus instituciones sociales.” (Schunk, 2012, p. 244)

Si se quiere recuperar el concepto de la ZDP para propuestas en escenarios educativos, es necesario tomar en cuenta los siguientes aspectos: (Hernández Rojas, 2017, p. 227):

- a) Un enfoque holístico antes que un enfoque fragmentado de enseñanza-aprendizaje de habilidades o saberes aislados y separables
- b) La mediación social de los instrumentos culturales en el aprendizaje (de hecho, la zona es un proceso esencialmente social antes que personal, elaborado para explicar la mediación entre lo interindividual y lo intraindividual)
- c) Que permita el análisis de los procesos de transición y de cambio

Finalmente, la teoría sociocultural de Vygotsky “es un tipo de constructivismo dialéctico (cognoscitivo); es constructivismo porque hace hincapié en la interacción entre las personas y sus entornos. La mediación es el mecanismo clave en el desarrollo y el aprendizaje” (Schunk, 2012, p. 242)

### **5.3 Objetivos**

#### **Objetivo General:**

Diseñar una propuesta pedagógica de prevención de consumo de alcohol y marihuana en jóvenes de nivel secundaria con base en la comprensión de su contexto personal, social y escolar a través del pensamiento crítico.

#### **Objetivos Particulares:**

- Definir el campo pedagógico de la orientación educativa, así como sus principios, modelos y áreas de intervención.
- Reconocer las características de los sujetos a investigar, del problema y su relación con los sujetos.

- Ilustrar la relación existente entre el aprendizaje, el contexto sociocultural de los sujetos, el alcoholismo y el consumo de marihuana.
- Plantear, con base en un contexto específico, una propuesta pedagógica en la prevención de alcoholismo y marihuana.

#### 5.4 Presentación de la propuesta

A lo largo de todo el texto se han venido mencionando, de manera fragmentada, los componentes de la propuesta pedagógica que aquí atañe. Sin embargo, considero necesario este espacio antes de presentar la estructura de mi propuesta.

¿Cuál es el problema a tratar?

El problema que da origen a mi investigación es el consumo de alcohol y marihuana en adolescentes, a grandes rasgos. No obstante, el problema, delimitado correctamente, es muy similar al título de la propuesta: Prevención del consumo de alcohol y marihuana en jóvenes de segundo año de secundaria.

Se trata de un problema porque, con base en una búsqueda de investigaciones similares, noto que la prevención en sí es un problema porque no se realiza o se realiza de manera incompleta o incorrecta. Me centro específicamente en el nivel secundaria porque hay un incremento muy alarmante en el consumo de estas dos sustancias de la secundaria a la preparatoria.

¿Cuáles son los fundamentos teóricos de esta propuesta?

Una primer base teórica es, sin duda, la orientación educativa y más concretamente el principio de prevención y el área de intervención de la orientación para la prevención y el desarrollo.

Otro pilar en la elaboración es la concepción de adicciones pues sin comprender esto sería imposible visibilizar la problemática y, por ende, buscar una solución.

Finalmente, la caracterización, análisis y conceptualización de la adolescencia permite ubicar tanto biológica, social y culturalmente a los sujetos de estudio.

¿Quiénes son los destinatarios?

Esta propuesta pedagógica tiene como público objetivo a los adolescentes que se encuentran estudiando el segundo grado de secundaria en alguna escuela de la Ciudad de México. Precisamente, bajo esta idea fue que revisé el texto que rige la educación básica actualmente, me refiero a Aprendizajes Clave. De esta forma, mi propuesta puede insertarse y fundamentarse fácilmente tanto en escuelas públicas como privadas

¿Qué pretende lograrse con esta propuesta?

Esta propuesta fue concebida con la idea de crear conciencia de los riesgos que implican el consumo de alcohol y marihuana mediante el acercamiento de información concreta y comprensible para los adolescentes.

¿Se realiza algún seguimiento de los participantes?

La propuesta pretende realizar una prevención y no un seguimiento o un tratamiento para personas adictas, por lo tanto no. Sin embargo, lo que sí se puede y pretende realizar es acercar el contacto de instituciones que sí pueden brindar el apoyo a personas ya consumidoras o adictas.

## 5.5 Estructura de la propuesta

<b>FUNDAMENTACIÓN</b>	Constructivismo, Etapa operaciones formales de Piaget, Teoría sociocultural de Vygotsky, Principio de prevención de la orientación educativa, Área de intervención de orientación para la prevención y el desarrollo
<b>OBJETIVO</b>	Diseñar una propuesta pedagógica para la prevención del consumo de alcohol y marihuana en jóvenes de segundo año de nivel secundaria
<b>POBLACIÓN</b>	Estudiantes de segundo año de secundaria
<b>LUGAR</b>	Escuela Secundaria
<b>DURACIÓN</b>	5 sesiones de 50 min. cada una
<b>TEMÁTICAS</b>	<p>Sesión 1 PRESENTACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bienvenida al grupo</li> <li>- Reconocimiento del grupo</li> <li>- Dinámicas de socialización</li> </ul> <p>Sesión 2 ALCOHOLISMO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué es el alcoholismo?</li> <li>- Efectos del consumo de alcohol</li> <li>- Riesgos del abuso en el consumo de alcohol</li> </ul> <p>Sesión 3 MARIHUANA</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué es la marihuana?</li> <li>- Efectos del consumo de marihuana</li> <li>- Riesgos del abuso en el consumo de alcohol</li> </ul> <p>Sesión 4 QUIÉN SOY YO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué es el autoconcepto?</li> <li>- ¿Qué es un proyecto de vida?</li> </ul> <p>Sesión 5 CIERRE DEL TALLER</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación del taller</li> <li>- Autoevaluación del grupo</li> </ul>

## CARTAS DESCRIPTIVAS

<b>CARTA DESCRIPTIVA</b>		<b>SESIÓN 1</b>	<b>DURACIÓN 50 MIN.</b>
<b>TEMÁTICA PRESENTACIÓN</b>	<b>TEMA BIENVENIDA Y SOCIALIZACIÓN</b>		
<b>OBJETIVO DAR LA BIENVENIDA A LOS ALUMNOS AL TALLER, ADEMÁS DE CREAR UN AMBIENTE DE TRABAJO GRUPAL Y COLABORATIVO CON DINÁMICAS DE SOCIALIZACIÓN</b>			
<b>CONTENIDO</b>	<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>		
<b>BIENVENIDA AL GRUPO, RECONOCIMIENTO DEL GRUPO E INTRODUCCIÓN DEL TALLER</b>	<b>IDENTIFICAR A LOS COMPAÑEROS DE GRUPO INTRODUCCIÓN AL CONTENIDO DEL TALLER</b>		

<b>ETAPA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>INICIO</b>	<p>Se solicitará acomodar las sillas en forma de círculo o sentarse en el suelo, de igual forma, en círculo</p> <p>Presentación del tallerista, nombre, gustos y el por qué de la realización del taller</p> <p>Cada integrante del grupo se presentará con nombre, edad, hobbies y y si tienen idea de qué quieren estudiar lo pueden decir</p>	15 minutos	Espacio físico para la realización	Es recomendable que durante la presentación todos puedan verse, de manera que se rompa la dinámica tradicional de una escuela

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>DESARROLLO</b></p>	<p>Se utilizará la dinámica de teléfono descompuesto, consiste en que el tallerista dice una frase, en secreto al compañero de al lado, procurando que nadie más escuche, este compañero se la dirá al de al lado, de igual forma, en secreto y así sucesivamente hasta que la frase haya llegado a todos los compañeros. Las únicas condiciones son que sólo se puede decir una vez la frase y debe ser procurando que nadie más escuche. Se recomiendan dos o tres rondas</p> <p>Al finalizar, continuará la dinámica denominada “vendiendo cosas absurdas”. Se seleccionará a tres compañeros, puede ser al azar o el grupo puede elegirlos. Posteriormente se mencionarán tres objetos absurdos y se asignará uno a cada compañero:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Peine para calvos</li> <li>- Hoyos para pantalones nuevos</li> <li>- Lentes para ver peor</li> </ul> <p>Se dará un lapso de tres minutos para que piensen en sus mejores argumentos para vender estos tres objetos. Pasados estos tres minutos, cada compañero tratará de convencernos, durante un minuto de comprar su objeto. Al finalizar ese minuto pasarán los demás compañeros a intentar vender su producto.</p>	<p>25 minutos</p>	<p>Espacio físico para la realización</p> <p>Hoja de papel con posibles frases para teléfono descompuesto</p> <p>Hoja de papel con objetos absurdos a vender</p>	<p>Sugerencia de frases:  “Los helados del 106 se derriten al Sol”  “Estudios estadísticos demuestran que los jóvenes comen más  percebe que los ancianos”  “Un hombre ve una peli de crustáceos relampagueantes”</p>
--	--	-------------------	--	---

	<p>Cuando los tres compañeros hayan terminado de presentar sus productos, se seleccionarán otros tres compañeros y se les preguntará qué objeto comprarían y por qué</p>			
<b>CIERRE</b>	<p>El objetivo de las dinámicas fue el siguiente: El teléfono descompuesto se asemeja mucho a lo que se dice sobre el alcohol y la marihuana, algunos pueden decir que es bueno, malo, normal, horrible y recibimos muchos mensajes distorsionados, de ahí la importancia de informarnos</p> <p>El objetivo de los objetos absurdos es compararlo con las drogas, al final del día son sustancias que tienen efectos negativos y hay mucha gente vendiéndolas y mucha gente comprándolas</p>	10 minutos	Espacio físico para la realización	El tallerista puede adaptar el discurso del objetivo de las dinámicas, sólo se menciona la esencia de éstos.

<b>CARTA DESCRIPTIVA</b>		<b>SESIÓN 2</b>	<b>DURACIÓN 50 MIN.</b>
<b>TEMÁTICA ALCOHOLISMO</b>		<b>TEMA ALCOHOLISMO Y EFECTOS</b>	
<b>OBJETIVO BRINDAR INFORMACIÓN VALIDADA RESPECTO AL ALCOHOLISMO Y SUS EFECTOS</b>			
<b>CONTENIDO</b>		<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	
<b>QUÉ ES EL ALCOHOLISMO, CUÁLES SON SUS EFECTOS, RIESGOS DEL CONSUMO DE ALCOHOL</b>		<b>CONCEPTUALIZAR EL ALCOHOLISMO IDENTIFICAR LOS RIESGOS DEL CONSUMO DEL ALCOHOL</b>	

<b>ETAPA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>INICIO</b>	<p>Se solicitará acomodar las sillas en forma de círculo o sentarse en el suelo, de igual forma, en círculo</p> <p>Se empleará la dinámica llamada “la papa caliente”. Esta dinámica consiste en tener un objeto que pueda lanzarse sin lastimar a nadie, puede ser una bufanda hecha bola, una bola de estambre, una pelota suave, un bolso pequeño, etc.</p> <p>El objeto se lanza aleatoriamente o pasa en un sentido mientras se canta: “La papa caliente estaba en un sartén, tenía mucho aceite, quién se quemó... 1... 2... 3...” Todos los integrantes pueden cantar y al llegar al número tres, se deja de lanzar o pasar y la última persona con el objeto en las manos tendrá que compartirnos qué viene a su cabeza con las palabras: “Caguama” “Michelada” “Peda” “Borracho”</p>	10 minutos	<p>Espacio físico para la realización</p> <p>Objeto para lanzar: Pelota suave, bola de estambre, pelota de papel, etc.</p>	El tallerista puede elegir las palabras que se emplearán durante “la papa caliente” aunque es recomendable que sean referentes a la temática

<b>DESARROLLO</b>	<p>Con la ayuda del pizarron, o en su defecto, un rotafolio preparado con la estrategia denominada SQA que puede encontrarse en el libro de Julio Pimienta, se comenzará a llenar la columna correspondiente a lo que saben los alumnos, a manera de lluvia de ideas, siempre cuidando una participación ordenada.</p> <p>Posteriormente, en la columna de “lo que quiero saber” se coloca “qué es el alcoholismo” y “qué efectos produce el consumo de alcohol”.</p> <p>El tallerista comienza una exposición breve, de entre 10 y 15 minutos sobre el alcoholismo.</p> <p>Finalmente, cada alumno puede escribir en su libreta, en el pizarrón o en el rotafolio lo que aprendió tras la exposición</p>	30 minutos	<p>Espacio físico para la realización</p> <p>Pizarrón, libretas o rotafolio</p> <p>Material para exponer el tema alcoholismo</p> <p>Plumnones para pizarrón o lápices y plumas para compartir</p> <p>Libro Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje de Julio Pimienta</p>	<p>La estrategia SQA puede trabajarse de manera colectiva o individual, es recomendable que sea colectiva y en el pizarrón pero puede adaptarse a las condiciones</p> <p>El tallerista puede elegir utilizar rotafolios, una presentación digital o simplemente una narración para la presentación del tema alcoholismo</p>
<b>CIERRE</b>	Se solicitará a tres compañeros que brinden una conclusión respecto a la sesión, mencionando su parte favorita y qué aprendizaje se llevan con la sesión.	10 minutos	Espacio físico para la realización	El tallerista puede anotar las aportaciones en el pizarrón (en caso de contar con uno)

<b>CARTA DESCRIPTIVA</b>		<b>SESIÓN 3</b>	<b>DURACIÓN 50 MIN.</b>
<b>TEMÁTICA MARIHUANA</b>		<b>TEMA CONSUMO DE MARIHUANA Y SUS EFECTOS</b>	
<b>OBJETIVO BRINDAR INFORMACIÓN VALIDADA RESPECTO AL CONSUMO DE MARIHUANA Y SUS EFECTOS</b>			
<b>CONTENIDO</b>		<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	
<b>QUÉ ES LA MARIHUANA, CUÁLES SON SUS EFECTOS, RIESGOS DEL CONSUMO DE MARIHUANA</b>		<b>IDENTIFICAR LOS RIESGOS DEL CONSUMO DE MARIHUANA</b>	

<b>ETAPA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>INICIO</b>	<p>Se solicitará acomodar las sillas en forma de círculo o sentarse en el suelo, de igual forma, en círculo</p> <p>Se empleará la dinámica llamada “la papa caliente”. Esta dinámica consiste en tener un objeto que pueda lanzarse sin lastimar a nadie, puede ser una bufanda hecha bola, una bola de estambre, una pelota suave, un bolso pequeño, etc.</p> <p>El objeto se lanza aleatoriamente o pasa en un sentido mientras se canta: “La papa caliente estaba en un sartén, tenía mucho aceite, quién se quemó... 1... 2... 3...” Todos los integrantes pueden cantar y al llegar al número tres, se deja de lanzar o pasar y la última persona con el objeto en las manos tendrá que compartirnos qué viene a su cabeza con las palabras: “Adicción” “Marihuana” “Alucinación” “Vulnerabilidad”</p>	10 minutos	<p>Espacio físico para la realización</p> <p>Objeto para lanzar: Pelota suave, bola de estambre, pelota de papel, etc.</p>	El tallerista puede elegir las palabras que se emplearán durante “la papa caliente” aunque es recomendable que sean referentes a la temática

<b>DESARROLLO</b>	<p>Con la ayuda del pizarron, o en su defecto, un rotafolio preparado con la estrategia denominada SQA que puede encontrarse en el libro de Julio Pimienta, se comenzará a llenar la columna correspondiente a lo que saben los alumnos, a manera de lluvia de ideas, siempre cuidando una participación ordenada.</p> <p>Posteriormente, en la columna de “lo que quiero saber” se coloca “qué es la marihuana” y “qué efectos produce el consumo de marihuana”.</p> <p>El tallerista comienza una exposición breve, de entre 10 y 15 minutos sobre el consumo de marihuana.</p> <p>Finalmente, cada alumno puede escribir en su libreta, en el pizarrón o en el rotafolio lo que aprendió tras la exposición</p>	30 minutos	<p>Espacio físico para la realización</p> <p>Pizarrón, libretas o rotafolio</p> <p>Material para exponer el tema de consumo de marihuana</p> <p>Plumones para pizarrón o lápices y plumas para compartir</p> <p>Libro Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje de Julio Pimienta</p>	<p>La estrategia SQA puede trabajarse de manera colectiva o individual, es recomendable que sea colectiva y en el pizarrón pero puede adaptarse a las condiciones</p> <p>El tallerista puede elegir utilizar rotafolios, una presentación digital o simplemente una narración para la presentación del tema de consumo de marihuana</p>
<b>CIERRE</b>	<p>Se solicitará a tres compañeros que brinden una conclusión respecto a la sesión, mencionando su parte favorita y qué aprendizaje se llevan con la sesión.</p> <p>Recordar que para la próxima sesión los alumnos pueden traer material para dibujar y colorear</p>	10 minutos	Espacio físico para la realización	El tallerista puede anotar las aportaciones en el pizarrón (en caso de contar con uno)

<b>CARTA DESCRIPTIVA</b>		<b>SESIÓN 4</b>	<b>DURACIÓN 50 MIN.</b>
<b>TEMÁTICA QUIÉN SOY YO</b>		<b>TEMA AUTOCONCEPTO Y PROYECTO DE VIDA</b>	
<b>OBJETIVO LOS ALUMNOS SE IDENTIFICARÁN COMO SERES ÚNICOS, DIVERSOS Y DIFERENTES CON NECESIDADES ESPECÍFICAS</b>			
<b>CONTENIDO</b>		<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	
<b>QUÉ ES EL AUTOCONCEPTO, QUÉ ES UN PROYECTO DE VIDA</b>		<b>RECONOCER LA DIVERSIDAD EXISTENTE EN EL GRUPO Y EN LA SOCIEDAD</b>	

<b>ETAPA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>INICIO</b>	<p>Se solicitará acomodar las sillas en forma de círculo o sentarse en el suelo, de igual forma, en círculo</p> <p>La dinámica se llama “adivina la mentira”</p> <p>Se solicitará que tres alumnos, puede ser de manera voluntaria, al azar o por decisión grupal, digan tres frases u oraciones que los autodescriban. Dos frases serán verdad y una mentira. Pasará un alumno a la vez y cuando termine de decir sus frases el grupo tratará de acertar qué frase es mentira. Se seguirá el proceso hasta completar a los tres alumnos</p>	10 minutos	Espacio físico para la realización	

<b>DESARROLLO</b>	<p>Se repartirá una hoja en blanco a cada alumno, cuando cada uno tenga la suya se dará la instrucción de dibujarse a sí mismos. El dibujo no tiene ninguna condición solamente que no pongan su nombre en ningún lugar. Para terminar el dibujo tienen un límite de diez minutos. Después de terminar el dibujo, los alumnos pueden pegar su dibujo alrededor del salón o colocarlo en el suelo de forma que todos se vean. Posteriormente, cada alumno pensará en una palabra bonita, una cualidad o un cumplido que les gustaría recibir y escribirán esa palabra en cada dibujo. Finalmente, los dibujos regresarán a sus dueños.</p> <p>Finalmente, cada alumno al tener de vuelta su dibujo escribirá en la parte trasera de la hoja cuál es su objetivo más próximo, puede ser ajeno a la escuela, como ganar algún torneo, comprar un videojuego, ropa, tenis, etcétera pero lo importante es que lo anoten</p> <p>El tallerista compartirá brevemente la idea principal de “autoconcepto” y “proyecto de vida” apoyándose como referencia en las actividades previas</p>	30 minutos	Hojas de papel  Crayolas, colores, plumones, material para dibujar y colorear  Cinta adhesiva o maskin tape  Diapositivas o información preparada referente a autoconcepto y proyecto de vida	El tallerista puede llevar material para prestar a los alumnos para dibujar y colorear o preparar con anterioridad un espacio en donde se pegarán los dibujos o exhibirán
-------------------	---	------------	---	---

<b>CIERRE</b>	Se solicitará a tres alumnos que nos compartan su opinión respecto a la sesión y se dará la indicación de que cada alumno se dé un abrazo a sí mismo, recordando que como seres humanos somos increíbles y somos dueños de nuestro futuro	10 minutos	Espacio físico para la realización	El tallerista puede brindar algún discurso para los alumnos
---------------	---	------------	------------------------------------	---

<b>CARTA DESCRIPTIVA</b>		<b>SESIÓN 5</b>	<b>DURACIÓN 50 MIN.</b>
<b>TEMÁTICA CIERRE DEL TALLER</b>		<b>TEMA EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN</b>	
<b>OBJETIVO EVALUAR EL CONTENIDO Y DESARROLLO DEL TALLER</b>			
<b>CONTENIDO</b>		<b>APRENDIZAJES ESPERADOS</b>	
<b>AUTOEVALUACIÓN EVALUACIÓN</b>		<b>RECONOCER PUNTOS POSITIVOS Y DE MEJORA EN EL DESARROLLO DEL TALLER</b>	

<b>ETAPA</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
<b>INICIO</b>	<p>Se solicitará acomodar las sillas y mesas de la manera más cómoda para los alumnos. Pueden sentarse en grupos, con sus amigos o como mejor les parezca.</p> <p>Posterior a esto, se empleará la dinámica “elijo a quién preguntar” y se lanzará un objeto que no lastime a nadie a un compañero, se le hará una pregunta sencilla referente al taller. Después el compañero que respondió elige a quien lanzar el objeto para realizarle otra pregunta al nuevo compañero y así sucesivamente. En la sección de observaciones se sugieren preguntas pero el tallerista puede elegir las propias</p>	10 minutos	<p>Espacio físico para la realización</p> <p>Objeto para lanzar: pelota suave, pañuelo hecho bola, bola de papel, etc.</p>	<p>Sugerencias de preguntas:</p> <p>¿Qué recuerdas sobre el alcoholismo?</p> <p>¿Qué recuerdas sobre la marihuana?</p> <p>¿Podrías compartirnos algún objetivo próximo?</p>

<b>DESARROLLO</b>	<p>Se repartirá una hoja blanca a cada alumno en donde anotarán las siguientes preguntas</p> <p>¿Cómo me siento hoy?</p> <p>¿Qué me pareció el taller?</p> <p>¿Qué aprendí en el taller?</p> <p>¿Considero importante llevar estos talleres a otros adolescentes?</p> <p>Los alumnos tendrán un tiempo de 15 minutos para responder, haciendo énfasis en que no es necesario que pongan su nombre, únicamente su edad</p> <p>Al finalizar, las hojas se recolectarán como evidencia del taller</p> <p>Nuevamente, se repartirá una hoja blanca a cada alumno en la cual cada uno anotará las siguientes cuestiones</p> <p>¿Qué consejo darías al tallerista?</p> <p>¿Qué tema te gustaría trabajar en un taller con tus compañeros de grupo?</p> <p>¿Te sentiste cómodo trabajando de manera grupal y por qué?</p> <p>¿Cómo mejorarías este taller?</p> <p>Nuevamente, contarán con 15 minutos para responder las preguntas, haciendo énfasis en sólo colocar su edad.</p> <p>Se recolectarán las hojas como evidencia</p>	30 minutos	Hojas de papel	Es recomendable que estas dos actividades se lleven a cabo de manera individual
-------------------	--	------------	----------------	---

<b>CIERRE</b>	<p>El tallerista agradece el apoyo, tiempo y dedicación de los alumnos en el taller, recordando que este taller surgió pensando en ellos y para ellos.</p> <p>Finalmente, un aplauso para todos los participantes del taller</p> <p>Se entregará una constancia de participación en el taller</p>	10 minutos	<p>Espacio físico para la realización</p> <p>Constancia de participación para los alumnos</p>	El tallerista puede brindar algún discurso para los alumnos
---------------	---	------------	---	---

## 5.6 Instituciones para el tratamiento y atención de adicciones

Toda la información aquí presentada fue recuperada de la página web de los Centros de Integración Juvenil (CIJ, s.f.):

### CENTRAL MEXICANA DE SERVICIOS GENERALES DE ALCOHÓLICOS ANÓNIMOS A.C. (AA)

Asociación Civil que integra una comunidad de mujeres y hombres que comparten sus experiencias, fortaleza y esperanza para resolver su problema común y ayudar a otros a recuperarse del alcoholismo. Ofrece un programa gratuito de recuperación para dejar de beber, cuenta con 14 000 grupos certificados en todo el país.

Página web: [www.aamexico.org.mx](http://www.aamexico.org.mx)

### CENTROS DE INTEGRACIÓN JUVENIL (CIJ)

Organismo incorporado al sector salud. Se fundó en 1969 con el objetivo de contribuir en la reducción de la demanda de drogas con la participación de la comunidad.

Tiene 120 Unidades Operativas distribuidas en todo el país que dan servicios de prevención, tratamiento y rehabilitación, y reinserción social. Cuenta también con un programa de investigación y distintas alternativas para la formación de especialistas. Dispone además de servicios de apoyo psicológico, autodiagnóstico y consejería breve en línea.

Página web: [www.gob.mx/salud/cij](http://www.gob.mx/salud/cij)

### COMISIÓN NACIONAL CONTRA LAS ADICCIONES (CONADIC)

Órgano Desconcentrado de la Secretaría de Salud, encargado de conducir la política nacional en materia de prevención y atención de los problemas derivados del consumo de tabaco, alcohol y otras drogas entre la población. Coordina 341 Centros de Atención Primaria en Adicciones (UNEME CAPAs), distribuidos en todo el país, que brindan servicios gratuitos de prevención y tratamiento ambulatorio del consumo de sustancias adictivas.

Cuenta además con un Centro de Atención Ciudadana llamado “la Línea de La Vida” que brinda orientación psicológica.

Página web: [www.gob.mx/salud/conadic](http://www.gob.mx/salud/conadic)

#### INSTITUTO MEXIQUENSE CONTRA LAS ADICCIONES (IMCA)

Institución dedicada a organizar, operar y supervisar las políticas, estrategias y programas en materia de adicciones, prevención de riesgos y su difusión entre la población del Estado de México. En la entidad promueve la participación de instituciones educativas, sociales, culturales y deportivas.

Página web: [salud.edomex.gob.mx/salud](http://salud.edomex.gob.mx/salud)

#### INSTITUTO PARA LA ATENCIÓN Y PREVENCIÓN DE LAS ADICCIONES EN LA CIUDAD DE MÉXICO (IAPA)

Dependencia del Gobierno de la Ciudad de México con programas de investigación, prevención y tratamiento ambulatorio, con atención en todas las demarcaciones políticas de la Ciudad de México. Brinda servicios de Prevención en escuelas, con grupos vulnerables y poblaciones en zonas de riesgo, así como Atención Telefónica y Presencial con orientación y contención emocional por problemas asociados al consumo de sustancias psicoactivas.

Página web: [www.iapa.cdmx.gob.mx](http://www.iapa.cdmx.gob.mx)

#### SISTEMA NACIONAL DE APOYO, CONSEJO PSICOLÓGICO E INTERVENCIÓN EN CRISIS POR TELÉFONO (SAPTEL)

Es un servicio de salud mental y medicina a distancia con 30 años de experiencia. Proporciona servicios de orientación, referencia, apoyo psicológico, consejo psicoterapéutico e intervención en crisis emocional a través del teléfono en forma gratuita, con acceso a todo el país.

Página web: [www.saptei.org.mx](http://www.saptei.org.mx)

## 6. CONCLUSIONES

Esta propuesta pedagógica comenzó con la idea de ayudar a los demás, de aportar algo para que los jóvenes que hoy estudian en secundaria no caigan en las adicciones, algunas tan normalizadas como el alcoholismo y otras tan estigmatizadas como el consumo de marihuana.

Sin importar cómo sean vistas por la sociedad, lo cierto es que el consumo de sustancias como el alcohol y la marihuana traen consigo una serie de efectos negativos, algunos de corto alcance y otros que pueden cambiar la calidad de vida de sus consumidores.

En este camino por querer ayudar a los demás olvidé, por un momento, que esta propuesta es la conjunción de cuatro años de estudios, de cuatro años en los que la educación se estudió a fondo. No tardé mucho en recordarlo, pues desde el primer capítulo del trabajo, al realizar una revisión por los diversos repositorios científicos, tuve la certeza de que todos esos grandes investigadores que aparecen en las revistas científicas también fueron egresados de alguna licenciatura, también comenzaron por realizar su trabajo de titulación y eso, en cierta medida, me motivó a continuar.

Sin embargo, no todo fue un camino bonito, pues el contexto actual de la temática de adicciones es complicado y, siendo realistas, no hay mucho avance. Es cierto que las drogas cada vez están más al alcance de los jóvenes y cada vez se normaliza más su consumo o incluso se promueve. Se promueve a través de los medios, pero no los medios tradicionales como la radio y la televisión, sino a través de las redes, del internet en donde existe poco o nulo control sobre el contenido que los jóvenes consumen.

De inmediato, al darme cuenta de que sí existe una necesidad por la prevención de adicciones me alegré, porque la temática tiene futuro, pero no podía abordarla como

lo haría un psicólogo o un trabajador social pero sí como un orientador y fue precisamente en la orientación educativa donde encontré varias respuestas pero también preguntas.

La orientación educativa ofrecía un panorama teórico muy general sobre prevención pero fue en este momento donde tuve que recordar todas aquellas clases de epistemología, de didáctica, de investigación para poder relacionar conocimientos, teorías y posturas tales como la orientación educativa, sus principios, sus áreas de intervención; la didáctica, su programación, sus secuencias, sus cartas descriptivas, su planeación; el constructivismo, su epistemología, sus principios, sus teorías.

Afortunadamente, en la actualidad, la información está por todos lados, en libros, en revistas, en internet. Lo complicado no fue encontrar información sino clasificarla, discriminarla y tomar lo necesario de cada fuente. Fue totalmente un trabajo recopilatorio y académico. Todo ese trabajo fue dando como resultado perspectivas más concretas como lo es la idea de una propuesta pedagógica; la fundamentación de esta propuesta en dos teorías constructivistas, la de Piaget y la de Vygotsky; la planeación en cinco sesiones, el diseño de cada carta descriptiva; la concepción de adicciones y una sobre el alcohol y otra sobre la marihuana.

Otro reto importante fue fundamentar mi propuesta en el ámbito educativo formal, para ello no existía otra opción que recurrir a la SEP. En este sentido, el texto de Aprendizajes Clave fue pieza importantísima. Desde revisar el índice, identificar aquellos puntos que podrían encajar con la propuesta, revisar cada uno, leerlos, comprenderlos, reflexionar sobre lo que mi propuesta podría aportar a cada punto, a cada eje, a cada aprendizaje, a cada nivel.

Debo reconocer que esta tarea de revisión de los Aprendizajes Clave fue de las más complejas pero también de las más satisfactorias.

Además de este desafío, caracterizar una etapa tan compleja como la adolescencia fue igual de complejo. La adolescencia, vista desde los ojos biológicos, sociales y culturales dista mucho de la realidad que viven los adolescentes y esto obedece a un desconocimiento de lo complicado que es vivir tantos cambios, tan bruscos y en un lapso tan corto. También pude darle su espacio a la pubertad, ese primer proceso en el que el niño comienza a convertirse en hombre, ese proceso en el que los niños pueden sentir miedo, incomodidad, vergüenza y donde los orientadores tenemos que tener las herramientas para acompañarlos durante su vivencia en la escuela.

Todo esto tuvo que ser revisado para poder elaborar una propuesta que tomara en cuenta la etapa de desarrollo en la que se encuentra el público al que va dirigida, el contexto nacional en cuanto a la problemática, el contexto socioeducativo y sobre todo, los principios de la orientación educativa. Gracias a este trabajo puedo estar orgulloso de una propuesta realizada no sólo con esperanza, sino con conocimiento.

Finalmente, puedo concluir que la elaboración de una propuesta pedagógica va más allá de un conocimiento técnico o didáctico. Se trata de concretar el conocimiento adquirido a lo largo de cuatro años para lograr un objetivo. Nada de lo que se propone en una propuesta pedagógica está tomado a la ligera, detrás de cada actividad, de cada objetivo particular existieron horas de revisión teórica, técnica y hasta epistemológica.

La propuesta pedagógica, bajo mi perspectiva, es de los trabajos más nobles porque pone al alcance de un público elegido (orientadores, maestros, padres de familia, alumnos, colegas, directivos) el conocimiento de un pedagogo que, sin afán de sonar altanero, no es poca cosa.

## 7. REFERENCIAS

- Álvarez Aguirre, Alicia, & Alonso Castillo, María Magdalena, & Benavides Torres, Raquel Alicia, & López García, Karla Selene, & Guzmán Facundo, Francisco Rafael, & Alonso Castillo, Bertha Alicia (2010). La prevención de adicciones desde el análisis evolucionario de Rodgers. CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva, 17(3),253-257.[fecha de Consulta 26 de Junio de 2021]. ISSN: 1405-0269. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=104/10415212003>
- Álvarez Rojo, V. (1984). Diagnóstico Pedagógico. España: Alfar.
- Arceo, Frida Díaz-Barriga, & Vázquez-Negrete, Verónica Isabel, & Díaz-David, Adolfo (2019). Sentido de la experiencia escolar en estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 17(1),237-252.[fecha de Consulta 26 de junio de 2021]. ISSN: 1692-715X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=773/77360021015>
- Arnaz, J. (2012). La planeación curricular. México: Trillas.
- Capo Bauzá, M. (2010). Mis hijos y las drogas Prevención a través del clima familiar afectivo. Bogotá: Ediciones de la U.
- Castillo Castiblanco, D. (2017). Diseño de una propuesta pedagógica para el desarrollo de la autonomía personal a través de la biodanza en el grado quinto del colegio Tabora de Bogotá en la jornada de la mañana. Bogotá, Colombia: Universidad Libre. Disponible en: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11863/Proyecto%20biodanza%20.pdf%20final.pdf?sequence=1>
- Centro de Investigación y Documentación Educativa. (2008). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. España: Gobierno de España.
- Centro Nacional para la Salud de la Infancia y Adolescencia. (23 de abril de 2019). ¿Qué es la adolescencia?. México: Gobierno de México. Recuperado

de: <https://www.gob.mx/salud/censia/articulos/que-es-la-adolescencia-131305?state=published>

- CIJ. (Fecha de consulta: 13 de mayo de 2022). ¿A dónde acudir?. México: Centros de Integración Juvenil. Recuperado de: <http://www.cij.gob.mx/SaberSobreDrogas/InformacionAdicional.html>
- Coloma Manrique, C., Tafur Puente, R. (Septiembre 1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. Revista Educación, VIII(16), 217-244.
- Comisión Nacional Contra las Adicciones. (2019). Informe sobre la situación del consumo de drogas en México y su atención integral 2019. México: Secretaría de Salud.
- Comité del Boletín de Información Clínica Terapéutica. (2017). El consumo del cannabis y sus repercusiones Información para el médico general. Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM, 60(1), 38-41.
- Cubero Pérez, Rosario (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. Avances en Psicología Latinoamericana, 23( ),43-61.[fecha de Consulta 27 de Febrero de 2022]. ISSN: 1794-4724. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79902305>
- Díaz-Alzate, Magda Victoria, & Mejía-Zapata, Sandra Isabel (2018). Desarrollo de habilidades para la vida en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas: un enfoque crítico al modelo existente. EL ÁGORA USB, 18(1),204-211.[fecha de Consulta 26 de junio de 2021]. ISSN: 1657-8031. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4077/407758286013>
- Díaz Barriga, A. (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 17(3),11-33.[fecha de Consulta 20 de Enero de 2022]. ISSN: 1138-414X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56729527002>

- ENCODAT (2017a). Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco 2016-2017: Reporte de Alcohol. Ciudad de México, México: INPRFM. Disponible en: [https://drive.google.com/file/d/1rMIKaWy34GR51sEnBK2-u2q\\_BDK9LA0e/view](https://drive.google.com/file/d/1rMIKaWy34GR51sEnBK2-u2q_BDK9LA0e/view) [Consultado el 30 de noviembre de 2020].
- ENCODAT (2017b). Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco 2016-2017: Reporte de Drogas. Ciudad de México, México: INPRFM. Disponible en: [https://drive.google.com/file/d/1zIPBiYB3625GBGIW5BX0TT\\_YQN73eWhR/view](https://drive.google.com/file/d/1zIPBiYB3625GBGIW5BX0TT_YQN73eWhR/view) [Consultado el 30 de noviembre de 2020].
- Fernández Poncela, Anna Maria (2014). Adolescencia, crecimiento emocional, proceso familiar y expresiones humorísticas. EDUCAR, 50(2),445-466.[fecha de Consulta 2 de Diciembre de 2020]. ISSN: 0211-819X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3421/342132463011> [Consultado el 02 de diciembre de 2020].
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2002). Adolescencia una etapa fundamental. Nueva York, Estados Unidos: UNICEF.
- García Suárez, C. y Parada Rico, D. (30 de junio de 2018). "Construcción de adolescencia": una concepción histórica y social inserta en las políticas públicas. Universitas Humanística, (85), 347-373. DOI: 10.11144/Javeriana.uh85.cach.
- Gavilán, M. (2006). La transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma. Argentina: Lugar Editorial.
- Hernández Rojas, G. (2017). Paradigmas en psicología de la educación. México: Paidós.
- Justicia Justicia, F., Rus Arboledas, A. (Mayo/Agosto 1996). La orientación educativa y los equipos psicopedagógicos: propuesta desde la teoría. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, (26), 175, 188.
- Lillo Espinosa, José Luis (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, (90),57-71.[fecha de Consulta 10 de Diciembre de 2020].

ISSN:

0211-5735.

Disponible

en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2650/265019660005>

- López Carrasco, M. A. (1991). El psicologismo dentro de la práctica cotidiana del orientador educativo. *Diorama Educativo*, (3), 36-40.
- López Carrasco, M. A. (2005). Origen y desarrollo de la Orientación Educativa. (Consultado el 23 de noviembre de 2019) Recuperado de: [http://lopezlunajesus.weebly.com/uploads/1/1/2/3/1123245/origen\\_y\\_desarrollo\\_historico\\_de\\_la\\_orientacin.pdf](http://lopezlunajesus.weebly.com/uploads/1/1/2/3/1123245/origen_y_desarrollo_historico_de_la_orientacin.pdf)
- Martínez Clares, P. (2002). La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención. Madrid: EOS.
- Martonell, G., Papalia, D. (2015). *Desarrollo Humano*. México: McGraw Hill.
- Molina Contreras, D. L. (2004). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana De Educación*, 35(1), 1-22. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie3512924>.
- Montanero Fernández, Manuel (2002). Áreas prioritarias de la orientación en el contexto educativo. Una propuesta de revisión. *Educación XX1*, (5), 153-167. [fecha de Consulta 27 de Febrero de 2022]. ISSN: 1139-613X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600509>
- Montero-Domínguez, Félix Ángel, & Cruz-Juárez, Alma de los Ángeles, & Tiburcio-Sainz, Marcela Alejandra, & García-González, Janet (2018). Percepción de estudiantes de bachillerato sobre contenidos relacionados con el consumo de alcohol y marihuana en las redes sociales. *CienciaUAT*, 13(1), 50-64. [fecha de Consulta 28 de junio de 2021]. ISSN: 2007-7521. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4419/441958284004>
- Meneses, E. (1999). *Las enseñanzas de la educación en México*. México: Umbral XXI/UIA.
- Ortiz Granja, Dorys (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110. [fecha de Consulta 26 de Febrero de 2022]. ISSN: 1390-3861. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>

- Pimienta Prieto, J. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje Docencia universitaria basada en competencias. México: Pearson.
- Rivas, F. (1988). Psicología vocacional enfoques del asesoramiento. España: Morata.
- Rozo Sarmiento, J., Rozo Valencia, R. (2006). Drogadicción familia y escuela Lo que oadres y educadores deben saber. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral Plan y programas de estudio para la educación básica. México: Secretaría de Educación Pública.
- Schunk, D. (2012). Teorías del aprendizaje Una perspectiva educativa. México: Pearson.
- Universidad Rafael Landivar. (sin fecha). Adicciones. Guatemala: Universidad Rafael Landivar. Recuperado de: [http://www.url.edu.gt/portalurl/archivos/99/archivos/adicciones\\_completo.pdf](http://www.url.edu.gt/portalurl/archivos/99/archivos/adicciones_completo.pdf)
- Velasco Fernández, F. (1997). Las adicciones: manual para maestros y padres. México: Trillas.
- Zarzar Charur, C. (2015). Planeación diáctica por competencias. México: Editorial Patria.