



Secretaría de Educación Pública

Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco 092

Área Académica: Aprendizaje y enseñanza en ciencias, humanidades y artes

Licenciatura en Psicología Educativa

Tesis

Educación socioemocional para la toma de decisiones en la adolescencia

Modalidad de Informe de intervención profesional (Informe de prácticas profesionales)

Grado a obtener

Licenciada en Psicología Educativa

Presenta:

Guadalupe Jacobo Villa

Asesora:

Mtra. María Imelda González Mecalco

Ciudad de México. Octubre 2020

Agradecimientos

En primer lugar, me gustaría agradecer a mi casa de estudios por brindarme una oportunidad para estudiar y un espacio donde formarme como psicólogo educativo, por darme herramientas para fortalecer los cimientos de la teoría, por tener a los mejores profesores que compartieron sus saberes en clase, a mis compañeros que debatían mis ideas para retroalimentar mis conocimientos y aportar a mi crecimiento profesional, a mis amigas que compartieron mis logros y angustias al final de cada semestre. Mil gracias a mi asesora la Mtra. María Imelda González Mecalco que me dio la oportunidad de trabajar a su lado, además, de ser un excelente ser humano es una persona muy comprometida con su trabajo, siempre me brindo su confianza y apporto saberes para que se culminará este trabajo.

Agradezco a mi familia que me apoyo y motivo para alcanzar mis sueños, en especial a mi madre que siempre estuvo al pie del cañón cuando yo caía, ella estuvo presente en mis desvelos, en mi cansancio, me dio la fuerza para poder levantarme y continuar, ella que siempre me ha enseñado a defender lo que quiero y a no rendirme por difícil que esto parezca, también agradezco a mis hijos por darme la mejor motivación de todas, su existencia hizo posible que día con día quisiera superarme por ellos, y por último pero no menos importante agradezco a la vida por darme la oportunidad de conocer a mi compañero de vida que también fue y es un elemento primordial en este trabajo porque compartió y leyó mi trabajo mil veces siendo un lector y oyente crítico que me permitió pulir mi aprendizaje para que pudiera presentar mi trabajo, gracias a todos por su apoyo incondicional ya que sin esas valiosas personas no podría haberlo logrado.

Resumen

En la actualidad, un tema de gran interés en el campo de la formación es la toma de decisiones de los adolescentes debido a que pueden presentar diversas problemáticas dependiendo de su personalidad, carácter y de su contexto social. Por tal motivo, el objetivo de esta tesis fue diseñar un taller dirigido a alumnos de segundo grado de secundaria con la finalidad de fortalecer las habilidades socioemocionales y toma de decisiones que favorezcan su desarrollo. Considerando la gran importancia que tiene la educación socioemocional en esta etapa, se recabó información que muestra el beneficio que tiene al fomentar la educación socioemocional en cualquier contexto escolar.

Para llevar a cabo el trabajo se realizó un taller organizado en 12 sesiones, el cual se aplicó a un grupo escolar de secundaria de 42 alumnos.

A partir de los resultados del taller, puede decirse que la educación socioemocional es de suma importancia para el desarrollo de los adolescentes, debería impartirse en mayor medida en las instituciones educativas, ya que las habilidades socioemocionales ayudan a los adolescentes no solo en la educación, también en la vida diaria. Desde la educación socioemocional puede contribuirse a potencializar habilidades para la vida y ayudar a los adolescentes a desarrollar estrategias que les permitan interactuar con su entorno de una manera integral en cualquier contexto que se encuentren.

En términos del desarrollo como psicóloga educativa, pude desarrollar diversas habilidades para desempeñar mi función, lo cual me ayudó profesionalmente.

Palabras clave: Toma de decisiones, adolescencia, educación socioemocional.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1 Adolescencia	3
1.1 La adolescencia y sus diferentes concepciones.....	3
1.2 Desarrollo físico.....	6
1.3 Desarrollo cognitivo.....	8
1.4 Desarrollo socioemocional.....	9
1.4.1 Familia.....	9
1.4.2 Amistades y noviazgo.....	11
2 Habilidades socioemocionales	13
2.1 Investigaciones acerca del desarrollo socioemocional en adolescentes.....	16
3 Procedimiento	20
3.1 Propósito.....	21
3.1.1 General.....	21
3.1.2 Específico.....	21
3.2 Participantes.....	21
3.3 Contexto.....	21
3.3.1 Centros de integración juvenil.....	21
3.3.2 Escenario de la secundaria.....	22
3.4 Diagnóstico de necesidades.....	23
3.5 Fases de intervención.....	24
3.5.1 Fase 1. Inserción en el CIJ.....	24
3.5.2 Fase 2. Diseño del taller.....	25
3.5.3 Fase 3. Aplicación del Taller: <i>Aprendemos jugando</i>	29
4 Reflexión	51
Conclusiones.....	55
Referencias.....	57
Anexos.....	61

Introducción

A lo largo de la historia se han presentado guerras y degradación social que al paso de los años han dejado secuelas psicológicas y emocionales en la formación de la sociedad humana, las cuales necesitan atención para avanzar como especie, por tal motivo, las nuevas realidades de la civilización actual hacen necesario atender la vida emocional en pro de la convivencia (Cabrelles, 2007). En muchos países se ha propuesto como objetivo educativo el aprendizaje de habilidades emocionales y sociales que aseguren un desarrollo saludable a lo largo de la vida, principalmente en la adolescencia (Gallego, 2013). Por ejemplo, México decide incluir la enseñanza socioemocional en el nuevo modelo educativo publicado en 2017 para implementarlo en el ciclo escolar 2018-2019, promulgado por el entonces presidente Enrique Peña Nieto.

En México un fenómeno de interés en el campo de la formación es la toma de decisiones de los adolescentes debido a que pueden presentar diversas problemáticas dependiendo de su personalidad, carácter y de su contexto social.

Mead (citado por Palacios, 2017) menciona que, entre las dificultades que enfrentan los adolescentes, se encuentran: falta de confianza en sí mismo, dificultad para expresar sus pensamientos o emociones, preocupación excesiva sobre su físico, conductas agresivas o poco tolerantes, desacuerdo con los padres, uso y abuso de drogas, ansiedad, depresión, suicidio, fracaso escolar, trastornos alimenticios entre otros, que afectan en su toma de decisiones, lo que hace preguntarse a la psicología educativa cómo se puede orientar a los adolescentes para disminuir o prevenir estas situaciones. Son extensos los temas preocupantes que envuelven a los adolescentes, sin embargo, este trabajo se enfoca en la problemática que presentan los alumnos de segundo grado de secundaria del turno vespertino a la hora de tomar decisiones.

Pese a toda la literatura que hay sobre educación socioemocional, no hay una definición en la que concuerden todos los estudiosos. Goleman (2018) describe a la educación socioemocional como un proceso de aprendizaje continuo que incluye aspectos emocionales, cognitivos y conductuales que mejoran el desarrollo integral de los sujetos en cualquier contexto, por lo que es relevante que la psicología educativa intervenga para apoyar con estrategias que faciliten el proceso educativo. Es importante dejar en claro que para este

informe la educación socioemocional es fundamental para la toma de decisiones en la adolescencia.

El objetivo general de la tesis que se presenta en la modalidad de Informe de intervención profesional es diseñar un taller dirigido a alumnos de segundo grado de secundaria con la finalidad de fortalecer las habilidades socioemocionales y toma de decisiones que favorezcan su desarrollo.

Este informe se ha estructurado en cuatro apartados. El primero desarrolla los referentes conceptuales en donde se definen algunas teorías sobre la adolescencia que permiten comprender el concepto como constructo biosocial, es decir, se contempla el contexto social, físico y emocional.

En el apartado dos se define a las habilidades socioemocionales partiendo de definiciones que algunos expertos han propuesto sobre el tema y se complementa con investigaciones recientes que demuestran los beneficios de una educación socioemocional en la sociedad estudiantil.

En el capítulo tres se presenta la propuesta de intervención, se describe el propósito general y los objetivos específicos del taller que se diseñó como parte de las actividades realizadas, denominado *Aprendemos jugando*, los participantes, el contexto, el diagnóstico de necesidades y sus fases de intervención.

En el cuarto apartado se reflexiona sobre el papel que tiene un psicólogo educativo en la elaboración y aplicación de un taller sobre educación, las habilidades que desarrolló la practicante, (autora de este informe), y el proceso de perfeccionamiento de aquellas habilidades que ya se tenían, así mismo se describen los alcances, logros, limitantes y conflictos que se presentaron a lo largo del proceso para llevar a cabo el taller, tanto para los participantes y la practicante.

Finalmente, se presentan las conclusiones a las que se llegó a partir del trabajo realizado. En anexos se incluyen las cartas descriptivas como evidencia del taller diseñado.

1 Adolescencia

1.1 La adolescencia y sus diferentes concepciones

A finales del siglo XIX se empieza a estudiar a la adolescencia, aunque aparentemente las concepciones de adolescencia puedan verse como incompatibles, se encuentran algunos rasgos comunes en todas ellas. La adolescencia se caracteriza porque los seres humanos alcanzan la etapa final del crecimiento, con el comienzo de la capacidad de reproducción y, junto con ello, se inicia la inserción en el grupo de los adultos y en su mundo.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), afirma que la adolescencia es una etapa que transcurre entre los 10 y 19 años, en donde se exponen dos fases: la adolescencia temprana (10 a 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años); Papalia et al. (2012) definen a la adolescencia como la transición del desarrollo entre la niñez y la adultez que implica importantes cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales. En cambio, para Ausubel (citado por Castillo, 2016) la adolescencia es un estadio diferenciado en el desarrollo de la personalidad, depende de cambios significativos en el status biosocial del niño, en donde requieren de extensas reorganizaciones de la estructura de la personalidad.

Hall (citado por Palacios, 2017), psicólogo considerado pionero en estudios de la adolescencia, indica que esta etapa se extiende de los 12 a los 25 años, desde la pubertad hasta la adultez, la OMS (2019) refiere que los determinantes biológicos son universales; en cambio, la duración y las características propias de este periodo pueden variar a lo largo del tiempo, entre una cultura y otra, dependiendo del contexto socioeconómico, sin embargo, también explica que el periodo de crecimiento y desarrollo humano acelerado que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, está condicionado por diversos procesos biológicos, que se marcan por el comienzo de la pubertad que es el puente de la niñez a la adolescencia. Por otro lado, la adolescencia viene marcada por modificaciones físicas muy aparentes que constituyen lo que se denomina pubertad. Es el proceso evolutivo que viene descrito por la naturaleza en la genética del individuo y que, salvo algunas excepciones, patológicas comúnmente, este suceso hace que el cuerpo de un niño se convierta en el cuerpo de un adulto en forma y funcionamiento, en un tiempo relativamente corto,

proceso que estimula la relación consigo mismo, con los demás y con su entorno (Rodríguez-Tomé, 2003).

Erikson (citado por Delval, 1996) denominó a la adolescencia como una *moratoria social*, es decir, un compás de espera que la sociedad da a sus miembros jóvenes mientras se preparan para ejercer los roles de adulto. Se trata de una etapa de transición en la que ya no se es niño, pero en la que aún no se tiene el status de adulto. Con lo anterior, para efectos del presente trabajo se define a la adolescencia como la etapa de desarrollo entre la niñez y la adultez que inicia biológicamente cuando un humano es capaz de reproducirse, e implica importantes cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales. En estos cambios influyen directamente factores como la cultura, la familia, la sociedad y cuestiones personales que propician el desarrollo de ideologías y conductas en donde el pensamiento, las emociones o los sentimientos están a flor de piel; para Hall (citado por Palacios, 2017) la adolescencia es una edad especialmente dramática y tormentosa en la que se producen innumerables tensiones, con inestabilidad, entusiasmo y pasión, en la que el/la joven se encuentra dividido entre tendencias opuestas.

Mead (1990) difiere con Hall, ya que menciona que la adolescencia no tiene por qué ser un periodo tormentoso y de tensiones, sino que eso se debe a que los adolescentes se tienen que enfrentar con una sociedad que les presenta limitaciones. Asegura que la adolescencia es sólo un producto cultural, que el drama o el tormento que los adolescentes experimentan depende de las consecuencias y de las experiencias que cada cultura aporta a sus miembros jóvenes, por ejemplo, Hall (citado por Palacios, 2017) expone que la adolescencia es una etapa de inestabilidad constante por los cambios que esta experimenta (físicos, emocionales y cognitivos), se podría partir de esta premisa para explicar el por qué algunos datos son alarmantes y de suma preocupación para la sociedad, tienen que ver con abandono escolar, suicidios o tentativas de suicidio, embarazos no planificados, dificultades para integrarse con otros jóvenes o comunicarse con la familia, por citar algunos temas relevantes.

Mead (1990) considera que es una etapa que no debe implicar un drama, sino todo lo contrario, que es una etapa en donde la sociedad tiene la clave para facilitar o dificultar según sea el caso o contexto para que esta etapa sea un tormento o una vivencia exitosa de

aprendizaje que le ayude a la transición del adolescente al adulto de la mejor manera posible. Por lo tanto, se podría pensar a la adolescencia como un constructo social en donde probablemente las versiones anteriores se podrían complementar si se piensa en la gran diversidad de adolescentes en donde sus experiencias previas son diferentes e incluso se puede vivir la misma experiencia y tener significados distintos debido a que sus contextos son totalmente diversos y por lo tanto sus circunstancias.

La adolescencia termina cuando el individuo alcanza un nivel de madurez, de la cual diferentes autores han ofrecido varias definiciones. Mohsin (1960) por ejemplo, sostiene que un individuo es maduro cuando es capaz de ver y ponderar objetivamente sus propios defectos y errores. Para Saul y Pulver (1965), hablar de madurez, tendría que ser en términos de salud mental, que implica un equilibrio entre individuo y su ambiente. Los adolescentes pasan buena parte de su tiempo en su propio mundo, separados del mundo de los adultos (Larson y Wilson, citados por Papalia et al., 2012), lo que revela que ellos crean sus propios hábitos, su versión del mundo y habilidades que en la mayoría de los casos tienden a ser impulsivas, carentes de lógica e inmadurez.

También desde el psicoanálisis freudiano se encuentran aportaciones interesantes a la descripción y comprensión de la adolescencia, al respecto Erikson y Blos (citados por Delval, 1996), plantean que se atribuyen a esta etapa causas internas, en donde ocurre una desvinculación con la familia, la oposición a normas y reglas, se establecen nuevas relaciones con el exterior e inician el proceso de construcción de la identidad adolescente. Para sobrellevar estos cambios, el adolescente genera mecanismos de defensa psicológicos que en cierto modo obstaculizan la adaptación con los integrantes de la familia, acercándose más a personas que son externas al núcleo familiar.

Desde la sociología se concibe a la adolescencia como un constructo social, no precisamente biológico, en donde está presente la influencia de los factores culturales, en donde lo biológico no determina moldes particulares de conducta y es el resultado de tensiones y presiones que vienen de la sociedad.

Puede entenderse a la adolescencia como una construcción social, ya que en las sociedades preindustriales no existía dicho concepto; en ellas se consideraba que los niños eran adultos cuando maduraban físicamente o empezaban el aprendizaje de una vocación.

Recién en el siglo XX, la adolescencia fue definida como una etapa diferenciada de la vida en el mundo occidental. Desde entonces se observa el surgimiento de un mayor interés en la adolescencia, el adolescente actual tiene muchas características en común con los adolescentes de épocas anteriores y solo se han agregado algunos elementos nuevos, por ejemplo, en la actualidad él tiene un papel más central en los asuntos del adulto, ejemplo de ello es que se le solicite su opinión para algunas cosas (Horrocks, 1984).

Los cambios en la adolescencia son de relevancia en términos del desarrollo y estos ocurren en diferentes ámbitos. A continuación, se presentan los principales cambios:

1.2 Desarrollo físico

La adolescencia es el periodo de tránsito entre la infancia y la edad adulta se caracteriza por cambios físicos intensos, tales como el aumento de la estatura y peso, desarrollo de las células grasas en caderas en las niñas, ensanchamiento de pectorales y engrosamiento de la voz en los varones. Güemes-Hidalgo et al. (2017) indican que esta etapa inicia con la pubertad que es un aspecto meramente orgánico terminando alrededor de la segunda década de la vida cuando se completa el desarrollo físico y la maduración psicosocial. La pubertad es un proceso biológico en el que se produce el desarrollo de los caracteres secundarios. Se considera inicio de pubertad normal a la aparición de telarquia (desarrollo del busto) entre los 8 - 13 años en las niñas y el aumento del tamaño testicular entre los 9-14 años en los niños.

Para Gesell (1993), la adolescencia es meramente de maduración física y sexual ya que la apariencia de los órganos sexuales cambia y se desarrolla. Delval (1996) indica que las diferencias de tamaño y forma del cuerpo están determinadas por factores genéticos y ambientales, es decir, que la adolescencia no es un proceso continuo y uniforme, los distintos aspectos biológicos, intelectuales, emocionales o sociales llevan a un ritmo distinto de maduración.

El hecho de que se produzca un cambio físico en los adolescentes marca una diferencia entre mujeres y hombres de la misma edad (Delval, 1996), ya que considera que las mujeres sufren un adelanto respecto a los hombres, estas experimentan un aumento anticipado de crecimiento. Lo mismo sucede con la fuerza muscular ya que Delval (1996) recalca que el desarrollo ocurre anticipadamente en las féminas, estas aventajan con fuerza, para luego, con el crecimiento de los hombres, se invierte esta situación.

El proceso de transformación física es puesto en marcha por una serie de mecanismos hormonales que desencadenan un largo proceso de cambios que presentan un patrón diferente tanto para hombres como mujeres. Estos mecanismos hormonales inician debido a la actividad del hipotálamo, que envía señales a la hipófisis o glándulas pituitarias para que esta comience a secretar importantes cantidades de hormonas gonadotróficas, las cuales van a estimular el desarrollo de los ovarios en mujer y testículos en el caso de los varones (Papalia, 2017). Como se ha mencionado, el primer signo de desarrollo en las adolescentes es el aumento del busto y en varones es el aumento en volumen testicular, el pico máximo en el crecimiento ocurre entre uno y cuatro años después de la menarquia (primera menstruación), por otra parte, los adolescentes alcanzan una madurez física tardía con relación a las mujeres, sin embargo, se presenta en promedio 3 años desde la presencia de eyaculación y aumento de volumen en pecho y espalda (Güemes-Hidalgo, et al., 2017).

Las diferencias de tamaño y forma del cuerpo están determinadas por factores genéticos y ambientales, aunque para Tanner (citado por Delval, 1996) la forma física está más controlada por factores hereditarios, sin embargo, variables como la alimentación, el ejercicio y otros factores externos influyen en el desarrollo del adolescente. El aumento de peso durante el estirón en la pubertad llega a ser casi de la mitad del peso que tendrá como adulto. Durante esta etapa se produce un aumento de los diferentes órganos (corazón, pulmones, hígado, riñones), se produce un aumento de los glóbulos rojos y la hemoglobina (Güemes-Hidalgo, et al., 2017).

Para Palacios (2017) el desarrollo del adolescente no se detiene sólo en los cambios físicos, el hecho de madurar precozmente o lento, engloba también los aspectos psicológicos de los mismos. Es decir, en los adolescentes una maduración temprana está asociada con una autoevaluación positiva y la maduración tardía tiende a ser negativa (Alsaker, citado por Rice, 2000). Por otra parte, la maduración temprana en las adolescentes, es decir, las niñas que se desarrollan a finales de la primaria y principios de secundaria, tiende a ser negativa ya que destacan de sus otras compañeras resultando en una envidia y rechazo por otras alumnas (Rice, 2000). Cuando la maduración temprana es en los últimos años de secundaria, este crecimiento les favorece incrementando su posición social. Las adolescentes que tienen una maduración tardía suelen tener envidia y presentan una actividad social menor a sus compañeras más desarrolladas (Rice, 2000).

1.3 Desarrollo cognitivo

Se entiende por desarrollo cognitivo al conjunto de transformaciones que se producen en las características y capacidades de pensamiento en el transcurso de la vida, especialmente durante el periodo de desarrollo, y por el cual aumenta el conocimiento y habilidades para percibir, pensar, comprender y manejarse en la realidad (Rafael, 2008).

La teoría piagetiana plantea la interacción entre factores sociales e individuales, porque se producen cambios en el pensamiento que repercuten en lo social, además de haber transformaciones afectivas y sociales que van unidas indisolublemente a cambios en el pensamiento, mientras tanto, la teoría de Vygotsky ayuda a comprender los procesos sociales que influyen en la adquisición de sus habilidades intelectuales.

La adolescencia ofrece oportunidades para la competencia cognoscitiva y social, la autonomía, la autoestima y la intimidad. Piaget (citado en Papalia, 2012) clasifica a esta fase como la etapa de las operaciones formales en donde contempla en su teoría del aprendizaje, que un adolescente construye activamente el conocimiento del ambiente usando lo que ya sabe e interpretando nuevos hechos y objetos, según sus experiencias previas. De acuerdo con el autor, los adolescentes se encuentran en el estadio llamado pensamiento formal, en donde se explica que tienen un gusto por lo abstracto, realizan generalizaciones más aventuradas, tratan de teorizar casi todo, unas veces con fundamento y otras sin él. El cambio más importante en la etapa de las operaciones formales es que el pensamiento hace el cambio de lo real a lo posible (Flavell, citado por Rafael, 2008), es decir los niños razonan de forma lógica limitado por cosas tangibles o concretas, mientras que los adolescentes piensan en cosas de las que nunca han tenido contacto, de igual forma pueden generar ideas cercanas a eventos que nunca ocurrieron y pueden hacer predicciones sobre hechos hipotéticos o futuros (Rafael, 2008).

La capacidad de pensar de forma abstracta y reflexiva se logra durante la etapa de las operaciones formales la cual para Piaget se conforma de cuatro características la lógica proposicional, el razonamiento científico, el razonamiento combinatorio y el razonamiento sobre probabilidades y proporciones. La lógica proposicional es la capacidad de extraer una respuesta lógica a partir de dos afirmaciones premisas, es decir llegar a una conclusión basándose en dos lógicas. Los adolescentes que dominan esta habilidad, no solo discuten

más, también defienden mejor sus ideas, descubren mentiras o falacias en argumentos y establecer contra argumentos apropiados. Dentro del razonamiento científico el adolescente formula hipótesis determina como compararlas con los hechos y excluye las que resulten falsas Rafael (2008). El razonamiento combinatorio es la capacidad de pensar en causas múltiples Papalia (2012). Mientras tanto, el razonamiento sobre las posibilidades y las proporciones se resume en un razonamiento deductivo en relación con cantidades y probabilidades cualitativas lógicas.

En definitiva, los adolescentes ya no piensan igual que un niño y su pensamiento se asemeja más al de un adulto, sus procesos cognitivos son más finos, como la capacidad de manejo de información, mayor amplitud de conocimientos en distintos dominios, mayor habilidad para construir nuevas combinaciones de conocimientos, además de ser espontáneos y usar estrategias o procedimientos para aplicar y adquirir nuevos conocimientos e identifican y ubican el problema dando una solución.

1.4 Desarrollo socioemocional

1.4.1 Familia

De acuerdo al *Diccionario enciclopédico ilustrado* (1982) la familia es “un conjunto de ascendientes, descendientes y colaterales de un linaje” (p. 1436), es decir, padre, madre, hijos, abuelos etc. Para Musitu, Vázquez, Lila y Cava (1999) la imagen o concepto que en la actualidad se tienen de la familia en la sociedad occidental ha cambiado y no se asemeja con la de apenas algunos años atrás, derivado de una serie de factores que provocan un cambio en el contexto familiar como lo son: la tardanza en contraer matrimonio y tener hijos, disolución familiar (divorcios o separación), permanencia de los hijos en el hogar, incorporación de la mujer al ámbito laboral y diversidad familiar como la nuclear, monoparental, reconstruidas, unipersonal.

Los padres son una parte fundamental en el desarrollo de los hijos, desde la niñez hasta la edad adulta, ya que participan directamente en la inculcación de los valores sociales, religiosos y políticos básicos, al igual de influir en actitudes tanto pro-sociales como empáticas (McDevitt, Lennon, y Kopriva, citado por Rice, 2000). Esto resalta la importancia de la familia y realza a un nivel superior dentro de cualquier otro grupo social al que pueda pertenecer al adolescente, las relaciones entre familia crean comunicación para realizar las

tareas o deberes del hogar, su implicación en problemas comunes acordes a su edad y la habilidad de establecer relaciones significativas y duraderas (Musitu et. al., 1999).

La casa, la familia y los padres, son los factores principales para que este desarrollo se dé de manera adecuada y positiva y se pueda prever el desarrollo posterior. Los adultos son los principales modelos a seguir, aun sin tener una clara intención, de la expresión social de las emociones: pues sin pensarlo, le están mostrando las diferentes formas en las que las personas se involucran e interactúan socialmente (Good, 1996). Para este autor la forma de enseñanza social de los padres hacia los hijos depende de su personalidad y de sus experiencias previas; este tipo de educación puede fluctuar en dos aspectos importantes de enseñanza social:

A) Amor – Hostilidad: Tiene que ver con el demostrar amor y cariño de los padres hacia los hijos, con abrazos y/o besos, hasta regaños y represiones. Esto dependerá en algunos casos de las propias experiencias que los padres hayan tenido en este sentido.

B) Permisividad – Restricción: Este factor tiene que ver con la independencia o dependencia de que hagan objeto a los niños, lo idóneo es que se combinara la permisividad con la restricción, es decir, explicarles que son libres de experimentar ciertas cosas o deseos, pero con sus respectivos límites y reglas que se tienen que respetar para cuidar su integridad física y emocional.

Los adolescentes ya no aceptan tan fácilmente todo lo que les dice un adulto, además de sentirse incomprendidos, empiezan a mostrarse más independientes y a tomar distancia de los padres. Prefieren pasar más tiempo con sus amigos y comienzan a pensar en el futuro y a decidir qué quieren estudiar, en qué trabajar, dónde vivir, etc. La exploración de sus propias posibilidades se produce en esta etapa. Comienzan a vislumbrar su propia identidad basándose en las experiencias vividas. Esta búsqueda va a causar que en múltiples ocasiones se sientan confundidos acerca de su propia identidad. Suelen comparar experiencias con sus amigos para llegar a sus propias conclusiones, ya que, en algunas ocasiones sus amigos suelen ser figuras más importantes para el adolescente que la propia familia, hacer amistades del mismo o distinto sexo, género o edad les permite identificarse y conocerse mejor para consolidar la propia identidad. De acuerdo con Rice (2000) muchos de los adolescentes niegan sus sentimientos, se muestran hostiles y no cooperativos, no confían en los padres que no son congruentes, no confían en la política y se enfrentan constantemente con la autoridad,

no aceptan órdenes ni mandatos, los intereses de su grupo de amigos los hacen ser cómplices, defienden los derechos y la justicia social.

Los cambios socioemocionales que presenta el adolescente le permiten; abordar de manera diferente los problemas y la realidad de la vida, experimenta cambios en la forma de ser y de pensar, no obstante, las conductas de riesgo pueden reflejar una inmadurez del cerebro adolescente. Por tal motivo, esta etapa es esencial para que sean guiados en una orientación que les permita identificar habilidades socioemocionales para que desarrollen y refuercen un ambiente óptimo para prevenir o disminuir circunstancias de riesgo en su toma de decisiones. Como se ha señalado anteriormente, la adolescencia presenta numerosos cambios físicos, psicológicos y sociales. Dentro de esta etapa, es crucial la consolidación y afirmación de su identidad, de su integración en el grupo de iguales, en otras palabras, se crea una autonomía (Musitu et al.1999) lo expresan como la separación gradual de los adolescentes con sus padres, es generar independencia haciendo más notorio el cambio de la niñez al joven.

1.4.2 Amistades y noviazgo

El adolescente busca una nueva vida social como alternativa o como complemento a la familia y lo hace integrándose en un grupo de pares o iguales, lo que dará lugar a una segunda socialización (Castillo, 2016). Por lo general, el grupo de iguales está compuesto por adolescentes de la misma edad, la desunión familiar del adolescente se realiza por medio de un desapego grupal. El sentimiento de adhesión a un grupo despierta valores clave para la construcción de la identidad (Ausubel, citado por Castillo, 2016). Un grupo de amigos cumple varias funciones, entre ellas se destacan cuatro, proporcionar seguridad, estabilidad emocional, integración social e incita a una continua superación de sí mismos. Una necesidad de los adolescentes es formar relaciones con quienes comparten intereses comunes (Hortacsu, citado por Rice, 2000), esto se comprueba no sólo en los jóvenes, también en las relaciones adultas que crean lazos afectivos con personas de similares características ideológicas, religiosas o culturales. Rice (1999) indica que este comportamiento es adecuado ya que está implicado de forma positiva con el ajuste social, psicológico y con el rendimiento.

Musitu et al. (1999) explican que los amigos son para los adolescentes un apoyo emocional que permite expresar emociones y sentimientos, es decir, al contar con un individuo que a la vista atraviesa una etapa similar a la suya se crea un vínculo de empatía

más estrecha y logran expresar abiertamente una situación conflictiva o de riesgo que en su núcleo familiar les costaría trabajo expresar por lo que están pasando. Por otra parte, dentro de las amistades existen diferencias de género y métodos para resolver un problema. De acuerdo con estos mismos autores, se afirma que la edad influye en las estrategias, por ejemplo, en la preadolescencia el uso de distractores, ejemplo de ello pueden ser los videojuegos o algún deporte, es común para olvidar un problema principalmente, que, comparado con la adolescencia y juventud se busca un cambio de estado de ánimo mediante la disminución del problema, esto relacionado con varones. Las mujeres utilizan de manera más recurrente el apoyo del amigo o amiga.

Gilligan et. al. (1985) afirman que las adolescentes valoran el cuidado, la responsabilidad y las interacciones. Cabe mencionar que esto continúa en la edad adulta. Goswick y Jones (citados por Rice, 2000) mencionan que las principales razones por las que las amistades son importantes para los adolescentes es porque tienden a sentirse más seguros y menos ansiosos con respecto a sí mismos, por tal motivo es evidente que los adolescentes que no cuentan con una amistad no tienen este tipo de apoyo emocional.

La soledad se presenta cuando son rechazados, aislados e incluso señalados dentro de su sociedad, creando una baja autoestima dificultando la interacción con sus iguales. Para Rice (2000), la soledad en los adolescentes es enfrentada de diferentes maneras, desde trazar objetivos individuales, mantenerse ocupados hasta ampliar sus contactos sociales, como los amigos, la religión o actividades físicas.

El apoyo emocional del amigo sin duda es un catalizador positivo para el adolescente, no obstante, no todas las amistades tienen esa función. Se tienen que considerar las relaciones donde la amistad tiene conductas de riesgo. Musitu et al. (1999) exponen que la similitud entre amigos es una característica de buena relación y de mutua influencia, aunque el apoyo emocional del amigo protege de una adecuada aceptación social, sin embargo, si el amigo tiene conductas de riesgo como el consumo de alcohol, tabaco o bajo rendimiento académico puede influir al consumo de sustancias nocivas o bajar su rendimiento escolar.

Rice (2000) comenta que en la adolescencia se busca pertenecer a un grupo al cual idolatran y no permiten que nadie juzgue al equipo o sus integrantes, por tal motivo el hecho de encajar en estos grupos también puede implicar realizar actividades nocivas en algunos casos para poder encajar y sentirse aceptado.

Al hablar de relaciones entre pares no se deja de lado el llamado *enamoramiento*. Rubenstein (citado por Rice, 2000) observó que las personas se enamoran por primera vez a partir de los 14 años. Rice (2000) hace referencia al amor y lo representa como una necesidad positiva en la vida de la mayoría de las personas, debido a que este sentimiento está clasificado como parte de la felicidad, éxtasis, fulgor, etc.

Los adolescentes no están exentos a este sentimiento e incluso pueden llegar a niveles intensos; sentir atracción por un ser desconocido, traerá la creación de fantasías. Este autor plantea que cuando menor sean los contactos románticos entre los adolescentes la posibilidad de que se vuelva una relación intensa crece, sin embargo, esto puede convertirse en algo contraproducente según sea la orientación que se permitan recibir para un enamoramiento sano o destructivo.

2 Habilidades socioemocionales

Las emociones se describen en latín como “*motus anima*” que significa el espíritu que nos mueve, al educar a las emociones y estar conscientes de su relevancia se fortalece la autoestima que es un sentimiento de capacidad y de valor personal que tiene una relación directa con la autoimagen de una persona que da forma a lo largo de su vida, a la familia, la escuela y la sociedad (Erdmenger y Waisburd 2007). Para Bisquerra (2003) hay tres componentes en una emoción: neurofisiológico, conductual y cognitiva. La neurofisiológica se manifiesta en respuestas como sudoración, tono muscular, secreciones, respiración, entre otras, todo esto son respuestas involuntarias, es decir, que el sujeto no puede controlar, el comportamiento o conducta permite inferir qué tipo de emoción está experimentando el individuo, tales como las expresiones faciales, lenguaje no verbal, tono de voz, que proporcionan señales sobre la emoción presente, por último la cognitiva Bisquerra expresa que se le define como sentimiento, por ejemplo, el miedo, angustia, rabia, el componente cognitivo hace que se califique un estado emocional y se le de un nombre. Las emociones cumplen un papel adaptativo social y personal, que se fortalece a lo largo de los años, para Paula Gallego el estudio de las emociones y las relaciones sociales han progresado tanto en el ámbito de la psicología como en el educativo Gallego (2013).

Cuando se definen a las competencias socioemocionales hablamos del conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y

regular de forma apropiada los fenómenos emocionales Bisquerra (2003). El concepto de competencias o habilidades socioemocionales fue desarrollado a partir de los avances en el campo de la inteligencia emocional, es decir, la capacidad de regular, controlar, facilitar y utilizar las emociones propias y ajenas Mayer y Salovey (citados en Mikulic et al., 2017). En un documento de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2014) se expuso el Manual para el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en Planteles de Educación Media Superior, describe a estas habilidades como el aprendizaje que dota al adolescente de entendimiento, estrategias y cualidades que le ayudarán a desarrollar un concepto positivo de sí mismo, promover relaciones sanas y de respeto, así como a desarrollar la capacidad de reconocer y manejar sus emociones y tomar decisiones responsables.

La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo Bisquerra (2003), dentro de este rubro existen dos grandes aspectos de enseñanza el racional y socioemocional. Una enseñanza racional o desarrollo cognitivo abarca el aprendizaje de las matemáticas, español, historia, física que son fundamentales para el conocimiento humano y personal. Una enseñanza socioemocional interviene en la forma en que el alumno aprende, ya que como se ha mencionado anteriormente, el tener emociones positivas influye en la solución de problemas, desarrollar actividades y favorecer la autorregulación Treviño et al. (2019).

Al considerar al aprendizaje como centro de la formación, es necesario que se conozca del que aprende los diversos mecanismos cognitivos, personales, ambientales, motivacionales que le permitan adquirir, transferir y generalizar conocimiento. Dentro de las teorías del aprendizaje social destaca la teoría cognoscitiva social de Bandura (citado en Navarro y Salvador, 2005) en la que se explica que la conducta de los sujetos está en función de ciertos antecedentes y consecuencias que, al ser positivas refuerzan el comportamiento, dentro de esta definición las habilidades sociales se adquieren mediante reforzamiento positivo, aprendizaje observacional y retroalimentación interpersonal. En este sentido Durlan y Weissberg (citado en Treviño et al. 2019) dieron cuenta que, los jóvenes que están involucrados en programas que desarrollan habilidades socioemocionales, muestran mejoras en sus evaluaciones escolares y en puntajes de las pruebas de rendimiento académico.

De igual manera las habilidades socioemocionales sirven para dar respuesta a las conductas de riesgo en los adolescentes tanto Bisquerra (2005), como Navarro y Salvador

(2005) indican que los programas de inteligencia emocional, habilidades socioemocionales o competencias socioemocionales han impactado positivamente en áreas como el comportamiento sexual, conocimiento del carácter, habilidades para la resolución de problemas, logros académicos, disminución de la violencia o agresión, disminución del consumo de drogas, comportamiento social y actitudes pro sociales.

En un estudio reciente, Cunningham y Villaseñor (2016) proponen una clasificación de competencias en cuatro tipos: las socioemocionales, las cognitivas avanzadas, las cognitivas básicas y técnicas.

Las socioemocionales son aquellas capacidades para mejorar la conducta y actitudes de los individuos que les permitan manejarse individual y colectivamente en situaciones personales de manera efectiva para alcanzar sus metas de manera organizada y con perseverancia desarrollando la habilidad de resiliencia, además de tener conocimiento y control de emociones para generar autoconfianza y manejo del estrés, dando como resultado que puedan trabajar en equipo mejorando la interacción con los otros.

Las cognitivas avanzadas se basan en la habilidad de adquisición de conocimiento que fortalezca el pensamiento crítico para la comprensión, razonamiento y resolución de problemas.

Las cognitivas básicas y técnicas son las académicas como las matemáticas y lectoescritura, y analizan los resultados de 28 estudios que indagan sobre la demanda de cada una de ellas en el mercado laboral. Las autoras concluyen que de acuerdo a la evidencia, existe una creciente demanda por habilidades socioemocionales, las cuales generalmente no constituyen la prioridad de los sistemas educativos.

Durlak, Weissberg, Dymnicki, Schellinger y Taylor (citado en Sidera et al.,2019), utilizan el acrónimo SAFE para describir los cuatro elementos fundamentales para que un programa de desarrollo socioemocional tenga éxito, a saber:

1. Secuenciación, es decir que quede claro el orden en el que va a abordar el desarrollo de las habilidades socioemocionales,
2. Aprendizaje activo, esto requiere que los participantes actúen sobre aquello que están aprendiendo y que practiquen,

3. Focus/Foco, implica que se dedique suficiente tiempo y atención para el logro del aprendizaje y además un tiempo adicional para su desarrollo,
4. Explicitación, se refiere a objetivos específicos, metas de desempeño claras para que el alumno sepa lo que se espera de él.

Por tal motivo, puede entenderse que las habilidades socioemocionales pueden ser integradas y adaptadas a un ámbito escolar y social potencializando sus destrezas o técnicas en un individuo mejorando y reforzando su desarrollo integral dentro de una sociedad. La educación es un proceso de relaciones interpersonales, toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos emocionales, por consiguiente, las emociones y el buen manejo de éstas influyen en el desarrollo personal del alumno Bisquerra (2003).

2.1 Investigaciones acerca del desarrollo socioemocional en adolescentes

A continuación, se mencionan algunos trabajos relativos al tema que aquí se presenta, con la intención de destacar cómo se ha trabajado y lo que se ha encontrado al respecto.

La primera investigación que aquí se refiere es *Competencia socioemocional en el aula: características del profesor que favorecen la motivación por el aprendizaje en alumnos de enseñanza secundaria obligatoria*, realizada por Nuñez y Fontana (2009). En ésta, el propósito era indagar del por qué se da la motivación o desmotivación dentro del aula en la enseñanza a nivel secundaria debido a la problemática de fracaso escolar; el procedimiento para lograr el objetivo diseñaron un instrumento (cuestionario) que retomaron de Manassero y Vázquez (citado por Nuñez y Fontana, 2009) con una participación de 350 alumnos pertenecientes a dos colegios, denominado Escala de Motivación Académica, acerca de las características motivadoras de los profesores, la cual es un inventario de 28 ítems que reflejan diferentes razones para justificar la asistencia a clase, con preguntas como ¿por qué vas a clase?

En los resultados, se encuentra que los alumnos insisten en la necesidad de vinculación con el profesor, una atención más personalizada como medio para incrementar su motivación, así como actividades más dinámicas, alegres y divertidas. Solicitan más

empatía y pasión por su profesión por parte de los profesores al explicar su materia y la actividad que realiza. Enfatizan que la motivación con premios sería un buen catalizador para un mejor desempeño. En otras palabras, para Nuñez y Fontana (2009) existe una necesidad de los alumnos por actividades novedosas, actuales, e interesantes.

Por conclusión Nuñez y Fontana (2009) enfatizan el modo que el profesor aborda el proceso de aprendizaje creando para los alumnos una retroalimentación para resolver dudas y errores de forma que ayude a la mejora del educando. Otro factor es la relación educativa entre profesor y alumno para su motivación, y un tercer factor es que los adolescentes dan importancia a dos aspectos metodológicos fundamentales: despertar la curiosidad de los alumnos y fomentar la cooperación entre ellos como método de trabajo.

Como recomendación para el profesorado se tocan dos aspectos que deben considerarse, el primero es transmitir pasión por la labor realizada con un método de trabajo dinámico y sorprendente, mientras que el segundo es promover actividades que desarrollen el aprendizaje cooperativo y estrategias de control positivas.

En otra investigación, *Incidencia de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo y aprendizaje cooperativo en la competencia socioemocional de estudiantes de la básica de la ciudad de Medellín* presentada por Rendón (2011), se busca analizar incidencias de programas de intervención pedagógica para promover el pensamiento crítico reflexivo con el propósito de mejorar las actuaciones sociales y emocionales de forma ética en diferentes contextos para poder llevar a cabo dicho proceso, para ello se apoyaron en un test de habilidades que valoraban la competencia socioemocional (CSE) y se evaluó el antes y después en una población vulnerable, que consistió en un grupo de 534 hombres y 490 mujeres que oscilaban entre los 5 y 19 años de edad, ubicados en el norte oriente y occidente de Medellín Colombia, zona con altos índices de violencia.

La prueba se aplicó por los profesores en 2009. La investigación se realizó desde el enfoque del pensamiento crítico-reflexivo y el aprendizaje cooperativo, tomando los enfoques de investigación cualitativa y cuantitativa, en otras palabras, lo define como una

investigación descriptivo-correlacional-explicativa, tomando en consideración las variables de cada individuo como lo es lo emocional, motivacional, cognitivo y relacional.

El procedimiento se dividió en diferentes fases, la primera abarcó la identificación de la población con la invitación de las instituciones educativas para participar en el proyecto. La fase dos abarcó la capacitación a los maestros sobre los temas centrales de las CSE iniciando la evaluación primaria del proyecto. Dentro de la tercera fase se implementó el programa por parte de los profesores al alumnado con el seguimiento mediante los instrumentos propuestos como asesorías y evaluación final de la CSE. Por último, la cuarta fase se analizó y evaluó los datos obtenidos (estadísticas, gráficas, autoevaluación y pautas de registro de las habilidades de pensamiento crítico-reflexivo).

Las habilidades donde se presentó una mejoría fueron en el componente cognitivo, en otras palabras, aumentó la efectividad para solucionar problemas y construcciones personales. El componente racional, que ayudó al pensamiento crítico y aumentó su percepción social o interpersonal, así como los componentes emocionales también presentó una mejoría al mostrar un incremento en la confianza en sí mismo y expectativas, así como la automotivación y autocontrol. Esto siempre en comparación con un grupo de control, que continuó el mismo patrón conductual en comparación con el implementado en los diversos grupos.

Rendón (2011) menciona que los estudiantes participaron en un trabajo cooperativo el cual, tuvo un mayor impacto en las conductas interpersonales o sociales. El programa de intervención les permitió pensar razonablemente, generar empatía, identificar necesidades propias y de los demás, con una mejora en el sentido de relación con los compañeros. El programa no resolvió los problemas en su totalidad, sin embargo, mejoró el clima del aula en clase haciendo más factible un manejo de grupo favoreciendo el aprendizaje y la enseñanza.

En otra investigación, realizada por Cázares (2007), *Desarrollo socioemocional y comunicación asertiva en los adolescentes* se encontró la importancia que tiene adquirir habilidades socioemocionales en los adolescentes y sus padres, es un estudio en donde el propósito fue mejorar la comunicación de los padres con sus hijos mediante la comunicación asertiva, para que el adolescente pueda tener una relación positiva generando acercamiento

y confianza con sus padres, para llevar a cabo el trabajo, el estudio se realizó en un taller informativo para los adolescentes y otro para los padres.

Se tomó como muestra a 2 grupos de 30 integrantes respectivamente, uno experimental y otro de control de segundo grado de secundaria de entre 13 y 15 años de edad, de igual manera se trabajó con 30 tutores del grupo experimental. Se utilizó un cuestionario de desarrollo socioemocional avalado por catedráticos de la UNAM de la facultad de psicología, el cual contaba con 28 reactivos a validar o rechazar que evaluaban los rubros de: conocimiento de las emociones, comunicación asertiva, estrategia a la solución de problemas y desarrollo emocional.

La autora implementó ocho sesiones de una hora para impartir el taller de adolescentes y cuatro sesiones para los padres, al igual dos sesiones para el grupo de control con los tutores de dos días a la semana. Esto para conformar un taller que apoyara al crecimiento de las habilidades socioemocionales en los alumnos.

En una plática que se tuvo con los padres de familia al finalizar el taller con los alumnos, Cázares (2007) concluyó que los tutores y padres no reconocen sus emociones, se les dificulta dar una solución efectiva a un problema y por tanto no les es fácil expresarse de forma asertiva. Por consiguiente, los hijos presentan esta falta de habilidad que al no saber otras formas de manejar una situación compleja recurren a omitir su conducta y frenar sus pensamientos.

Sin embargo, gracias al conocimiento adquirido por los jóvenes y adultos durante el taller, se modificaron sus aspectos conductuales como la interacción cotidiana con los demás, esto provocado por los datos que les hicieran cuestionar su actual forma de pensar, sentir, expresar y comportarse. Este comportamiento, Cázares (2007) lo corroboró al comparar al grupo con el que se trabajó con el grupo de control, ya que hubo una diferencia significativa en quienes tomaron el taller.

Estos trabajos de investigación dan cuenta de la relevancia que tiene la educación socioemocional (ESE) en lo particular cada trabajo muestra y quiere describir lo esencial y vital que es para todos enseñar con una educación socioemocional; desde la perspectiva de un psicólogo educativo, el trabajo realizado por la practicante pudo ser realizado gracias al

conocimiento que tiene desde esta disciplina, reconociendo los resultados óptimos que cada investigación ha tenido y tomándolas como referencia para contribuir a la mejora del desarrollo integral en los individuos. Si hay un adecuado reforzamiento en la ESE en el área de la toma de decisiones en los adolescentes se podría mejorar visiblemente la conducta de los adolescentes generando una calidad de aprendizajes dentro y fuera del aula, lo que puede pensarse que en un futuro tenga resultados favorables para los alumnos.

Para finalizar puede rescatarse que cada investigación ayuda a clarificar que su finalidad es investigar y descubrir los beneficios de una ESE y cómo cada una de ellas intentó y logró modificar favorablemente la conducta, además de demostrar que los resultados son viables para un cambio radical en la educación, dejando de lado la enseñanza tradicional e innovando hacia un futuro próximo de enseñanza-aprendizaje dinámico en constante cambio y gran diversidad de aprendizajes y diferentes estilos de enseñanza. Por eso mismo la enseñanza no debe ser solo de conocimientos básicos como matemáticas o español sino más bien, esencial pensando esto como el desarrollo de habilidades socioemocionales para que se trabaje con los alumnos y de esa manera se vayan formamando ciudadanos responsables de sus conductas y emociones.

A continuación, se presenta el procedimiento que da cuenta del trabajo realizado en prácticas profesionales en relación con la educación socioemocional de los adolescentes.

3 Procedimiento

Este apartado describe la propuesta de intervención, iniciando con los propósitos: general y específicos del taller *Aprendemos jugando*, a los participantes, contexto, diagnóstico de necesidades y las fases de intervención que describen el trabajo realizado en las prácticas profesionales.

3.1 Propósito

3.1.1 General:

Diseñar un taller dirigido a alumnos de segundo grado de secundaria con la finalidad de fortalecer las habilidades socioemocionales y toma de decisiones que favorezcan su desarrollo.**3.1.2 Específicos:**

- Elaborar actividades lúdicas que permitan que los adolescentes aprendan a tomar decisiones y desarrollen habilidades socioemocionales.
- Evaluar el taller de acuerdo con el objetivo del mismo, reconociendo los logros de los alumnos y dificultades presentadas.
- Reflexionar sobre el papel del psicólogo educativo al favorecer las habilidades socioemocionales en una escuela secundaria.

3.2 Participantes

Se trabajó con un grupo de educación secundaria de 42 alumnos, 20 eran hombres y 22 mujeres con un rango de edad de los 13 a 14 años. Los alumnos pertenecen a una escuela secundaria pública del turno vespertino.

3.3 Contexto

3.3.1 Centros de integración juvenil

El taller se trabajó como parte de la realización de prácticas profesionales de la Licenciatura en psicología educativa en el Centro de Integración Juvenil (CIJ) Tlalpan. El CIJ es una asociación civil no lucrativa incorporada al Sector Salud con una experiencia de 50 años en la prevención, tratamiento, rehabilitación e investigación científica del consumo de drogas (CIJ, 2018).

Dicho centro cuenta con un equipo multidisciplinar, con el objetivo de contribuir en la reducción de la demanda de adicciones con la participación de la comunidad, abre sus puertas a estudiantes de séptimo y octavo semestre de la de la Licenciatura Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional Ajusco (UPN), para que lleven a cabo

prácticas profesionales a través de los servicios que ofrecen en prevención, tratamiento, rehabilitación, investigación y enseñanza.

Como parte de las prácticas profesionales en este Centro, los practicantes acuden a diversas escuelas públicas de educación primaria y secundaria, ubicadas en la alcaldía Tlalpan con la finalidad de llevar información de los programas de prevención que brinda el CIJ y orientar al alumnado acerca de los factores de riesgo que existen en su contexto social.

3.3.2 Escuela secundaria

El trabajo se llevó a cabo en una escuela de educación secundaria perteneciente a la alcaldía de Tlalpan, en una zona considerada vulnerable en problemas de adicciones, esto de acuerdo con información del Estudio Básico de Comunidad Objetivo 2018 (EBCO) que realiza un diagnóstico de consumo de drogas, del cual los Centros de Integración Juvenil (CIJ) se basa y que implementa desde mediados de los años ochenta. También es de considerarse la poca participación de tutores y padres de familia.

La secundaria se ubica al lado de un deportivo donde muchos de los alumnos antes y después de la escuela pasan el tiempo para realizar actividades sociales o físicas, por ejemplo, caminar un rato en grupo, solo o en pareja, formar un grupo para jugar fútbol o sólo sentarse a platicar, en esta ubicación hay pandillas de adolescentes que en lugar de ir a practicar alguna actividad lúdica se juntan para consumir drogas o beber alcohol, además de la inseguridad constante que se vive, ya que es zona de distribución de sustancias adictivas a menores de edad y esto último lo mencionan las comunidades escolares, padres de familia y alumnos.

En la zona, además del deportivo, existen tiendas clandestinas donde el consumo de alcohol es accesible para menores de edad, de igual manera hay más comercios informales que culturales o de convivencia social, es decir, no hay bibliotecas o centros que fomenten el estudio o actividades recreativas.

De acuerdo a un informe publicado por la Ciudad de México (2014) en el ATLAS de Peligros y Riesgos de la Ciudad de México, esta zona es considerada como vulnerable y de riesgo. Datos publicados dentro del informe indican que la alcaldía Tlalpan es considerada con alto grado de marginación en vivienda y salud, colocándola en la posición 6 por debajo de la media comparada con otras alcaldías, el nivel de escolarización la ubica con una

población de 1.6% de su población con analfabetismo. Como centro educativo de nivel secundaria es el único en la colonia, de nivel primaria se encuentran solo dos instituciones que están a una cercanía de 500 metros aproximadamente.

La secundaria en el turno vespertino tiene una matrícula de 308 alumnos, 12 profesores para 10 grupos, siendo sus grupos aproximadamente de 40 a 45 alumnos y eventualmente, hasta 50. Cuenta con una entrada angosta y consta de tres edificios que se ubican de forma paralela.

Cabe mencionar que en específico el turno vespertino de la secundaria está catalogado como conflictivo, según comentarios de algunos profesores que también laboran en la misma escuela, pero en el turno matutino, y algunos otros que trabajan en la misma zona pero en otra secundaria. En conversación con el prefecto (comunicación personal, 6 de febrero 2019) indica que “Los alumnos ya están perdiendo los valores y el respeto por sus mayores, por eso actúan como animalitos haciendo caso omiso de sus superiores”, además que considera que los papás los dejan hacer lo que quieran por suplir el abandono en que los tienen.

A petición de la escuela, el trabajo se focalizó en un grupo de segundo grado, considerando las necesidades particulares de éste, debido a que los docentes y directivos constantemente reportaban que los estudiantes carecían de habilidades para la vida, refiriéndose a éstas como la falta de control emocional, conductas explosivas, deficiencia en toma de decisiones responsables que afectaron su rendimiento escolar entre otros.

3.4 Diagnóstico de necesidades

El estudio Básico de Comunidad Objetivo EBCO, (CIJ, 2018) integra tres componentes diagnósticos: Contexto Sociodemográfico, Consumo de Drogas y Respuesta Social Organizada, busca conformar una base para la formulación de líneas de acción y recomendaciones para orientar la aplicación de programas y acciones de prevención, tratamiento y comunicación social en un nivel local, en el lapso 2018-2024.

Como parte de las actividades de prácticas profesionales no se realizó un diagnóstico de necesidades formal para aplicar el taller socioemocional, debido a que el centro asigna las escuelas donde ya se ha trabajado previamente con actividades de prevención en el consumo

de adiciones, cabe mencionar, que las escuelas con las que trabaja, son aquellas que el CIJ reconoce con alto consumo de sustancias nocivas o con alto índice de factores de riesgo que están al alcance de la comunidad adolescente.

De acuerdo con datos de EBCO esta secundaria tiene los factores de riesgo para entrar en su plan de acción. Por tal motivo el CIJ asignó a la practicante el trabajo con los alumnos de esta escuela en el turno vespertino. Los docentes y directivos mencionan que una de sus necesidades es que dentro del plantel se implementen actividades que desarrollen habilidades socioemocionales para apoyar a los alumnos en su formación académica, debido a que la falta de formación en este rubro les ha ocasionado conflictos conductuales, sociales y cognitivos, dificultando la enseñanza de los profesores con los estudiantes y retrasando su aprendizaje.

La labor del psicólogo educativo en CIJ Tlalpan es desarrollar múltiples habilidades tanto en el área profesional como personal, debido a que se realizan diversas actividades con una gran población que no solo está enfocada a un nivel educativo, sino que abarca desde preescolar hasta nivel superior, sin olvidar a padres de familia así como a docentes; estos campos fortalecen la formación profesional del psicólogo educativo.

Con base en la información anterior y de acuerdo con las tareas asignadas en el CIJ, se describe a continuación las actividades realizadas y organizadas en tres fases: la primera de inserción donde se dio a conocer el programa, la segunda fase consistió en el diseño del taller dentro de la escuela a trabajar y la tercera fase fue la aplicación del taller con los alumnos.

3.5 Fases de intervención

En este apartado, se presentan las fases a través de las cuales se diseñó y puso en marcha el taller de 12 sesiones, una por semana, cada una de ellas con duración de 50 minutos a la semana aleatoriamente, las cuales se llevaban a cabo los lunes, miércoles o viernes para no afectar la misma clase y en diferente horario.

3.5.1 Fases 1. Inserción en el CIJ

La inserción en CIJ fue a través del programa de prácticas profesionales en séptimo semestre de la licenciatura de psicología educativa, espacio elegido por la practicante con el interés

por apoyar a los niños, adolescentes, padres, directivos y docentes en la prevención de adicciones en un contexto vulnerable.

El CIJ es un centro de integración juvenil que recibe a la practicante como a una profesional de la salud, le dan la bienvenida mencionándole sus objetivos, alcances y limitantes como organización, se presentan los colaboradores que pertenecen al CIJ, el director del centro, las psicólogas, psiquiatra, paidopsiquiatra, trabajadora social, los cuales explican su función dentro del centro. El primer mes se capacitó a la practicante, la capacitación fue por parte de los expertos de la salud, en donde se explicó la forma de trabajar, las poblaciones, la gran diversidad de necesidades, los objetivos, la asignación de las escuelas y los temas que deberán trabajarse, además de desarrollar estrategias para las diferentes poblaciones, también se dieron indicaciones para organizar un calendario con los temas a trabajar y los nombres de las escuelas que debe cubrir.

En todo momento, la practicante fue presentada por el centro ante otras instituciones como licenciada en psicología educativa. Esta primera fase permitió conocer el trabajo de CIJ, tener claridad sobre los objetivos de este y por lo tanto de las actividades a realizar desde la psicología educativa en las escuelas con las que trabaja el CIJ.

3.5.2 Fase 2. Diseño del taller

Para diseñar el taller la practicante tuvo la oportunidad de trabajar con la población adolescente, así pudo observar, conocer e interactuar con esta etapa, sin embargo, focalizó a un grupo de segundo grado de una secundaria técnica con necesidades particulares para aplicar el taller. Los docentes reportaban que la conducta de los estudiantes era retardadora con las autoridades escolares, además de ser agresivos entre ellos, manifestaban que en varias ocasiones se exponía al grupo en el consejo escolar como conflictivo, varios profesores recurrían a citar a los padres para una plática grupal y exponer la situación particular de sus hijos, sin embargo, no había participación por parte de los padres de familia, por lo que suponían algunos profesores que la mayor parte del tiempo los adolescentes estaban solos en casa, ya que al pertenecer a un contexto socioeconómico bajo, ambos padres tienen que trabajar jornadas largas, y además en la mayoría de las familias solo hay un padre presente comentaban los docentes por lo que escuchaban de los mismos alumnos.

Por lo tanto, se tuvo la necesidad de investigar la información requerida de temas específicos que se necesitaban para impartir el taller y modificar la conducta agresiva y retardadora en los adolescentes, la información se buscó, alguna en el portal de CIJ, en infografías, libros, otra en bibliografía recomendada sobre el estudio de las emociones, en el nuevo modelo educativo, revistas científicas, artículos, entrevistas y videos relacionados con el tema, así como de tesis que han aportado y avanzado en la educación socioemocional. También se buscó información en profesionales de la salud del CIJ para complementar el tema.

El psicólogo educativo dentro CIJ trabaja con una gran diversidad de poblaciones en donde maneja diversas habilidades con la finalidad de apoyar a la población en los problemas sociales que las escuelas presentan, con las herramientas que el psicólogo desarrolla basado en:

- Orientación
- Diseño y planeación
- Implementación de estrategias
- Adecuaciones curriculares

La intervención que se realizó fue por medio de un taller con actividades lúdicas que se basó en las características de la población con la que se trabajó (edad, sexo, etapa de desarrollo, escolaridad, ocupación) y del contexto (características socioculturales y condiciones de vulnerabilidad), tomando en cuenta las necesidades escolares que se necesitan desarrollar y reforzar para una toma de decisiones responsables.

Es importante mencionar que el Taller que se diseñó tuvo como objetivo general que el alumno desarrolle habilidades socioemocionales para tomar decisiones de forma asertiva ante situaciones o conflictos de vida cotidiana. Se tuvo como finalidad aportar conocimientos básicos necesarios para la etapa adolescente, se considera que entre mejor preparados estén los jóvenes mayores oportunidades se les presentarán en la vida y tendrán la posibilidad de tomar decisiones responsables. De la misma manera, el informe de tutoría y educación socioemocional de educación secundaria publicado por la SEP (2017) ayudó a la elección de los temas, ya que el área de educación socioemocional propone cinco dimensiones que en

conjunto guían tanto el enfoque pedagógico como las interacciones educativas: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración o trabajo colaborativo. La SEP (2017) considera que estas dimensiones ayudan a las interacciones entre los planos individual y social creando y sosteniendo la posibilidad de aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir.

Las actividades que se aplicaron a los alumnos fueron seleccionadas para crear una sesión dinámica e inclusiva, es decir, que los participantes tuvieran una interacción con la practicante y que hubiese retroalimentación en cada actividad sin dejar de lado los aspectos teóricos de cada tema, por ejemplo, la actividad de “Simón dice” de la primer sesión busca que la participante tenga una percepción de cómo se ven los alumnos consigo mismos, de igual manera, buscando empatizar y socializar con los alumnos mediante un juego. Dentro de la segunda sesión, la actividad “pato, pato, ganso” se eligió por ser un ejercicio que requería control físico y emocional, ya que se necesitaba saber la forma de manejar su frustración o alegría de los adolescentes al conseguir el objetivo del juego, esta actividad brindó un parámetro para el autocontrol que se buscaba en la sesión. La sesión seis de empatía contó con la actividad “los otros” que su objetivo fue integrar a todo el salón, demostrar que cada uno tiene una percepción positiva de su compañero y que al formar una red cada uno integra una pieza importante con su grupo. En general cada una de las actividades implementadas fueron elegidas para crear una participación integral con los alumnos, hacerles notar que los juegos, retos, exposiciones, debates y ejercicios sirven para explicar además de enfatizar un tema que los involucra directamente en su vida socioemocional.

Los temas que se encuentran en la tabla I se abordaron con base a la investigación del CIJ (2018) que indica, son los principales puntos a reforzar en un adolescente ya que la autoestima, autocontrol, identidad etc. influyen directamente en su forma de comprender el mundo y la percepción que tienen de ellos mismos, por tal motivo los trabajos se enfocan en ayudar a los alumnos a entender los conceptos y llevarlos a la práctica mediante actividades didácticas e inclusivas. Es por eso que se eligieron los siguientes contenidos que se presentan, al igual que el orden de las sesiones y los temas que se trabajaron en cada una. El informe de la SEP (2017), Bisquerra (2005), Cázares (2007), Rice (2000) fueron autores importantes para comprender el desarrollo emocional, social, toma de decisiones, trabajo en equipo, factores

de riesgo y protectores en los adolescentes, que a su vez, ayudaron y contribuyeron al desarrollo del taller que se realizó. En el [anexo 1](#) puede verse las cartas descriptivas de cada una de las sesiones.

Tabla I. Taller Aprendemos jugando desde la educación socioemocional

Objetivo del taller: Que los adolescentes aprendan a tomar decisiones y desarrollen habilidades socioemocionales, reflexionando cada una de ellas y considerando las consecuencias de estas en su vida, a partir de actividades lúdicas y de interés.

Sesión	Tema	Propósito	Tiempo
1	Autoconocimiento	Reconocerse para mejorar su autoestima.	50 minutos.
2	Autocontrol	Conocer sus emociones e identificar la de los otros.	50 minutos
3	Autorregulación	Ser capaces de expresar sus emociones y controlar sus impulsos.	50 minutos
4	Autonomía	Desarrollar la iniciativa personal y fomentar el liderazgo.	50 minutos
5	Identidad y pertenencia	Fortalecer el pensamiento crítico respetando la diversidad.	50 minutos
6	Empatía	Mejorar las relaciones positivas.	50 minutos
7	Decisiones responsables	Fomentar la toma de decisiones asertivas.	50 minutos
8	Trabajo Colaborativo	Respetar la diversidad potencializando sus aptitudes.	50 minutos

9	Factores de riesgo	Reforzar el autocuidado para prevenir o disminuir conductas de riesgo.	50 minutos
10	Factores Protectores	Mejorar el vínculo afectivo de la familia, escuela y amistades.	50 minutos
11	Rally de emociones y toma de decisiones responsables	Identificar mediante el juego el aprendizaje obtenido.	50 minutos
12	Reflexión	Autoevaluación y evaluación grupal del taller.	50 minutos

Cabe destacar que las sesiones fomentaron la participación de los alumnos y estuvieron dirigidas a los adolescentes, en algunas sesiones se contó con la presencia de los maestros que fungieron como autoridad para llevar un control con los alumnos. Se consideró y se adaptaron las sesiones a la probabilidad de inasistencia o bajo rendimiento académico implementando actividades didácticas que favorecieran a los adolescentes.

3.5.3 Fase 3. Aplicación del Taller: Aprendemos jugando

El taller se inició una vez que se había informado a las autoridades escolares (director, docentes, prefectos y trabajadora social) sobre el objetivo y características de éste. Cabe mencionar que, durante el séptimo semestre de la licenciatura, se le asignó a la practicante el trabajo con esta escuela, por lo que tuvo la oportunidad de interactuar con los alumnos en temas de prevención en adicciones, por ejemplo: no te enredes con las redes, violencia en el noviazgo, relaciones positivas, marihuana, tabaco, alcohol y manejo de presión entre pares.

Como ya se había interactuado con el grupo durante ese semestre, se les preguntó a los alumnos si les gustaría participar en un taller de educación socioemocional con 12 sesiones de 50 minutos cada una, se escucharon risas de los participantes, pero la mayoría mencionó que sí, otros guardaron su opinión. Se enfatizó que su asistencia y participación son de suma importancia para conseguir los objetivos esperados así que se pidió compromiso para no faltar a ninguna sesión, se les dio un punto extra al finalizar el taller por su participación en la asignatura de la que se ocupa el espacio.

Para no perjudicar la misma clase se elegía aleatoriamente un día a la semana y en diferente horario, los días fueron lunes, miércoles y viernes que son los días que la practicante brindaba sus prácticas en el CIJ. Se enfatizó el tiempo de estancia de 50 minutos y reglas a seguir, por ejemplo, que hay que respetar la opinión de los otros, poner atención y guardar silencio para escuchar lo que otros piensan, pedir la participación de manera respetuosa, y por último nunca quedarse con dudas, por sencilla que fuera la pregunta, dado que puede resolver otras dudas similares, esto se pidió al grupo para tener una secuencia de intervención asertiva.

A continuación, se presenta lo trabajado en las sesiones, al inicio de cada una se presenta una tabla a manera de resumen a continuación los detalles, alcances de los alumnos, así como las áreas de oportunidad para la mejora de la enseñanza y/o aprendizaje.

<p align="center">Tabla 1</p> <p align="center">Autoconocimiento</p>		
<p align="center">Actividades realizadas</p>	<p align="center">Aprendizajes identificados en los alumnos</p>	<p align="center">Interpretación de las observaciones</p>
<p>Bienvenida al taller.</p> <p>Dinámica de presentación.</p> <p>Se realizó la actividad <i>Simón dice...</i></p> <p>Reconocer sus fortalezas (FODA).</p> <p>Actividad del globo y la flor.</p>	<p>Escucha activa y comunicación asertiva.</p> <p>Identificación de sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.</p>	<p>Los participantes mostraron dificultades al inicio.</p> <p>En un principio los alumnos varones participaron más que las niñas.</p>

En la sesión de *autoconocimiento* se dio la bienvenida a los alumnos, se repartieron etiquetas y plumones para que escribieran sus nombres y los pegaran en el suéter o camisa

arriba del lado superior del corazón de esta manera la practicante pudo identificar por su nombre a los estudiantes, se realizó una dinámica de presentación en donde comentaron sus expectativas que tenían del taller, las participaciones principalmente se enfocaron en que el taller los ayude a mejorar el manejo de sus emociones y a resolver problemas de una forma asertiva. La practicante se presentó ante el grupo y comentó a los jóvenes lo que esperaba que aprendieran en el taller. Posteriormente, les indicó que movieran su pupitre a las orillas del salón para tener mejor espacio en la actividad y formaron un círculo, cabe mencionar que al inicio estuvieron bastante participativos y con energía.

Se realizó el juego de *Simón dice*, que consistió en que la practicante mencionó una característica o preferencia, por ejemplo: *Simón dice que todos los que tienen ojos se cambien de lugar*, puede variar con ideas como que tengan ombligo, lunares, lentes, cabello largo o corto, o que su color favorito sea el azul; la finalidad del juego fue que el alumno tuviera conocimiento de sí mismo para realizar la actividad, midiendo su fuerza para no lastimar a los otros, al inicio de esta actividad los niños mostraron mayor participación que las niñas pero al transcurso de la misma se fueron incluyendo a la actividad siguiendo el ritmo del juego.

Una vez que se logró cierta confianza se dio inicio a la siguiente actividad en donde eligieron una hoja blanca o de color y pluma, se les pidió que dividieran su hoja en cuatro partes; en el primer cuarto de hoja la practicante pidió que escribieran sus fortalezas, en el segundo oportunidades, en el tercero sus debilidades y en el último sus amenazas. La finalidad fue que reconocieran cada una de ellas y fueran concientes de las mismas, para hacerlos concientes deben conocer y reconocer que existen y depende exclusivamente de ellos sacar lo mejor de cada una de ellas.

En esta actividad a algunos alumnos les costó trabajo escribir sus fortalezas lo contrario de las debilidades, ejemplo de esto fue un estudiante que había escrito cinco debilidades pero solo una fortaleza, por lo que la practicante se acercó con cada uno de ellos para saber si necesitaban apoyo o si tenían alguna duda para seguir con la actividad, al finalizar se les preguntó por las dificultades que tuvieron para escribir sus fortalezas dado que hubo un atraso en ese apartado, a pocos se les facilitó así que al grupo en general se les pidió que si podían compartir con la clase su experiencia, se escucharon las aportaciones

libremente de cuatro alumnos aunque muy precarias las aportaciones ya que se sintió la presión del grupo, no hubo gran avance ya que la participación fue poca.

La practicante pudo observar cómo los alumnos se cohiben para expresar su opinión ante el grupo o incluso defender su postura así que para animar al grupo se les pidió que se pusieran de pie y dejaran todo lo que tenían en las manos sobre la mesa, formaran un círculo y se inició con una actividad de respiración llamada el *globo y la flor* con el objetivo de relajar al grupo, todos de pie abrieron los pies a la altura de los hombros y con los brazos hacia abajo estirados como si quisieran tocar suelo y simulan sostener con una mano una flor la que más les guste para llevarla a su nariz e inhalar profundo su aroma de la flor, posteriormente en la otra mano simulaban tener un globo para inmediatamente después de inhalar inflar el globo estirando nuevamente los brazos hacía arriba, se repitió lo mismo tres veces más y se dio por terminada la actividad.

Finalmente, se agradeció su atención y se les preguntó si tenían algún comentario para mejorar las sesiones, si les gustaría dar su opinión sobre cómo se sintieron, si les agradó la sesión o si hubo algo que los hiciera sentir incómodos, se escucharon algunas participaciones, sin embargo, la practicante tuvo que intervenir para que no se desviaran del tema ya que surgieron varios temas de la vida cotidiana, se concluyó la sesión pidiéndoles que para la siguiente clase trajeran un escrito en una hoja de su día a día en el que tuvieron presente alguna situación que demandara ejercer el autoconocimiento asertivamente para que la compartieran con el grupo.

Tabla 2		
Autocontrol		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación de las observaciones
<p>Juego pato, pato, ganso.</p> <p>Participación con lluvia de ideas.</p> <p>Lectura de texto: Quizá te ha pasado lo mismo que a Ramón.</p> <p>Reflexión del texto.</p> <p>Globo de emociones.</p>	<p>Control de fuerza física y mental.</p> <p>Concepto de autocontrol.</p> <p>Participación y reflexión por alumnos.</p> <p>Definición y concepto de emociones.</p>	<p>Los estudiantes fueron cautos con sus impulsos para no lastimar a sus compañeros.</p> <p>Los participantes flexionaron sobre la historia mostrando capacidad de comprensión y entendimiento.</p>

En la sesión de *autocontrol* se dio la bienvenida a los alumnos y se realizó una dinámica de activación *pato, pato, ganso*, en donde los alumnos tuvieron que salir ordenadamente al patio, se dieron las indicaciones de que se sentaran en el piso formando un círculo, se les preguntó si alguien ha jugado el juego o si lo conocen, la mayoría dijo que sí, se pide a uno de los alumnos que de las instrucciones del juego para aquellos que no lo saben.

La actividad demandó en los estudiantes tener autocontrol para no lastimarse o lastimar al compañero con carreras en lados opuestos para ganar el lugar del otro y el que no llegó tuvo que decir a sus compañeros qué recordaba de la sesión anterior, una vez que participó la mayoría, se pidió a los alumnos que en orden regresaran al salón y tomaran asiento, la actividad fue pensada de esta manera, dado que los estudiantes presentan mucha energía y para tener mayor manejo del grupo se hacen actividades mayormente físicas, se les preguntó: ¿alguien sabe qué es el autocontrol?, se escucharon cuatro participaciones individuales, una alumna mencionó que el autocontrol es una forma de contenerse o reprimirse ante una situación o hecho, posteriormente se abrió un diálogo en equipos

utilizando una lluvia de ideas para que juntos construyan el concepto que se les pidió, mientras tanto se observó a los estudiantes conversar entre ellos y cómo es que recurrieron a sus conocimientos previos para responder a la pregunta, anotaron en el pizarrón sus conceptos realizados en equipos.

Se finalizó la actividad una vez que se escuchó y aclararon dudas o experiencias de todos los equipos, se le pidió al grupo guardar sus cosas, guardar silencio, ponerse en una postura cómoda en su lugar y prestar atención ya que se iniciará con la lectura de un texto reflexivo *Quizá te ha pasado lo mismo que a Ramón, el día de hoy, voy a contarte su historia:* Ramón es un alumno de secundaria de 14 años, pero hoy no había tenido un buen día. Por la mañana, antes de salir de su casa para ir a la escuela, había discutido con su mamá. Para colmo, se le había olvidado el dinero para su lunch y también una cartulina con un esquema que tenía que entregar en equipo.

Estaba en la clase de historia y tras haber discutido con el profesor por no traer la tarea, le habían llamado la atención por hablar un par de veces en clase. La compañera de atrás empezó a preguntarle por unos ejercicios de matemáticas de la clase anterior cuando, de pronto, el profesor se dirigió a él otra vez:

- ¡Ramón, sal de clase!
- ¿Yo?, ¿por qué?, Respondió Ramón indignado.
- Te he dicho que salgas de clase, repitió el profesor.
- Pero si yo no he hecho nada, contestó Ramón.
- ¿qué no hiciste nada? Primero, no traes la tarea de tu equipo y, segundo, es la tercera vez que te llamó la atención en esta hora.

Ramón estalló, tomó su libro y lo tiró con fuerza sobre la mesa; se desprendió la pasta y se le doblaron varias hojas. Al salir le dio una patada a la mochila y dio un portazo. Ramón tuvo que ir a orientación y mantuvo una plática con el psicólogo de la escuela. Sus padres se enteraron del suceso y lo castigaron dos semanas sin salir y sin medios electrónicos, al dar la patada a la mochila rompió su celular y, además tuvo que arreglar el libro, pues después del golpe continuamente se deshojaba.

Una vez que finalizó la lectura se les invitó a reflexionar para responder unas preguntas: ¿qué llevó a Ramón a comportarse como lo hizo?, ¿de qué otra manera pudo haber actuado para evitar tantos problemas?, ¿cuáles emociones crees que pudo tener Ramón?, ¿alguna vez te ha pasado algo similar y cómo es que lo resolviste? Se dividió al grupo en dos equipos, ambos equipos recurrieron al desarrollo de auto instrucciones (diálogo interno) para poder opinar en grupo y dar una respuesta asertiva, después de unos minutos de diálogo entre ellos se preguntó que si alguien sabe la diferencia entre sentimiento o emoción la comparta con el grupo, se retroalimentan las ideas entre todos y se deja en claro que las emociones son efímeras como la ira, la tristeza, la alegría, el miedo etc., mientras que los sentimientos son más duraderos como el amor, la bondad, la armonía, optimismo, respeto, etc.

Se explicó la importancia de las emociones para tener un adecuado autocontrol en las mismas, fue importante sensibilizar esta parte para que las reconocieran en ellos primero, la practicante hizo énfasis en que es válido estar molestos o tristes pero que es muy importante conocer la fuente que los hace enojar o lo que les hace sentirse tristes ya que si se enfocan en eso pueden canalizarlas de mejor manera, así mismo reconocer en los otros las emociones para poder brindar apoyo de ser necesario.

A cada alumno se le dio un globo, una vez que todos lo tuvieron se les pidió que lo inflaran y dependiendo la emoción que en ese momento tengan se pidió que la plasmaran en el globo, se solicitó que la vean y la muestren a los demás si lo creen pertinente, para concluir la actividad lo rompieron con la punta de la pluma, se les pidió tres participaciones abiertamente de cómo se sintieron con la actividad y si el tema fue de su agrado, si hay dudas las escriban para que en la próxima sesión se comenten en grupo, se finalizó la sesión.

Tabla 3		
Autorregulación		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación de las observaciones
Comentarios de sesión anterior. Pregunta: ¿Quién quiere la caja? Collage o dibujo sobre conductas reguladas Reflexión	Definición de concepto de autorregulación. Trabajo colaborativo. Consecuencias de la falta de regulación emocional	Los alumnos reflexionaron sobre las consecuencias de no tener autorregulación.

En *autorregulación* la practicante dio la bienvenida a los estudiantes, les preguntó si alguien tenía algo que comentar sobre la tarea de la sesión anterior, se escucharon tres participaciones y en seguida procedió a sacar una caja del bolsillo y se les preguntó quién la quería, posterior se cuestionó a los alumnos que no levantaron la mano el motivo del porque no lo hicieron, la intención fue reflexionar sobre aquellos que levantaron la mano y hacerles ver que no tienen control en sus impulsos dado que no saben que contiene la caja y sobre todo si el contenido es bueno o malo.

Se pidió a los alumnos su definición de autorregulación, un estudiante expuso que la autorregulación ocurre cuando moderamos nuestras acciones o pensamientos para no hacer algo indebido, posterior a tres participaciones se explicó a los estudiantes el propósito del ejercicio anterior para definir el concepto de autorregulación emocional en donde los alumnos tienen la capacidad de regular las emociones de manera efectiva y en diferentes situaciones que involucran competencias para manejo de emociones, postergación de la gratificación y tolerancia a la frustración.

Una vez aclarado estos conceptos, se pidió que formaran 5 grupos de 8 integrantes para que juntos llevaran a cabo un collage o dibujo representativo de conductas o personas autorreguladas y aquellas que no tienen autorregulación en una actividad cotidiana, cada equipo explicó su trabajo, la finalidad fue que identificaran las consecuencias de la falta de autorregulación emocional. La practicante les pidió que valoren la actividad, invitándolos a la reflexión, que analizaran las ventajas que se obtienen al desarrollar habilidades para tener

una regulación emocional asertiva. Se indicó que esto ayudará a situaciones de vida cotidiana y que al presentar una regulación eficaz podrán resolver las circunstancias que se presenten en cualquier contexto. Se les agradeció su participación.

Tabla 4		
Autonomía		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación de las observaciones
Juego de encantados Lluvia de ideas plasmadas en el pizarrón Reflexión.	Concepto de autonomía Control de impulsos y cumplimiento de indicaciones.	Los participantes identificaron aspectos que conllevan a la autonomía y se reconocieron como individuos autónomos.

En la sesión de *autonomía* los alumnos se mostraron más interesados en los temas y sobre todo fueron activos en las actividades. Se pidió que de forma ordenada salieran al patio, y se llevó a cabo una dinámica similar al juego de encantados, las reglas fueron sencillas ya que nadie se puede mover sin que un compañero toque su hombro o cabeza de forma cuidadosa para no lastimar a nadie. Se eligió a tres alumnos que serían los que tocarían inicialmente a sus demás compañeros los cuales fueron cambiando conforme avanzó el juego.

Al inicio del juego se observó la participación de los alumnos, en particular, a los hombres les costó más trabajo seguir las normas del juego porque no medían su fuerza o están acostumbrados a jugar entre ellos más pesado, por lo que la dinámica se cambió en ese momento y para que no salieran lastimados los niños debían tocar a las niñas y viceversa, esta actividad se llevó a cabo para que participara toda la clase y tomó más de la mitad del tiempo de la sesión ya que fue un ejercicio fuera del salón y de último momento se cambió la dinámica para adaptarla a los que no se integraban a las actividades. Una vez finalizado el juego se solicitó a los alumnos regresar al aula. Una vez dentro del salón se les preguntó a los alumnos su sentir al estar completamente inmóviles y se les pidió que lo compararan cuando estaban corriendo, varios alumnos concordaron en sentirse incómodos al no poderse

mover y frustración al depender de otra persona, que poder correr y tener independencia les daba un sentimiento de libertad. Las palabras clave de los alumnos se colocaron en el pizarrón.

Al final de la participación se explicó la correlación del juego con el tema de autonomía, es decir, la posibilidad de correr en cualquier dirección es contrarrestada por la espera de un compañero para poder seguir jugando impidiendo el movimiento, ser autónomo da libertad e independencia, la misma que sintieron al no estar encantados. Todo se apoyó por la participación de los estudiantes creando una lluvia de ideas anotadas en el pizarrón, además de recordarles que todo va ligado a la responsabilidad, debido a que en el juego deben tener autocontrol para no lastimarse o lastimar a otros.

Se destacó la buena participación de los alumnos y se concluyó que la autonomía es indispensable para una libertad de pensamiento y de actuar, sin transgredir los derechos individuales, a lo que se conoce como autonomía moral. Con esta reflexión se da por concluida la sesión.

Tabla 5		
Identidad y pertenencia		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación de las observaciones
División del grupo en 2 con debate sobre la pregunta: ¿qué significa ser estudiante de la escuela y pertenencia a un grupo? ¿Quién soy / quién voy a ser? Comentarios sobre su pertenencia e identidad Dudas y comentarios	Reforzamiento del significado de identidad y pertenencia. Percepción de sí mismos a futuro Seguridad y mayor participación de los alumnos. Mayor comodidad al participar.	Los alumnos identificaron las diferencias que los distinguen de otros y reflexionaron sobre el rol que desempeñarán en un futuro no muy lejano.

En *identidad y pertenencia* los alumnos recibieron a la practicante ya en el aula y se les observó ansiosos por saber qué se les enseñaría, se dio la bienvenida a los alumnos y al docente que en esta ocasión acompañó la sesión, también se agradeció al grupo por seguir participando en las sesiones. La sesión comenzó cuando la practicante realizó la pregunta: ¿qué creen que sea ser estudiante de una escuela técnica y qué significa para ustedes pertenecer a su grupo de amigos? Para iniciar con las respuestas se estableció que el grupo se dividiría en dos equipos e iniciarán un debate eligiendo a un portavoz, el cual, argumentaría las respuestas del equipo. Después de escuchar sus respuestas la practicante reforzó con ellos sus ideas con los conceptos de identidad y pertenencia.

Durante la exposición se repartieron hojas blancas y plumones para iniciar con la actividad siguiente *¿Quién soy/quién voy a ser?*, este ejercicio consistió en dibujarse a sí mismos y en la parte de atrás dividieron la hoja en 3 cuadrantes en uno colocaron las cualidades que los identifican en la escuela, en el segundo cuadrante las cualidades con su familia o amigos y por último en el tercer cuadrante las características de un oficio o profesión al que les gustaría pertenecer, al finalizar abiertamente se les hizo la invitación para que reflexionaran y pensarán en la respuesta a la siguiente pregunta: ¿cómo se ven integrados a su sociedad?.

Una vez explicado el ejercicio se procedió a esperar y ayudar a los estudiantes que presentaron dudas o preguntas. Mientras realizaban el trabajo la practicante pasó por todo el salón para validar el progreso de los alumnos. Una vez finalizada la actividad por los estudiantes, se invitó a participar y exponer su trabajo con sus compañeros. Tomando 4 participaciones, se procedió a preguntar a los alumnos su sentir con el trabajo. Se indicó que la finalidad fue que se plasmen a sí mismos, que se pregunten *¿cómo soy?*, *¿qué me hace valioso en mi escuela y familia?* y sobre todo *¿qué puedo llegar a ser para mejorar como individuo?* Con lo mencionado se pidió al grupo su participación con su sentir de pertenencia, la importancia de identidad y cómo los hace seres individuales y a su vez, parte de una sociedad.

Para finalizar se abrió un tiempo para dudas o preguntas sobre la sesión, sólo con la participación de dos alumnas las cuales pidieron conservar su dibujo, se les agradeció su participación y finalizó la sesión con un aplauso para los participantes. La principal

problemática con este ejercicio fue el poco conocimiento de ellos mismos y cómo plasmarlos, sin embargo, a pesar de que no se conocen o no han reflexionado lo suficiente sobre ello, sí presentan entusiasmo por su futuro ya que la mayoría eligió una carrera profesional para ejercer de adulto.

Tabla 6		
Empatía		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación de las observaciones
<p>Se pregunta su concepto de empatía ¿Cómo la perciben? y las consecuencias de la carencia de la misma.</p> <p>Juego con estambre llamada <i>los otros</i>.</p> <p>Diálogo y participación sobre la actividad</p>	<p>Integración del grupo.</p> <p>Interacción entre alumnos que no se frecuentan como compañeros.</p> <p>Concepto de empatía.</p> <p>Percepción positiva entre alumnos, profesor y practicante.</p>	<p>Los participantes muestran empatía con sus compañeros, debido a que expresan una cualidad positiva del otro participante.</p>

En el tema de *empatía* la practicante recibió a los alumnos y a la profesora que también acompañó esta sesión por interés de la misma. Al inicio de la sesión se preguntó a cuatro estudiantes al azar ¿qué es la empatía? o ¿cómo percibes la empatía?, muchos alumnos tenían un concepto de empatía, por ejemplo un estudiante indicó que la empatía era ponerse en los zapatos del otro, una adolescente expresó que la empatía creaba un lazo con sus compañeros al comprender sus sentimiento o emociones, al finalizar las opiniones de los alumnos la docente compartió su propio concepto de lo que consideraba empatía y cómo la ejerce en el aula con el grupo. Una vez que finalizó la participación de los estudiantes y la profesora, la practicante agradeció las participaciones ya que fueron enriquecedoras y retroalimentó el concepto de empatía. Posteriormente se preguntó al grupo en general qué

consecuencias creían que pueda tener un individuo que carece de empatía, se escuchó la participación de 3 voluntarios para proceder con la actividad siguiente.

Se les pidió a los jóvenes que de manera ordenada colocaran sus pupitres para formar un círculo en el salón. Ya estando en círculo, se procedió a sacar una madeja de estambre y se explica la actividad denominada *los otros*, el juego consiste en agarrar la madeja, decir una cualidad positiva o algo que nos guste de la persona a elegir sin soltar el hilo, quien lo reciba lo vuelve a lanzar a otra persona con la misma dinámica y tratando de formar una telaraña grupal. Una vez finalizado el juego, se abre un diálogo sin soltar el hilo y viendo la red con las preguntas ¿cómo se han sentido?, ¿cómo hemos recibido las valoraciones de los compañeros? y, ¿si se sintieron identificados con los comentarios de los compañeros o si por lo contrario no sabían que se les percibía de esa manera? las respuestas manifestaban sorpresa, muchos alumnos no sabían como los veían sus compañeros o que tenían un concepto positivo de ellos, en particular una alumno indico que le sorprendía saber que una alumna con la cual casi no tenía dialogo, la admiraba por ser directa y honesta con sus compañeros de grupo.

Al escuchar los comentarios de los alumnos se percibe que el grupo está conectado en valores, formación, edad, sentir, de tal manera que se forma un lazo con sus compañeros, un vínculo que los une para entenderse entre ellos por medio de las palabras positivas que se han demostrado. El inconveniente que se presentó en esta sesión fue que algunos alumnos no estaban en las preferencias de sus compañeros por lo que se optó por promover el que todos participaran, dentro de la red los alumnos notaron que los estudiantes que no conocían pensaban de forma positiva de ellos lo cual promueve la convivencia interna del grupo.

Cuando finalizó la actividad se ofreció a los jóvenes un diálogo abierto sobre la empatía y la importancia de ésta, comentarios sobre la actividad y cómo ellos ejercen su empatía con los otros, en qué momentos de su vida cotidiana son empáticos o si consideran que les hace falta desarrollar más este valor, además se les explica las ventajas de ser empáticos con los otros. Ya finalizados los comentarios se cerró la sesión y se les agradeció su participación.

Tabla 7		
Decisiones responsables		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación de las observaciones
<p>Repaso de lo visto las sesiones anteriores mediante el juego de lanzar una pelota.</p> <p>Se divide el grupo y se plantean cuatro problemas a resolver.</p> <p>Diálogo y reflexiones finales.</p>	<p>Reforzamiento de los conceptos vistos en sesiones pasadas</p> <p>Significado de decisiones y su importancia.</p> <p>Integración de varios alumnos en el trabajo en equipo.</p>	<p>Los adolescentes desarrollaron habilidades para reconocer, reflexionar y valorar situaciones orientadas a la toma de decisiones responsables.</p>

En *decisiones responsables*, se dio la bienvenida a los alumnos con una dinámica inicial que consistió en hacer preguntas para reforzar lo ya aprendido en sesiones anteriores, se formó una mesa redonda y se lanzó una pelota chica de goma, la practicante lanzó la pelota a un alumno/a y preguntó para ti ¿qué es autocontrol? (un concepto por alumno), regulación emocional, autonomía, identidad, pertenencia, empatía y así sucesivamente hasta que todos hubieran participado, a quien le tocaba la pelota debía responder o decir paso, solo tenía un comodín para elegir a un compañero para responder por él o algún voluntario que lo quiera apoyar con la respuesta, la intención fue retroalimentar los temas vistos. Una vez que finalizó la actividad se abrió un diálogo con los alumnos con las preguntas ¿qué piensan cuando hablamos de tomar una decisión?, ¿cuántas decisiones creen que toman al día?, ¿qué repercusión tienen esas decisiones en su vida cotidiana?, con la participación de 5 jóvenes se explicó el tema.

Se procedió a dividir al grupo en cuatro equipos para darle a cada uno un problema para tomar una decisión informada, de igual manera se repartieron cuatro cartulinas con

plumones para exponer su conclusión. Los problemas repartidos a cada equipo fueron los siguientes:

1. A Martha le han dado sus abuelos \$200. Ella quiere comprarse una camiseta que cuesta \$150, pero también puede guardarlo en su alcancía (ya tiene otros \$200), y esperar a reunir \$700 para comprar unos audífonos bluetooth que quiere, ¿está bien ahorrar o debería gastárselo?
2. Daniel tiene un examen para la semana que viene y todavía tiene tiempo de sobra. Puede empezar a estudiar ya y estudiar un poco cada día o dejarlo para el último día, ¿qué harían en su situación?
3. Ana tiene que decidir qué opción escoge al terminar la secundaria, puede escoger entre ingresar a un nivel medio superior o dejar los estudios y trabajar para ayudar en su casa. Ella siempre ha querido ser periodista, pero le cuesta mucho estudiar porque en casa no le apoyan lo suficiente para hacerlo. ¿Qué debe hacer Ana?
4. Alberto está castigado por salir todos los días con los amigos sin el permiso de sus padres, él justifica esto diciendo que se aburre estando él solo en casa, sus padres le explican que al no estar ellos debe hacer sus deberes y estudiar, y que los fines de semana puede salir con sus amigos o en familia. Sin embargo, cuando sus padres no están, porque están trabajando, sus amigos le llaman e insisten para que vayan a dar una vuelta, ¿qué harías tú en el lugar de Alberto?

Se asignó un representante por equipo que moderó las opiniones de sus compañeros, otro que anotó lo concluido por el grupo y uno que expuso el trabajo final. Al escuchar a cada equipo el grupo entero opinó sobre la decisión concluida por el primer equipo y si tuvieron que recurrir a fuentes externas para justificar o llegar a una solución y así consecutivamente con los demás equipos.

El conflicto con esta actividad es que se vio apatía por algunos alumnos dentro de los grupos formados ya que se dividió al grupo contando del 1 al 4 para que trabajaran con diferentes compañeros, aunque no funcionó al cien por ciento la dinámica se optó por seguir organizando los equipos de esta manera en las siguientes sesiones para que aprendan a trabajar con otros compañeros. No obstante, los alumnos que sí participaron en la actividad comprendieron la importancia de la toma de decisiones responsables.

Una vez finalizado el ejercicio se pidió a los alumnos que indicaran la relevancia y el valor de una decisión asertiva y responsable. Con la participación de 3 alumnos se cerró la actividad realizada, se agradeció su participación y se dio por terminada la sesión.

Tabla 8		
Trabajo colaborativo		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación de las observaciones
Repaso de la sesión anterior División del grupo para crear una historia y su exposición. Reflexión.	Fomento de liderazgo. Trabajo en equipo. Integración del grupo con la practicante.	Los estudiantes identificaron las cualidades de cada integrante para asignar el roll que les correspondía en la historia.

En *trabajo colaborativo* se dio la bienvenida a los jóvenes y se preguntó sobre lo visto en la sesión anterior, al tener la participación de 3 alumnos se dio inicio a la sesión, se brindó una breve exposición sobre la importancia del trabajo colaborativo argumentando que la relevancia del trabajo colaborativo fomenta el mayor aprendizaje ya que en muchos casos se superan las capacidades individuales de sus miembros.

Se procedió a organizar equipos de 6 a 7 integrantes con un representante en cada uno de ellos, las instrucciones fueron crear un cuento en conjunto con una frase o palabra de cada integrante del equipo, es decir, cada alumno generaría una parte de la historia y el responsable del equipo debe de mantener la organización y coherencia de la historia formada. Mientras se daban las instrucciones se repartían hojas blancas y plumas. Cuando inició la actividad muchos adolescentes se rieron formando las primeras oraciones y se divirtieron, algunos representantes de equipo batallaron con la coherencia del contenido, se animó a cada uno de los alumnos a seguir generando propuestas para formar el cuento final y por eso los mismos alumnos incentivaron a terminar la historia. Al terminar la mayoría los cuentos, se procedió a leerlos en voz alta por alguien designado por el líder de equipo o bien, por el mismo líder.

Los cuentos fueron fantasiosos y divertidos formando a veces historias totalmente ajenas al tema original, en las que hay que destacar que todo el equipo participó.

A los alumnos se les preguntó ¿cómo se sintieron con el ejercicio?, ¿qué les gustó de trabajar con sus compañeros? si fue fácil trabajar en conjunto. Las respuestas en general fueron positivas, sólo dos alumnos comentaron que les gustaban trabajar solos, pero se acoplaban a las indicaciones asignadas. Al escuchar las opiniones de los estudiantes se abrió un último diálogo sobre sus dudas o comentarios sobre el ejercicio. Finalizado este periodo se dio por terminada la sesión.

Tabla 9		
Factores de riesgo		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación de las observaciones
Identificación de factores de riesgo en su localidad. Historia para identificar los peligros o potenciales riesgos. Debate grupal. Dudas y comentarios finales.	Factores de riesgo y como identificarlos. Trabajo en equipo. Exposición en voz alta. Debate e integración de grupo.	Los participantes analizaron y reflexionaron sobre los factores de riesgo que se encontraron en su contexto social y familiar, exponiendo su punto de vista y argumentando con eventos propios.

Se inició la sesión con preguntas sobre el tema anterior y cómo lo utilizaron en su día a día, con la selección de 3 estudiantes se dio el tema de la sesión *Factores de riesgo*. Se informa a los adolescentes que la forma más fácil de identificarlos es corroborar si la consecuencia de esa circunstancia conlleva a un problema grave o una situación que ponga en peligro su integridad física o mental. Los alumnos participaron ayudando a verificar dentro y fuera de su escuela cuáles son los factores de riesgo. Los alumnos detectaron factores como las tiendas que venden alcohol, y cigarrillos a menores de edad y algunos compañeros de otros grupos.

A los alumnos se les dio una historia sobre una joven y un joven que van a la misma secundaria, sin embargo, ella vive en una zona residencial y el niño en una zona donde es muy común encontrar venta de drogas. Los padres de la adolescente son de un estatus medio alto y su mamá es poco atenta ante las situaciones de su hija y el padre es cercano, sin embargo, presenta arranques de ira por problemas con el alcohol, Por otra parte, el joven vive con su madre y hermano mayor los cuales se preocupan mucho por él y tienen mucha atención sobre sus problemas. Los dos se vuelven pareja y la situación con los padres de la niña se complica a tal forma que estos deciden separarse, ya que ha habido violencia en el matrimonio. Por su parte, el hermano mayor del joven ha conseguido un trabajo vendiendo droga para ayudar de mejor forma a su familia, ya que su madre le han detectado diabetes y no cuentan con seguro médico.

La secundaria está ubicada en una zona escolar con vigilancia, pero esto no impide que haya asaltos esporádicos o vandalismo. Los jóvenes tenían relaciones sexuales sin ningún método anticonceptivo, lo que resultó en un embarazo. Los estudiantes deciden acudir con la psicóloga de la escuela que los orienta con la situación, sin embargo, la familia de la adolescente desapruueba completamente la relación con el joven. Los jóvenes deciden fugarse para no molestar a nadie, a lo que el hermano y madre del joven deciden apoyar en su situación.

Al término de la narración se pide a los estudiantes identificar cuáles fueron los factores de riesgo que provocaron las vivencias de los adolescentes de la historia. La historia resultó de gran interés para los alumnos y los impulsó a entablar un diálogo, algunos argumentaban que la culpa fue de la familia de la joven, otros que el lugar de pertenencia del joven provocó el conflicto, pero la mayoría logró identificar los factores que llevaron a los hechos planteados de los protagonistas de la historia.

Una vez finalizado el debate en el grupo, se realizó una reflexión para identificar los factores de riesgo dentro de nuestra comunidad escolar y familiar. Se dejó de tarea identificar los factores de riesgo en su familia o en el lugar donde viven y cómo buscar estar atentos a ellos. Se abrió un tiempo para exponer las dudas o comentarios finales y se dio por terminada la sesión.

<p style="text-align: center;">Tabla 10</p> <p style="text-align: center;">Factores protectores</p>		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación de las observaciones
<p>Repaso de la sesión anterior</p> <p>División del grupo en equipos y se procede con la actividad para identificar los factores de protección.</p>	<p>Conocimiento de los factores protectores en la escuela, la casa y con amigos.</p> <p>Trabajo en equipo.</p> <p>Liderazgo y exposición.</p>	<p>Los alumnos reconocieron y valoraron a su familia, escuela y amigos como factores protectores.</p>

En la sesión de *factores protectores*, se dio la bienvenida a los alumnos y se procedió a cuestionarlos sobre la tarea que se dejó la sesión pasada, algunos alumnos no recordaron la tarea y los que sí procedieron a hablar sobre qué factores consideran de riesgo en su comunidad y cómo prevenirlo; alrededor de 4 alumnas participaron, con esto se dio el inicio del tema factores de protección, de igual manera a los alumnos restantes se pidió su concepto de ¿qué son los factores de protección?, con la participación de 3 alumnos, se procedió a brindar una exposición sobre dichos factores.

Con la exposición terminada se organizó al grupo en cinco equipos. Ya con los equipos formados, se dio a cada uno una hoja con un título en específico, es decir, el primer título fue *factores de protección en la escuela*, el segundo *factores de protección en la casa*, el tercer título es *factores de protección con tus amigos*, el cuarto *factores de protección en la familia*, el quinto *factores de protección contigo mismo*, las instrucciones correspondían en enlistar la mayor cantidad de protectores dentro de esos rubros y que fueran correctos, el equipo que enumera más, gana una bolsa de dulces y un jugo para cada integrante.

El equipo ganador fue el equipo de factores de protección con tus amigos ya que tuvieron un total de 10 factores protectores sus respuestas fueron: llevarse bien y de manera respetuosa, apoyarse ante los problemas, no fomentar el consumo de alcohol, evitar la

propagación de venta de drogas entre el grupo, apoyar a los compañeros con problemas emocionales, eliminar el bullying entre compañeros, llamar la atención a los amigos que cometan alguna falta, reportar algún hecho que lastime o perjudique a un amigo, si un amigo o compañero me invita un cigarro decir que no, ir con mis amigos a algún centro de orientación o apoyo y tener comunicación entre mis amigos y compañeros para saber si necesitan algo en un momento determinado. A los equipos restantes se les dieron un dulce por participar y se exponen sus resultados corrigiendo los factores que no corresponden. Se brindó una reflexión con ayuda de los estudiantes sobre la importancia de tener siempre presente la protección en cualquier ámbito. Y se proporcionaron números telefónicos y páginas web para que consulten instituciones o apoyo adicional en atención adolescente. Se brindó un espacio para dudas, comentarios y aclaraciones de los alumnos, para posteriormente cerrar la sesión.

Tabla 11		
Rally de emociones y toma de decisiones responsables		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación a de las observaciones
<p>Repaso de lo visto la sesión pasada.</p> <p>Rally de emociones y toma de decisiones.</p> <p>Dudas y comentarios.</p>	<p>Competitividad académica.</p> <p>Reforzamiento de actividades pasadas.</p> <p>Atención y conductas positivas.</p>	<p>Los adolescentes desarrollaron el pensamiento crítico para la toma de decisiones.</p>

En la sesión *Rally de emociones y toma de decisiones responsables* se dio la bienvenida a los alumnos y se preguntó lo visto en la sesión anterior, se tomaron 4 participaciones de los alumnos. Se dividió al grupo en equipos de 5 integrantes y se nombró a un integrante para ser el voceador para decir la respuesta asertiva y responsable a la cual llegaron como equipo de una situación, misma para ambos equipos que se les presente, el

primero que toque la campana y su respuesta sea reflexiva se llevará los puntos de la ronda. Por cada situación se les dieron puntos y al final se suman los puntos y el que mayor puntaje tenga gana.

Primera situación vale 15 puntos

En una fiesta a la cual asistes con tu mejor amiga (o) les empiezan a dar bebidas alcohólicas, pero tú no bebes, aunque tu amigo sí, así que te empieza a incitar a que lo hagas, te dice que no pasa nada, que él te cuidará, tienes dos opciones y todos te observan ¿qué harías?

- a) Le dices que no, porque no te gusta y prefieres acompañarlo y disfrutar la fiesta a tu manera.
- b) Le dices que sólo una porque todos te están presionando y quieres saber qué se siente y quieres experimentar, aunque no sabes a qué punto te llevará esa situación.
- c) Sencillamente no te importa y tomas para quedar bien con todos.

Segunda situación por 15 puntos

Tus padres saldrán el fin de semana de casa porque tu abuela está en el hospital y te piden que seas responsable con la casa y te cuides mientras regresan.

- a) Les avisas a tus compañeros de clase que harás una fiesta en tu casa
- b) Le hablas a un amigo y le dices que tienes la noche libre, que hay que organizar algo, tal vez un poco de alcohol y tabaco en tu casa o en otro lugar.
- c) Te quedas preocupado por la situación y te pones a estudiar o ver tele para distraerte.

Tercera situación vale 20 puntos

Hay un chico (a) que te gusta desde primer año de secundaria y por primera vez se acerca a invitarte a ir con otros de sus amigos más grandes que él (ella) porque van a hacer cosas increíbles

- a) Le dirías que sí porque te gusta sin importar nada
- b) Le dirías que mejor hicieran otra cosa o en otro momento
- c) Le dirías que primero debes consultar con tus papás y le preguntarías a dónde irían para decirles a tus padres.

Al final de cada situación se busca escuchar a los participantes del porqué se llegó a esa toma de decisiones y si en algún momento de su vida les ha tocado presenciar una situación así.

La finalidad fue brindar herramientas para el desarrollo de habilidades socioemocionales para mejorar su toma de decisiones.

Se abrió un tiempo sobre dudas o comentarios sobre la sesión y si las preguntas han servido para fortalecer su toma de decisiones junto con las sesiones pasadas.

Tabla 12		
Reflexión		
Actividades realizadas	Aprendizajes identificados en los alumnos	Interpretación de las observaciones
<p>Autoevaluación de los estudiantes.</p> <p>Evaluación de los alumnos hacia la practicante.</p>	<p>Reflexión.</p> <p>Recepción de instrucciones.</p>	<p>Los alumnos se mostraron reflexivos y participativos para dar sus evaluaciones hacia el taller y la practicante.</p>

En la última sesión que fue la de reflexión, se les dio la bienvenida a los adolescentes comentándoles que es la última sesión en la cual trabajaremos, se escucharon gritos y emociones de que no querían que finalizara el taller, sin embargo, se les explicó que todo tiene un inicio y un final, por lo tanto se les dijo que se necesitaba de su apoyo para evaluar juntos los resultados, se pidió que en una hoja de su cuaderno escribieran lo que aprendieron, les sirvió y sobre todo lo que se puede mejorar.

Los alumnos sacaron su libreta y pluma, comenzando a escribir, unos tenían una expresión de dudas y dificultad, así que fueron asistidos por la practicante y preguntó si comprendieron las indicaciones, la mayoría comprendió las instrucciones, pero otros mencionaron que si podría repetir las, a lo que se accedió y se volvió a explicar los detalles de la dinámica. Mientras tanto se observó los alcances ya que la mayoría del grupo realizaba

la actividad sin ninguna complicación, sin embargo, se percibió la limitante que como era de esperarse los tres o cuatro alumnos que a lo largo del taller se vieron distantes en la mayoría de las sesiones se manifestaban un poco menos, pero sin mucho énfasis en realizar las actividades.

Cuando finalizaron el escrito se les pidió que en el reverso de la hoja realizaran una evaluación de la practicante y del taller con las siguientes preguntas:

1. El taller te sirvió para informarte y ponerlo en práctica sí/no, argumenta tu respuesta
2. Los temas eran de tu interés sí/no, argumenta tu respuesta.
3. La persona que te presentó los temas hizo de las sesiones dinámicas y entretenidas o monótonas y aburridas, si tienes otro término por favor escríbelo.
4. ¿Cómo consideras tu participación en el taller, fue aceptable, positiva, aportaste a las dinámicas, fuiste apático o empático en las sesiones? Argumenta tu respuesta.

Para finalizar se repartieron pedazos de cartulina y se pidió que dibujaran una máscara con la expresión de la emoción o sentimiento con la que más estén familiarizados al haber tomado el taller.

Hasta aquí se explica la descripción que conforma la implementación del taller con los alumnos de secundaria que participaron en el mismo. En general, hubo una gran participación e interés de los alumnos, se trabajaron temas de su interés y se propició el trabajo colaborativo y la discusión sobre los temas planteados. De igual forma, la colaboración de los profesores para que el trabajo se realizara, es de reconocerse y agradecerse.

4 Reflexión

El CIJ es una institución propicia para el desempeño profesional del psicólogo educativo, ya que permite trabajar con todas las áreas del desarrollo humano, es decir, tiene gran diversidad de poblaciones que me permitieron detectar a una población con necesidades particulares para intervenir y aplicar la teoría en la práctica.

A lo largo de la carrera profesional he adquirido conocimientos que han enriquecido mi aprendizaje e incluso he desarrollado otras habilidades.

En cuanto a los conocimientos puestos en marcha, fueron muchos de los que hice uso para desarrollar el trabajo con los alumnos. De manera muy resumida puedo mencionar que

en Introducción a la psicología aprendí que los actores principales del aula son el profesor y el alumno y lo valioso e importante que es la enseñanza y motivación para un aprendizaje significativo, en Psicología evolutiva de la infancia comprendí que la educación a temprana edad da mejores resultados, en Comunicación e interacción social reconocí que el individuo es un ente social que aprende de su contexto, en Procesos de grupo entendí cómo la influencia del grupo tiene un impacto relevante en la toma de decisiones del alumno. Todo lo anterior permitió que en el momento de aplicar las sesiones del taller pudiera reflexionar sobre eso en cada sesión y por lo tanto, tener presente siempre los procesos cognitivos como la atención, retención, reflexión, participación y conocimientos previos de los alumnos para una sesión óptima.

Las habilidades desarrolladas para trabajar con un grupo de adolescentes fueron diversas pero trataré de mencionar la mayoría: la empatía, la creatividad, el respeto, la tolerancia, manejo de grupo, la seguridad y manejo del tema, hablar frente al grupo, la puntualidad, la organización, lo flexible y coherente con lo que digo entre otras; puedo decir que en la asignatura de Adecuaciones curriculares aprendí a trabajar en mi persona para acoplarme al grupo y contexto con el cual se tenga que trabajar, por ejemplo, con el grupo con el cual trabajé el taller, tuve que reconocer su cultura, creencias y respetar sobre todo su ideología, así que cuidé que en todas las sesiones los temas no fueran tediosos y que los alumnos quisieran participar.

Para ello, recurría primero a una dinámica de activación para llamar su atención, posteriormente cuestionaba el tema para que se vieran obligados a ir en busca de sus conocimientos previos, enseñándoles el respeto u opinión de los otros, en seguida organizaba equipos mixtos con la intención de que todos trabajaran y se dieran la oportunidad de conocer diferentes estilos de enseñanza y/o aprendizaje, no con los mismos compañeros a los que acostumbraban trabajar, es decir, mezclando a todos los alumnos e integrando nuevos equipos, se trabajó con algo diferente en cada sesión, así que cuando finalizaba los adolescentes me pedían que me quedara pero por respeto a la clase siguiente no podía.

Considero que mi formación de psicóloga educativa me enseñó a observar conscientemente el gran panorama de situaciones que se presentan en el ámbito escolar para diseñar, planear, organizar e intervenir en situaciones reales para brindar soluciones a las

problemáticas escolares y poder adaptarme al contexto social y educativo, para esto se necesitó desarrollar y fomentar diversas estrategias para trabajar con un grupo de docentes y alumnos, reforzando la empatía entre los alumnos ya que se percibía la falta de inclusión entre ellos, sensibilizarlos sobre la ausencia de los padres ya que no son conscientes de la economía familiar y de mejorar su autoestima para que no sean víctimas de las adicciones o malas compañías.

El grupo con el que trabajé estuvo conformado por adolescentes con diferentes circunstancias y, en su mayoría, necesitan apoyo profesional del psicólogo educativo, lamentablemente en nuestro país falta presupuesto para apoyar a la educación, pero sería de mucha ayuda que cada escuela contara con un psicólogo educativo, ya que los jóvenes son el futuro y tenemos que prepararlos con las habilidades socioemocionales para el mundo. Por lo tanto, el psicólogo educativo es muy importante y necesario dentro del contexto educativo. La falta de un profesional en la materia educativa puede llegar a agudizar los problemas que presentan los alumnos y que afectan su formación y desarrollo.

Hay cualidades que se deben desarrollar como psicólogo educativo para poder trabajar con un grupo de adolescentes, por ejemplo, dejar de lado cualquier prejuicio, brindar confianza con una sonrisa honesta y con una actitud positiva, ya que el lenguaje corporal dice mucho, así que hay que abrir la mente porque eso va a permitir explotar conocimientos y desarrollar habilidades y aptitudes de formación, no sólo como profesional, sino también personal dado que se crean aptitudes así como competencias para la vida.

Puedo mencionar, por ejemplo, que la empatía es de suma importancia en nuestra profesión, ya que es la que permite percibir la emoción positiva o negativa de una persona y dependiendo de eso se puede intervenir generando resultados óptimos para el educando. El respeto a las ideas y problemáticas de los alumnos adolescentes se tiene que cuidar, pues el hecho de que carecen de experiencia no significa que no saben de lo que hablan o que sus dificultades son irrelevantes, hay que recordar que los adolescentes son más vulnerables emocionalmente en esta etapa, por lo tanto, cualquier tema para ellos es de suma importancia, por tal motivo nosotros debemos orientarlos con la misma relevancia. El trabajo en equipo es algo que se debe trabajar con ellos ya que también suelen ser individualistas o se aíslan de los demás.

La tolerancia es otro factor importante ya que son impulsivos y no miden las consecuencias de sus actos, el tema de la seguridad es algo que se debe reforzar en las escuelas para evitar que haya bajas estudiantiles o afectaciones directas al docente o directivos. Cada día la violencia se ha normalizado en nuestra sociedad, escuchamos noticias graves y a veces, información falsa que no contribuyen a que los adolescentes se sientan seguros en el lugar donde viven. A veces entienden que si algo no les parece lo pueden resolver con violencia, hay que ayudar a detectar los problemas a tiempo y resolverlos con una educación y orientación sana y libre de violencia para el bien de todos.

Ante todo, me queda claro que todo lo anterior se puede lograr si se trabaja conjuntamente, escuela, padres de familia, alumnos y psicólogos educativos, sé que se debe trabajar, y mucho, para mejorar y perfeccionar las habilidades e ir desarrollando otras.

El psicólogo educativo de la UPN es un profesional con conocimientos acerca del desarrollo humano, así como los procesos de aprendizaje para diseñar y llevar a cabo programas de intervención y apoyo psicopedagógico para fortalecer el desarrollo autónomo del educando, dando especial atención a la diversidad y necesidades que se pueden presentar en los diferentes contextos socioculturales. Con lo anterior puedo decir que el papel del psicólogo educativo es identificar problemáticas de aprendizaje para diseñar estrategias que se adecuen al alumno y potencialicen sus aptitudes para mejorar su autoestima y su desarrollo integral.

La relevancia del psicólogo en la educación es muy importante pero considero que no se le ha dado el valor que realmente tiene, debido a que los alumnos reciben una educación académica en donde la falta de una educación socioemocional influye en la manera en que el alumno percibe las clases, por ejemplo, si un adolescente con emociones cambiantes y con altas y bajas entra a un aula, difícilmente tendrá un desempeño académico fructífero, por el contrario si se identifican sus emociones y se canalizan, las funciones académicas impartidas serán tomadas de mejor manera la cual es parte del trabajo del psicólogo educativo en una escuela para que el docente tenga las herramientas y pueda trabajar con el o los alumnos emocionalmente indispuestos, hay demasiadas necesidades en las cuales intervenir de la mejor manera, no se puede seguir ignorando las situaciones escolares en donde se muestra la falta de un psicólogo educativo por lo menos uno por escuela para apoyar a los docentes con

actividades y dinámicas que mejoren la enseñanza y a los alumnos con estrategias de aprendizaje. También se puede trabajar con los padres de familia de igual manera gestionando talleres que les ayuden a manejar y comprender la etapa adolescente en la que sus hijos se encuentran inmersos y mostrarles cómo ellos pueden ser de gran apoyo para sus hijos.

Conclusiones

El trabajo de formación de los adolescentes es complejo por donde se le vea debido a que el ser humano lo es, sin embargo, se trata de exponer lo mejor posible la problemática y darle un matiz de sencillez al definir a la adolescencia y sus compuestos. Al respecto, puede concluirse lo siguiente:

La educación socioemocional es de gran importancia y debería impartirse en mayor medida en las instituciones educativas, ya que las habilidades socioemocionales ayudan a las personas no solo en la educación, también en la vida diaria, por lo tanto la educación socioemocional considero es una rama de la psicología educativa que abarca diferentes inteligencias compaginándose para potencializar habilidades para la vida y desarrollar estrategias que le permitan interactuar con su entorno de manera integral, lo que pretende el trabajo a lo largo del informe es resaltar la importancia que tiene el psicólogo educativo en un ámbito escolar, puede intervenir no sólo con los docentes y alumnos sino también con toda la comunidad escolar para trabajar en conjunto y garantizar un desarrollo integral apto para todos, esto dependerá de cómo el psicólogo educativo realice los ajustes pertinentes para llevar a cabo la orientación y seguimiento de los sujetos.

Se resalta la utilidad que tuvo el taller socioemocional *aprendemos jugando* por su aportación al desarrollo de los adolescentes que participaron. Gracias a él pude confirmar cómo la educación socioemocional puede influir de manera positiva para la toma de decisiones en los adolescentes ya que se puede ver gradualmente en las participaciones de los alumnos, en un inicio era prácticamente forzarlos a que participaran y al paso de las sesiones ellos mismos iban expresando su forma de pensar, sus dudas y sobre todo reflexionaban las consecuencias de sus actos ante una inadecuada decisión. Pude finalizar el taller con una gran satisfacción ya que todos los participantes permanecieron constantes y

aportaron ideas y propuestas sobre temas que les interesan y les gustaría les enseñaran. Me permitió descubrir a jóvenes preocupados por su formación, alumnos que por lo general eran los más desordenados o no atendían a las indicaciones y los que incitaban a seguirlos, sin embargo, al final pude ver ese contraste de grupo. Se observó un grupo distinto al inicio y al final del taller y cómo la dinámica del grupo iba mejorando entre ellos, la empatía y trabajo colaborativo se reforzaba más y ellos mismos así lo manifestaban, mencionaron que antes se caían mal, pero porque no tenían oportunidad de trabajar con otros compañeros y que de ahora en adelante no se limitarían para descubrir en otros lo que pueden aprender y de la misma forma enseñarles lo que ellos saben.

Dentro de este escenario me pude dar cuenta de mis alcances y limitantes, ya que no se pueden abarcar todos los rubros, hay un tiempo estimado de sesiones, sin embargo, se me permitió trabajar libremente con la población vulnerable adolescente y lograr intervenir con un taller socioemocional.

Referencias

- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3). 95-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación*, 21(1), 7-43. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/%2B99071>
- Cabrelles, M. (2007). Las emociones y la música en *Revista de Folklore*. N° 324.
- Castillo, G. (2016). *Adolescencia: mitos y enigmas*. España: Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Cázares, M. (2007). *Desarrollo socioemocional y comunicación asertiva en los adolescentes*. (Tesis de Licenciatura inédita, Universidad Nacional Autónoma de México: México, CDMX). Recuperada de: <http://132.248.9.195/pd2007/0619674/Index.html>
- Centros de Integración Juvenil. (6 de agosto de 2018). Estudio básico de comunidad objetivo 2018. Recuperado de: <http://www.cij.gob.mx/ebco2018-2024/Index.html>
- Ciudad de México (2014) Atlas de Peligros y Riesgos de la Ciudad de México Tlalpan. Recuperado de: http://www.atlas.cdmx.gob.mx/mapas/MR_Tlalpan.pdf
- Cunningham, W. Villaseñor, P (2016). Employer Voices, Employer Demands, and Implications for Public Skills Development Policy Connecting the Labor and Education Sectors. World Bank Research Observer. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2740116.
- Delval, J. (1996). *El desarrollo humano*. México. Siglo XXI Editores.
- Erdmenger, E. & Waisburd, G. (2007). El poder de la música en el aprendizaje. México: Ed. Trillas.
- Familia (1982). En el Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado. (20ª ed.). México.
- Gallego, P. (2013). Intervención musicoterapéutica para desarrollar habilidades socio-emocionales en el ámbito escolar y familiar de preadolescentes. V Congreso Latinoamericano de Musicoterapia CLAM 2013. Bolivia.

- Gesell, A. (1993). *El Adolescente de 10 a 16 años*. Editorial Paidós.
- Gilligan, C. y Utrilla, J. J. (1985). *La moral y la teoría: psicología del desarrollo femenino*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D (2018) *Inteligencia Emocional*. México, Ediciones B
- Good, T. (1996). *Psicología educativa contemporánea*. (5ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Güemes-Hidalgo, M. Ceñal, M. Hidalgo, M (2017) Pubertad y adolescencia. Recuperado de: <https://www.adolescenciasema.org/revista-adolescere-vol-5-numero-1>.
- Horrocks. J. E. (1984). *Psicología de la adolescencia*. México: Trillas.
- Navarro, V. y Salvador, J. (2005). *La inteligencia emocional en Adolescentes*. Universidad de Valladolid, España.
- Núñez del Río, C, et al. (2009). Competencia socioemocional en el aula: característica del profesor que favorecen la motivación por el aprendizaje en alumnos de enseñanza secundaria obligatoria. *Competencia Socioemocional en el Aula*, 20 (3). Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11501>
- Mead, M. (1990). *Adolescencia y cultura en Samoa*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Mikulic, I. Caballero, R. Vizioli, N. Hurtado, G. (2017) Estudio de las competencias socioemocionales en diferentes etapas vitales. Anuario de Investigaciones de la facultad de psicología II Congreso Internacional de psicología-V Congreso Nacional de Psicología “Ciencia y Profesion”. Vol. 3, N° 1, 374-382. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp>
- Mohsin, S. M. (1960). *A Measure of Emotional Maturity*, Psychological Studies. Vol.5 (2). Pp. 78-83.
- Musitu, G. Buelga, S. Lila, M. Cava, M. (1999). *Familia y Adolescencia*. España: Madrid, Síntesis.
- OMS (2019) Desarrollo en la adolescencia. Recuperado de https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

- Papalia, D. E., Feldman, R. D., Martorell, G., Berber Morán, E., & Vázquez Herrera, M. (2012). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill Interamericana. México, D. F.
- Palacios, Jesús; Marchesi, Álvaro; Coll, César. Compiladores. (2017). *Desarrollo Psicológico y educación. I. Psicología Evolutiva*. Alianza Psicóloga. Alianza Editorial, Madrid.
- Rafael, L. (2008). Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vygotsky. *Master en Paidopsiquiatría*. Recuperado de http://www.paidopsiquiatría.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf
- Rendón Uribe, M. A. (2011). Incidencia de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo y aprendizaje cooperativo en la competencia socioemocional de estudiantes de la básica de la ciudad de Medellín. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (32). Recuperado de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/28>
- Rodríguez-Tomé, H. (2003). *La adolescencia en el siglo XXI: Un enfoque psicosocial*. España Editorial UOC.
- Rice, P. (2000). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura*. España: Prentice-Hall.
- Rice, P. (1999). *Desarrollo social, relaciones, citas amorosas, parejas de hecho y matrimonio*. En *adolescencia*. España: Prince Hall.
- Saul, LJ y Pulver, SE (1965). *El concepto de madurez emocional*. *Psiquiatría integral*, Vol. 6 (1), 6–20.
- SEP (2014) Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de educación media superior. Recuperado de http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/yna_manual_11.pdf
- SEP (2017) Tutoría y educación socioemocional. Educación secundaria. Plan y programa de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. Recuperado de <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/secundaria/tutoria-socioemocional/1-LpM-sec-Tutoria-Socioemocional.pdf>

Sidera, F. Rostan, C. Collell, J. Agell, S. (2019). Aplicación de un programa de aprendizaje socioemocional y moral para mejorar la convivencia en educación secundaria.

Recuperado de:

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/25268>

Treviño, D. Gonzalez, M. Montemayor, K. (2019) Habilidades Socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educacion Media Superior. Revista de Psicología y Ciencia del comportamiento de la Unidad Academica de Ciencias Jurídicas y Sociales. Vol. 10 No. 1, 32-48. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7054681>

Anexos

Anexo 1. Cartas descriptivas del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Fecha: Viernes 25 enero de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Primera sesión: Autoconocimiento

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
Que los alumnos desarrollen habilidades para reconocerse a sí mismo.	Que el alumno identifique y reconozca sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA).	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida a los estudiantes. • Presentación del expositor y los alumnos. 	10 min.	Hojas de color o blancas, plumones y plumas.
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego de Simón dice. • Reflexión sobre el autoconocimiento. • Aclaración de dudas • Repartición de material • Se proporcionan las instrucciones para la actividad FODA • Se abre diálogo sobre la actividad. • Realización de la actividad el globo y la flor 	30 min.	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentación para mejorar las sesiones. • Se agradece su atención y finaliza la sesión. 	10 min.	

Fecha: Miércoles 30 de enero de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Segunda sesión: Autocontrol

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
<p>El alumno será capaz de identificar sus propias emociones, comprendiendo su dinámica y reconociendo las emociones de los otros</p>	<p>Que el alumno conozca y maneje sus emociones ante situaciones diversas.</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida a los estudiantes. • Inicia la dinámica de activación pato, pato, ganso. • Se regresa al salón. 	<p>15 min.</p>	<p>Texto narrativo, hojas, plumas, globos.</p>
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inicia un cuestionamiento sobre su conocimiento sobre el significado de autocontrol. • Se establece una lluvia de ideas. • Se construye el concepto y se analiza. • Inicia la lectura. • Se les brinda un cuestionario sobre el texto y se divide al grupo en dos secciones. • Se diferencia entre sentimiento y emoción. • Se reparten globos para la actividad de dibujar sus emociones en el globo. <p>Se da tiempo para que ellos puedan escribir su sentir con la actividad</p>	<p>30 min.</p>	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Finaliza la sesión con el énfasis de que es válido sentir emociones negativas lo importante es canalizar esas emociones de manera asertiva 	<p>5 min.</p>	

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Tercera sesión: Autorregulación

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
<p>Los estudiantes expresarán sus emociones y van a controlar impulsos.</p>	<p>Que el alumno identifique sus emociones para que regule su conducta en cualquier contexto.</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida a los alumnos ● Dudas o comentarios de la sesión anterior. ● Inicia el ejercicio <i>caja de regalo</i> 	<p>10 min.</p>	<p>Plumones, colores, crayolas, gises, cartulinas blancas y negras, revistas, periódicos.</p>
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se pregunta para ustedes ¿Qué es autorregulación? ● Se da el concepto de autorregulación y postergación. ● División del salón en 5 equipos de 8 integrantes. ● Inicial la actividad <i>¿cómo nos autorregulamos en la vida?</i> ● Valoración de la actividad por parte de los alumnos. ● Reflexión sobre la autorregulación y su importancia. 	<p>30 min.</p>	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dudas y comentarios. ● Cierre de la sesión. 	<p>10 min.</p>	

Fecha: Miércoles 13 de febrero de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Cuarta sesión: Autonomía

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
Desarrollar la iniciativa personal e identificar necesidades con soluciones.	Que el participante reconozca y valore la autonomía respetando la diversidad de su entorno.	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida a los estudiantes. 	5 min.	Pizarrón, plumones hojas blancas.
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Salida al patio para iniciar la actividad <i>encantados</i> ● Se explican las reglas y se eligen a los participantes e inicia el juego. ● De regreso al salón ● Se les pide exponer su experiencia en el juego y se toman de 3 a 4 participaciones. ● Se explica el propósito del juego. <p>Lluvia de ideas con sus conceptos del tema autonomía, necesidades y soluciones</p>	35 min.	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reflexión sobre la autonomía. ● Cierre de la sesión. 	10 min.	

Fecha: Lunes 18 de febrero de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Quinta sesión: Identidad y pertenencia.

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
Fortalecer el pensamiento crítico respetando la diversidad cultural y social dentro del aula.	El alumno logrará tener sentido de pertenencia hacia su grupo, favoreciendo la convivencia para fortalecer el vínculo entre pares.	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida a los alumnos. ● Breve descripción sobre identidad y pertenencia. 	10 min.	Hojas de papel blanca, lápices
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se reparten hojas en blanco y plumones. ● Inicia la actividad <i>¿Quién soy/ quién voy a ser?</i> ● Se exponen 4 trabajos al azar. ● Se indica el objetivo del ejercicio. ● Lluvia de ideas con los comentarios de los alumnos 	30 min.	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dudas o comentarios finales ● Se agradece su participación ● Finaliza la sesión. 	10 min.	

Fecha: Miércoles 27 de Febrero de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Sexta sesión: Empatía.

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
Mejorar las relaciones positivas con sus compañeros y familia.	El estudiante será capaz de identificar y comprender las emociones de los demás para apoyar de ser necesario a quien lo necesite.	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida a los alumnos ● Se les pide participar solicitando su concepto de empatía 	10 min.	Madeja de lana, sillas.
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Descripción del concepto de empatía. ● Con orden se colocan las sillas en círculo. ● Inicia la actividad <i>Los demás</i> ● Se escucha a los participantes decir algo positivo o que les guste del compañero que elijan para arrojar la madeja de lana. ● Inicia el diálogo del sentir de los alumnos y si nos identificamos con las cosas que dijeron de sus compañeros. ● Se explica el propósito de la actividad. 	30 min.	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dudas y comentarios. ● Agradecimiento al grupo por su participación. ● Finaliza la sesión. 	10 min.	

Fecha: Miércoles 6 de Marzo de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Séptima sesión: Decisiones responsables

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
Fomentar la toma de decisiones responsables.	Que los alumnos puedan identificar en alguna situación de la vida cotidiana que antes de decidir sobre algo se debe reflexionar sobre las consecuencias.	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida a los alumnos ● Preguntas por la sesión anterior 	10 min.	Pizarrón, cartulinas, plumones, cinta adhesiva
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Preguntas a los alumnos sobre las decisiones. ● Se expone ¿Qué es una decisión? ● Se divide al grupo en 4 secciones y a cada uno se les da un problema diferente. ● Se reparten los materiales entre los grupos. ● Se exponen los 4 trabajos. ● Reflexión sobre una decisión apresurada. 	30 min.	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Comentarios sobre el ejercicio. ● Finaliza la sesión. 	10 min.	

Fecha: Lunes 11 de Marzo de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Octava sesión: Trabajo colaborativo.

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
Motivar para lograr una comunicación asertiva.	Que el alumno contribuya con su equipo a construir un trabajo colaborativo respetando la opinión de sus compañeros.	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida al grupo. ● Introducción sobre el trabajo en equipo. 	10 min.	Hojas blancas, pluma, cartulina.
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Preguntas a los alumnos sobre la importancia y beneficios del trabajo colaborativo. ● Se divide el salón en grupos de 7 integrantes y se elige un representante de cada grupo. ● A cada grupo se da una o dos hojas de papel y pluma ● Se inicia la actividad <i>cuentos que son inventos</i> ● Al termino se pide a un miembro del equipo leer su cuento. ● Preguntas de ¿Cómo se sintieron con la actividad?, ¿Qué les gustó de compartir ideas con sus compañeros para crear un cuento?, etc. 	35 min.	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dudas y comentarios sobre la sesión. ● Cierre de la sesión. 	5 min.	

Fecha: Miércoles 20 de Marzo de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Novena sesión: Factores de riesgo.

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
<p>Conocer y prevenir conductas o personas tóxicas.</p>	<p>Que el alumno desarrolle y ponga en práctica la capacidad de saber actuar en situaciones de riesgo de manera asertiva.</p>	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida a los estudiantes. ● Inicio de la sesión con el tema factores de riesgo ¿Qué son?, ¿Cómo identificarlos?, ¿Qué hacer? 	<p>10 min.</p>	<p>Pizarrón, cuadernos, plumas, plumones.</p>
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Participación del grupo sobre los factores más comunes en la escuela y en casa. ● Comienza con una historia sobre 2 estudiantes de secundaria, contexto social y familiar, económico y cultural. ● Los alumnos identifican los factores que contribuyen al riesgo o posible daño del individuo. ● Lluvia de ideas y debate sobre los factores identificados. ● Importancia de saber, identificar y corregir los factores de riesgo. ● Colocar en sus cuadernos los factores de riesgo que detectan en su entorno. 	<p>35 min.</p>	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dudas y comentarios finales ● Fin de la sesión. 	<p>5 min.</p>	

Fecha: Viernes 29 de Marzo de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Decima sesión: Factores protectores

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
Mejorar el vínculo afectivo de la familia y amistades	El alumno reconocerá la importancia de la familia, escuela, amigos o instituciones que pueden ser un escudo de protección.	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Bienvenida a los alumnos ● Cuestionar a los estudiantes sobre los factores de protección 	10 min.	Pizarrón, hojas blancas, plumones, dulces.
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Breve exposición sobre ¿qué son los factores protectores? ● Se procede a dividir el grupo en 5 equipos para la actividad <i>Factores de protección en nuestra vida</i> ● Se exponen los resultados de los equipos con la participación de todo el grupo. ● Reflexión sobre la importancia y detección de los factores protectores en el contexto escolar y social. ● Se proporcionan números y páginas donde consultar las instituciones o información para atención adolescente. 	30 min.	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Charla de cierre ● Dudas y comentarios finales ● Finaliza la sesión. 	10 min.	

Fecha: Miércoles 3 de Abril de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Onceava sesión: Rally de emociones y toma de decisiones responsables.

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
Identificar mediante el juego el aprendizaje obtenido.	El alumno afirmará la capacidad para tomar decisiones concientes y responsables, considerando las consecuencias a largo plazo de la toma de decisiones inmediatas e impulsivas.	Inicio <ul style="list-style-type: none"> ● . Bienvenida a los alumnos. ● Participación de los jóvenes de la sesión anterior. 	10 min.	Cuestionario de rally.
		Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> ● Presentación del tema ● Entrega de material ● Se explican las instrucciones del Rally ● Participación de los alumnos de las preguntas ● Se explica la dinámica 	30 min.	
		Cierre <ul style="list-style-type: none"> ● Dudas y comentarios finales ● Cierre de la sesión. 	10 min.	

Fecha: Lunes 2 de Mayo de 2019

Carta descriptiva del Taller *Aprendemos jugando desde la educación socioemocional*

Doceava sesión: Reflexión.

OBJETIVO DE LA SESIÓN	APRENDIZAJES ESPERADOS	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIALES
Autoevaluación y evaluación grupal del taller	Que el alumno sea capaz de reflexionar para tomar conciencia de lo aprendido.	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida a los alumnos. • Palabras de cierre de taller. 	5 min.	Cuaderno, cartulina, plumas, plumones
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se pide hacer conciencia sobre lo aprendido, lo que les gustó y en qué puede mejorar el taller. • Ejercicio escrito de evaluación. • Resolución de dudas. • Se identifican a los alumnos con una mejora y cuáles presentan una conducta apática. • Dictado de un cuestionario sobre la evaluación del taller, de los que impartieron el taller y su autoevaluación en las dinámicas del mismo. • Se reparten cartulinas para realizar una máscara y plasmen sus emociones o sentimientos. 	40 min.	
		<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se agradece su participación. Finaliza el taller. 	5 min.	