



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**PROPUESTA DE TALLER DE RESILIENCIA EN SITUACIONES  
DE VIOLENCIA EN ADOLESCENTES DE 12 A 16 AÑOS**

**T E S I N A**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:**

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A:**

**MARBELI JUÁREZ OLVERA**

**DIRECTORA DE TESINA:**

**DRA. MARIANA GUTIÉRREZ LARA**

**SINODALES:**

**LIC. MARÍA OFELIA ALEJANDRA REYES NICOLAT**

**DR. JOSÉ FRANCISCO FERNÁNDEZ DÍAZ**

**MTRA. ENA ERENDIRA NIÑO CALIXTO**

**DRA. ANA CELIA CHAPA ROMERO**



**Facultad  
de Psicología**

**CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX.**

**AGOSTO, 2018**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## AGRADECIMIENTOS

Les agradezco infinitamente a mi familia por estar conmigo y acompañarme desde mi gestación y hasta este momento trascendental de mi existencia. Por su paciencia, constancia, ánimos; a su vez, por los retos que me han puesto de manera directa e indirecta y de los cuales puedo decir que he salido airosa. Les agradezco asimismo por su confianza. Les amo.

Agradezco a mis amigos que quiénes cercanos/as o en la distancia me han acompañado y brindado soporte, fortaleza y palabras de aliento durante toda mi existencia y por supuesto en este momento. Dense por enteradas/os que les amo.

Agradezco particularmente y especialmente a Lilis, por tu apoyo, solidaridad, complicidad y asesoramiento en este trabajo, sin el cual no se hubiese concluido en tiempo y forma.

Agradezco a Ana Lilia Hernández y a la maestra Mariana Gutiérrez por su acompañamiento y la oportunidad brindada a través del programa “Titúlate/gradúate” para poder concluir y lograr una de mis metas personales y profesionales.

Gracias también a mis sinodales por sus correcciones y recomendaciones para que este trabajo estuviera al cien.

Agradezco a mi acompañante “Botas Galáctica” por estar ahí en mi travesía nocturna y diurna, siendo testiga de mi esfuerzo para lograr mi objetivo, que hoy se materializa después de tiempo de haber egresado de la Facultad de Psicología de la UNAM.

Agradezco al conjunto de profesores que tuve la fortuna de conocer en mi transitar durante la facultad y que fungieron como referentes de transformación personal, profesional e inspiradora la forma de mirar a la Psicología y que efectivamente, hay muchas formas de llevarla a cabo.

Gracias a ti, que al leer este documento recepcional te darás cuenta de la trascendencia que tu llegada a mi vida ha tenido, por tus palabras, por tu cercanía y tu ser, que me han brindado fuerza, tranquilidad, así como atención para lograr este objetivo.

Gracias a las personas que contribuyeron a la creación y conclusión de este proyecto de manera directa e indirectamente, de una u otra forma, por estar, por transitar en mi vida y tener una influencia en mí para que en este momento se conjugaran las piezas y me encuentre aquí este día.

## DEDICATORIAS

Este texto va dedicado a Liz, a Sofy, a Andy, a Chuy, a Neri, a Cami, a Dori, a Danae, ya que ustedes me brindaron la fuerza y por tanto, la acción para compartirles mi disfrute por la vida, la vida digna, aquella que si bien está llena de vicisitudes, a su vez está llena de esperanza, de inspiración para lograr y concretar tus sueños. Estoy aquí para recordarles que fluyan como el agua... en una sociedad mundial que ante las juventudes parece cerrada y sin oídos.

Llegué hasta aquí para recordarles que por favor ¡No te rindas!, que no te salves, ni reserves del mundo, tan sólo un rincón tranquilo; que defiendas la alegría incluso de ti mismo/a si fuese necesario.

Estoy aquí para compartirles que encontré en la resiliencia una llave para hacer la vida más vivible, más respirable, más transitable. Que hoy más que nunca se vuelve indispensable para nuestra existencia, así como creer que tenemos futuro, ese que vas construyendo día a día. Tan necesario para ti y para quiénes vienen o vendrán después de ti y de mí.

Dedicada para ti, Carmen. Para ti papá, para ti Angie Popotitos.

Ésta tesina está dedicada a su vez para Jess, para Clau, para Tita, para las Danis, para las Nadis, para Dianis, para Miris, para Law, para Maga, para Coralf, para Mono, para May, para Char, para Juan Luis y para Lilis, quiénes a través de nuestro compartir en sueños y acciones para lograr nuestra transformación personal y social, fungen como mentores, guías, inspiradores y compañeros/as de vida y sostén de mi propia existencia, que saben ustedes y yo, que el hecho de ser mentores y guías, no significa estar arriba o abajo, es caminar lado a lado, codo con codo. Es un gusto compartir la vida y sepan ustedes mis queridas/os que pueden contar conmigo.

Este texto va dedicado para aquellos/as chicos/as con quiénes he tenido la fortuna y oportunidad de trabajar, de intercambiar y de aprender de ustedes y juntos/as. Esto también va para aquellos/as con las que aún no colaboro, pero,

seguramente nos tocará coincidir y construir comunidad. Porque el proceso de enseñanza y/o educación nunca es unilateral, se construye entre todos/as. Se comparte.

Este escrito, va dedicado para todas aquellas personas que en algún momento han creído que la vida no tiene sentido, que no vale la pena y que no hay futuro. La invitación es llenarnos de esperanza conscientemente.

“No te quedés inmóvil  
al borde del camino  
no congeles el júbilo  
no quieras con desgana  
no te salves ahora  
ni nunca  
no te salves  
no te llenes de calma  
no reserves  
del mundo  
sólo un rincón  
tranquilo  
no dejes caer  
los párpados  
pesados como  
juicios  
no te quedés  
sin labios  
no te  
duermas sin  
sueño  
no te pienses sin sangre”



Mario Benedetti. (Fragmento de “No te salves”).

## ÍNDICE TEMÁTICO

RESUMEN.....	7
ABSTRACT.....	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO 1. “RESILIENCIA” .....	10
1.1 SURGIMIENTO DEL CONCEPTO.....	10
1.2 RESILIENCIA Y PSICOLOGÍA.....	13
1.3 FACTORES RESILIENTES EN LA ADOLESCENCIA.....	18
CAPÍTULO 2. “VIOLENCIA” .....	23
2.1 DEFINICIÓN DEL CONCEPTO.....	23
2.2 TIPOS DE VIOLENCIA.....	26
2.3 VIOLENCIA Y RESILIENCIA.....	30
2.4 EFECTOS DE LA VIOLENCIA EN LA SALUD DEL ADOLESCENTE...	34
CAPÍTULO 3. “ADOLESCENCIA” .....	40
3.1 DEFINICIÓN DEL CONCEPTO.....	40
3.2 ASPECTOS PSICOEMOCIONALES.....	47
3.3 ASPECTOS COGNITIVOS.....	49
3.4 ASPECTOS FISIOLÓGICOS.....	54
CAPÍTULO 4. MANUAL OPERATIVO “PROPUESTA DE TALLER: DE VERDAD, ¿CONFÍO EN MÍ?: POR UNA VIDARESILIENTE” .....	58
ALCANCES Y LIMITACIONES.....	107
REFERENCIAS.....	110
ANEXOS.....	119



## **RESUMEN**

En el presente documento recepcional, se expondrá la propuesta de taller titulado “De verdad, ¿confío en mí?: Por una vida resiliente” donde el eje temáticos es la resiliencia, como herramienta teórica y metodológica para utilizar ante situaciones adversas de vida o bien frente a situaciones de violencia en adolescentes de 12 a 16 años. El objetivo principal de esta propuesta es fortalecer, crear y visibilizar habilidades resilientes personales y sociales que doten a las y los adolescentes de recursos para vivir y brindar solución a las vicisitudes de la vida y a la violencia presente en ella.

## **ABSTRACT**

In this receptive document, the workshop proposal entitled "Truly, I trust myself?: For a resilient life" will be presented where the thematic axes are resilience, as a theoretical and methodological tool to use in adverse situations of life or Against situations of violence, designed for adolescents 12 to 16 years. The main objective of this proposal is to strengthen, create and visualize resilient personal and social skills that equip young people with resources to live and provide solutions to the vicissitudes of life and the violence present in it.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo desarrollar una propuesta de taller para plantear la resiliencia como una herramienta tanto conceptual como metodológica para el abordaje y solución ante situaciones de violencia en adolescentes de entre 12 y 16 años. Dicho interés surge a partir de la búsqueda de soluciones alternativas frente al fenómeno complejo de la violencia y sus efectos nocivos en la salud, principalmente durante el periodo de desarrollo crítico conocido como “adolescencia”.

Se considera que la aplicación del concepto de resiliencia es pertinente dado su enfoque integral y su injerencia en distintos niveles de intervención que van de lo personal a lo colectivo, permitiendo que los factores resilientes sean una herramienta que progresivamente proporcione soluciones al amplio espectro de la violencia. De esta manera y a lo largo del documento hallaremos la composición temática que nos guiará capítulo a capítulo sobre los conceptos centrales de dicho planteamiento teórico-práctico.

En el primer capítulo titulado “Resiliencia” nos aproximaremos al surgimiento de este constructo, así como a los factores resilientes en la adolescencia y su relación con la psicología. En el capítulo dos llamado “Violencia” exploraremos la definición del concepto, los tipos de violencia y los efectos en la salud del adolescente. Además, nos adentraremos en la perspectiva que coloca a la resiliencia como una alternativa frente a la violencia. Por su parte, en el tercer capítulo “Adolescencia”, nos introduciremos en la definición, así como en aspectos psicoemocionales, fisiológicos y cognitivos que comprende este periodo de desarrollo. En el cuarto capítulo encontraremos la propuesta de taller titulada “De verdad, ¿confío en mí?: por una vida resiliente”. Por último, en el capítulo cinco, se desarrollarán los alcances, limitaciones y conclusiones de dicha propuesta.

## CAPÍTULO 1 “RESILIENCIA”

### 1.1. SURGIMIENTO DEL CONCEPTO

El surgimiento del concepto de resiliencia de acuerdo a varios autores que van desde Garmezy, 1991; Rutter, 1999 hasta Hjemdal, 2006 y Masten, 2007 (citados en Leyva, Pineda, & Encina, 2013) plantean que se ha estado desarrollando este concepto desde hace 40 años y que ha servido de protección ante situaciones adversas posibilitando modificar así su efecto. Lo que nos lleva entonces a tratar de definir el concepto.

Haciendo un recorrido histórico encontramos que el concepto de resiliencia es volátil de acuerdo a lo que proponen Fuentes, Medina y Borja (2008) y que dicho constructo abarca áreas que van desde la física, psiquiatría, psicología hasta las ciencias sociales.

“El término resiliencia proviene del inglés y es utilizada en el campo de la física para expresar la cualidad de ciertos materiales y su resistencia a los impactos. Etimológicamente, procede del latín *saliere*, que se traduce como “saltar hacia atrás, rebotar, ser repelido o surgir”, antecedido por el prefijo “re”, que indica repetición o reanudación” (pp. 42-43).

Encontramos otra definición de resiliencia de Grotberg & Simpson (2001, 2008, citado en Santiago, 2013) las cuales consideran que la resiliencia es “la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad; experiencias que llegan a ser desestabilizadoras, difíciles, dañinas, causantes de sufrimiento e incluso traumáticas” (p. 22).

Se han mostrado diferentes definiciones sobre la resiliencia, sin embargo, como tal, no existe una definición única sobre el concepto, por el contrario, éste se encuentra en constante proceso de actualización, tal como lo señalan

modelos de intervención y demás definiciones, que a lo largo del texto serán expuestas.

Por ejemplo, ubicamos la actualización y dinamismo que acompañan al concepto de resiliencia en Simpson (2008 en Torres, 2016) donde plantean que este concepto abarca habilidades sociales, emocionales, cognitivas y culturales para afrontar cambios y adversidades; facilitando el fortalecimiento personal y la adaptación del medio desfavorecido. Estas habilidades y capacidades se encuentran de manera constante en la humanidad como resultado de un proceso dinámico que varía de acuerdo al contexto, las circunstancias, carácter de la adversidad y momento del desarrollo en que se encuentren las personas.

Ahora bien, como parte de la historia de la resiliencia, encontramos un capítulo que sirvió de antecedente, impregnando así, investigaciones e intervenciones, tales como, las vivencias de niñas y niños que experimentaron violencia en diferentes entornos, familiar, escolar y social, lograban sobrevivir sin patologías o quiénes sí las desarrollaban, el objetivo de éstas, era conocer cómo y en qué nivel moldean su vida los riesgos, las vulnerabilidades y las inmunidades (Theis, 2003). En este caso nos estamos refiriendo al concepto de vulnerabilidad, el cual propone que todas las personas reaccionan de manera distinta ante los riesgos y que de manera paralela, se desarrolla una capacidad de resistencia a situaciones traumáticas y estresantes. Esta corriente impregnó el abordaje tanto de investigaciones e intervenciones durante los años setenta, particularmente en Inglaterra (Simpson, 2014) que a su vez influyeron definiciones como las que expone Simpson, de esta forma se derivaron trabajos psicopedagógicos para que en el ámbito educativo de los infantes, desarrollarán invulnerabilidad ante eventos difíciles de procesar y/o traumáticos, sin embargo, esta perspectiva no tuvo más alcances ya que se consideró que no era viable dado que ninguna persona es totalmente invulnerable o resistente a estos tipos de experiencias.

Dentro del recorrido histórico hallamos a otro autor clásico de esta corriente, Manciaux (2003, op. cit) quien contribuyó con el concepto de coping, el cual se considera como la fortaleza de mayor a menor escala en relación con las experiencias traumáticas y/o dañinas.

De esta manera, llegamos al punto dentro de este recorrido, donde nos situamos en la investigación en donde se acuña el nombre de “Resiliencia” a través de un estudio longitudinal que va del período de la infancia hasta la adultez realizado por Werner en 1982 (en Gallardo, 2014), el cual concluye que en la muestra de 698 personas en Kawai, Estados Unidos, el 80% de los y las participantes manifestaron entereza durante toda su vida pese a vivir situaciones de vida difíciles y a pesar de vivir en la infancia bajo condiciones no favorables. Además, muestra cómo es que esta fuerza fue utilizada como estrategia para afrontar pobreza extrema, enfermedades mentales, estrés, drogadicción, ruptura de vínculos afectivos, etc. Sobresalen como aspectos de valía y gran protección el hecho de tener apoyo de un familiar, amistades y/o profesores.

Esta misma idea, la comparte Luthar (2000 citado en Torres, 2016) ya que concibe a la resiliencia como un proceso dinámico que muestra una adaptación positiva a medios adversos.

Es por ello que en el presente documento se comparte la perspectiva de que la resiliencia es un proceso dinámico y como tal, no podríamos esperar que las habilidades, capacidades o estrategias resilientes de la noche a la mañana saquen de apuros a las personas adolescentes que vivan en situaciones de violencia, sino que estas características se vayan reconociendo, fortaleciendo, desarrollándose y poniéndose en práctica, como lo plantean Rirkin y Hoopman (1991, op.cit):

“La resiliencia puede definirse como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy” (p.30).

Tomkiewicz (2004) plantea que la resiliencia puede variar, tanto en función del tipo de agresión como en función de los periodos de vida en los que se encuentren las personas y añade la existencia de varios campos de aplicación de este concepto, como son:

- ✓ **Ámbito biológico:** desventajas somáticas congénitas adquiridas como consecuencias de una enfermedad o de un accidente.
- ✓ **Ámbito familiar:** la cual consiste en el éxito existencial de infantes procedentes de familias maltratadoras, alcohólicas, rotas, recompuestas, ausentes, o bien en un permanente conflicto violento, capaz de desembocar incluso en el asesinato.
- ✓ **Ámbito microsocioal:** en el que la miseria, el desempleo y el hábitat malsano, son factores que crean situaciones desesperadas, tal como sucede en condiciones de inmigrantes, sobre todo si se carece de papeles, ya que ello supone una agresión crónica.
- ✓ **Ámbito histórico o público:** está representado por la resiliencia frente a las catástrofes, tanto las de origen natural (temblores, erupciones volcánicas, inundaciones, ciclones) como, con mayor frecuencia, lamentablemente, las provocadas por la crueldad de la humanidad (guerras civiles e internacionales, genocidios, deportaciones, expulsiones, etcétera).

Por su parte, Campo, et al., (2012) plantean que la resiliencia es un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos, entendidos como factores de promoción de la persona que la protegen frente a períodos de riesgo, además de que son denominados como resilientes aquellos individuos que logran salir adelante a pesar de vivir en condiciones adversas.

## 1.2. RESILIENCIA Y PSICOLOGÍA

La relación entre resiliencia y psicología surge a partir de las voluntades por comprender cuál era el origen de las diversas psicopatologías, detonando así, diversos estudios que daban como resultado el hecho de que infantes en contextos adversos no desarrollaban problemas psicológicos, contrariando las predicciones, como lo menciona García y Domínguez (2013, citado en Rodríguez, 2016).

A su vez Becoña (2006) considera que el interés por la resiliencia en el campo de la psicología es antiguo aunque actualmente ha cobrado una gran relevancia. El interés se deriva de varios estudios longitudinales de varias

décadas, por ejemplo, informes clínicos y otros estudios, indicando que hay infantes que al estar pasado por circunstancias difíciles, extremas o traumáticas tales como abandono, maltrato, guerras, hambre, etc., no desarrollan problemas de salud mental, abuso de drogas o conductas criminales de adultos.

Por su parte González, López, Valdez, Van Barneveld, y González E. (2014) consideran que la resiliencia forma parte del repertorio básico de recursos que traemos al mundo todos los seres humanos, siendo así un rasgo de función adaptativa de lo vivido, y expresándose en la posibilidad que tienen tanto infantes como adolescentes de construir diversas vías hacia un desarrollo emocionalmente saludable, en medio de circunstancias de riesgo, disímiles y desafiantes. Lo anterior nos lleva a pensar que este concepto circula desde hace mucho tiempo, en diferentes ámbitos de la intervención social e investigaciones, de esta manera, tanto por su presencia y vigencia, hacen que se considere un concepto de relevancia en lo que se refiere al tema de salud, sobre todo en su identificación y promoción. De esta forma se hace pertinente el uso crítico de la resiliencia en lo que respecta a la definición de salud, ya que evidencía la deficiencia de éste concepto clásico enmarcado en un estado libre de enfermedad y hace necesaria la relación de muchas disciplinas al mismo tiempo.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014) define a la salud como un estado de completo bienestar físico, mental y social, siendo así que no sólo se enfoca meramente en la ausencia de enfermedad. En la conferencia internacional sobre atención primaria de salud del 2014 se reitera esta definición, agregándose que es un derecho humano fundamental, por lo tanto, se vuelve en el logro más alto posible y como objetivo social sumamente importante en todo el mundo. Es por ello que se vuelve pertinente el uso tanto teórico como metodológico de la resiliencia no solo en el campo de la psicología, sino como bien lo plantea González et al., (2014) requiere de colaboración multidisciplinaria, dentro de las cuales destaca la participación de la psicología como conducto para que además de plantear soluciones, también



sigamos contribuyendo al desarrollo de más interrogantes ante las nuevas necesidades de la población adolescente actual y por venir.

Actualmente, hablar sobre resiliencia evoca el trabajo abordado y colaborativo por diferentes disciplinas, ya que sea emplea en distintas disciplinas como la psicología, sociología, antropología, ciencias de la salud, trabajo social, derecho, pedagogía, economía y filosofía. Todas estas ramas del conocimiento abarcan el estudio del concepto de resiliencia desde la infancia, adolescencia y adultez (Fuentes et al., 2008)

La temática de la resiliencia se ha instalado de manera natural en terrenos de la mecánica y la psicología, en ésta última, se ha instalado dicho concepto en prácticas clínicas, en proyectos de investigación o en campos laborales (Montoya Hernández, y Ortega, 2012).

Por ejemplo, dentro de esta área Suárez (2001, citado en Montoya, 2012) plantea el concepto de resiliencia comunitaria, el cual se independiza del origen físico-médico individual para colocarse dentro de las ciencias sociales y hacer partícipe sus instrumentos conceptuales. Esta contribución permitió desarrollar propiedades de lo individual al análisis de las condiciones colectivas, grupos de humanos y sociedades para afrontar adversidades y de forma colectiva obtener su bienestar, teniendo como base que las alteraciones y sufrimientos no residen únicamente en las características personales, sino también en condiciones sociales y culturales así como en sus relaciones grupales y valores de cada grupo social.

González et al., (2014) consideran que es pertinente el uso de la resiliencia en el campo de la psicología, vinculándose de esta manera con la salud, y tal como lo plantean estos investigadores que la salud no es algo cuantificable, es un estado de equilibrio entre la humanidad y su medio ambiente, se abre la posibilidad a que somos una unidad biopsicosociocultural y que paralelamente al equilibrio con el medio, en teoría podría darse un equilibrio entre el cuerpo y la mente. Teniendo en cuenta lo antes mencionado, podríamos redefinir el concepto de salud como: el estado resultante del equilibrio dinámico del

cuerpo, la mente y el ambiente natural y social, de esta manera la resiliencia apunta no solo como herramienta conceptual sino como un recurso de intervención en la práctica para lograr ese equilibrio.

Para tal efecto, encontramos similitudes entre el concepto de resiliencia y salud mental planteado por Melillo et al., (2014, op. cit).

#### **SALUD MENTAL**

**Proceso determinado histórica y culturalmente por cada sociedad.**

**Se resguarda y mejora con un proceso de construcción social.**

**Parte del reconocimiento de la persona en su integridad bio-psico-socio-cultural y de las mejores condiciones posibles para su desarrollo físico, intelectual y afectivo.**

#### **RESILIENCIA**

Conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan acceder al bienestar psicofísico a pesar de las adversidades.

Depende de cualidades positivas del proceso interactivo del sujeto con las otras personas, y responsable de cada historia particular de la construcción del aparato psíquico en la humanidad.

Se puede llegar a considerar que tales similitudes pueden promoverse dentro de las comunidades produciendo la capacidad de resistir ante las adversidades y agresiones en un contexto social, de esta manera, apostando a la creación de atributos y equilibrio psicofísico en infantes, adolescentes y adultos que producirá salud mental, por lo tanto.

En psicología, como hemos visto, este concepto es empleado tanto para describir capacidades de adaptación positiva en los individuos, como en comunidades humanas e incluso de la misma sociedad que han experimentado condiciones adversas. Es por ello que nos lleva a pensar en una nueva forma de concebir a la resiliencia, denominada de segunda generación, a lo cual, no solo le interesa abordar los casos aislados, ni lo individual, ni cómo los pesadumbres tiene un único origen ni forma de resolverse. En este sentido, esta conceptualización de resiliencia abre nuevas perspectivas haciendo posible su acceso y aportes a las teorías que la empleen (Norris et al., 2008, citado en Montoya, 2012).

Apoyando esta misma temática, encontramos la investigación realizada por Campo, et al., (2012) con el propósito de caracterizar los avances teóricos, investigativos y/o de intervención en resiliencia desde el ámbito de las universidades en Colombia. Para ello, se analizaron 74 documentos de 14 universidades de ese país. Haciéndose en un primer momento un análisis de contenido y descriptivo, posteriormente se realizó un análisis interpretativo, a partir de los cuales se llegó a conclusiones tales como que:

“La resiliencia es un proceso dinámico, flexible y cambiante que permite un adecuado desenvolvimiento a pesar de condiciones difíciles, proceso que surge a partir de la necesidad de abordar las situaciones que son percibidas como dilemas humanos y que permite asumir ciertas posturas frente a dichas situaciones. Por tanto, este concepto brinda la posibilidad de reconocer los recursos con los que cuentan los sujetos, de tal manera que puedan potenciarlos para así afrontar las situaciones que vivencian, desde las fortalezas con las que cuentan y no desde el déficit” (p.551).

Otro aporte teórico que se suma a la riqueza de la resiliencia, así como en su posible aplicación es el pensamiento complejo, ya que éste permite a las personas en y con su medio, vincularse y entretener sus ambivalencias, sus efectos, sus imprecisiones, sus faltas, sus puntos centrales y periferias. Partiendo de este punto, la resiliencia del sujeto afecta a su comunidad, es por ello, que se pueden crear comportamientos colectivos resilientes. Generándose de esta manera un impacto a nivel personal como colectivo (Morin 1999, citado en Montoya, 2012). Complementando esta idea encontramos que para Campo, et al., (2012) ser resiliente es aquel ser humano capaz de recuperarse de la adversidad: sacar adelante un proyecto de vida, construido socialmente y respaldado en aspectos personales, así como comunitarios para convertirse en un sujeto social y un ciudadano que entienda las responsabilidades para si mismo y los otros, valorando lo colectivo.

Becoña (2006) considera que la resiliencia es un rasgo psicológico, el cual es visto como un componente del self que capacita para el éxito en condiciones de

adversidad, y que puede ser desgastado o, paradójicamente, reforzado por la adversidad.

### 1.3. FACTORES RESILIENTES EN LA ADOLESCENCIA

De acuerdo a lo planteado por Rutter (1993, citado en Siles, 2014) la resiliencia abre un abanico de posibilidades y de manera paralela da importancia a las fortalezas y/o aspectos positivos de la humanidad, permitiendo transitar la vida cotidiana de manera provechosa. De esta manera, la resiliencia se caracteriza por atributos tales como: que está presente en situaciones de estrés y/o traumáticas, es visible cuando está realizándose, tiene dinamismo porque varía de acuerdo a las circunstancias y a través del tiempo, varía a su vez, dependiendo la etapa del desarrollo y estimulación, es un proceso recíproco entre el ambiente y la persona, está relacionada con factores de riesgo y mecanismos protectores, requiere de colaboración de agentes sociales y afrontamiento ante la vida cotidiana.

Masten en 2007; Fergus & Zimmerman en 2005, citado en Leiva et al., 2013 plantean que:

“específicamente, los estudios sobre la resiliencia durante la adolescencia han girado principalmente en torno a tres ámbitos: por una parte, está el enfoque del desarrollo que estudia la resiliencia en cuanto al nivel de adaptación a las tareas propias de la etapa vital –como el desempeño escolar o establecer relaciones sociales con amigos. Por otra parte, está el enfoque psiquiátrico o psicopatológico, en el que la resiliencia se estudia como la presencia o ausencia de problemas de salud mental; y finalmente, otro enfoque, que se podría denominar de riesgo, centra el estudio de la resiliencia en el hecho de involucrarse o no en conductas de riesgo, tales como consumo de sustancias, conductas violentas y conductas sexuales” (pp.112-115).

De acuerdo a los enfoques y modelos tanto de aplicación como de medición, nos han aportado (Werner y Smith, 1989 y Garmenzy, 1993 citados en Siles, 2014) la identificación de factores de protección que facilitan la resiliencia durante la infancia. Encontrando así, factores internos tales como

características de disposición, temperamento, inteligencia, humor, empatía, locus de control interno y autoestima, y paralelamente, factores externos como, la cohesión familiar, la calidez con la que el niño es valorado y protegido al menos por uno de los padres.

En el caso de los factores internos o personales que se utilizan durante la adolescencia de acuerdo a Masten (2007, citado en Leiva et al., 2013) son la resiliencia constitucional (neurobiológica), sociabilidad, inteligencia, habilidades de comunicación y los atributos personales para resolver problemas, también encontramos habilidades de autorregulación, autopercepciones positivas, creencia que la vida tiene un sentido de esperanza, espiritualidad y optimismo. En tanto que a nivel vincular fuera de la familia se destaca la cercanía al profesorado, la participación en actividades extracurriculares y el mantenimiento de relaciones con pares que tengan conductas pro sociales. En cuanto a los recursos a nivel de la comunidad se han investigado las ventajas socioeconómicas y las comunidades efectivas y seguras.

Cabe mencionar que la conceptualización de un factor de acuerdo a Becoña (2006) puede ser considerado una exposición al riesgo, o una cualidad o recurso, dependiendo de la naturaleza del factor y del nivel de exposición a él. Para algunos constructos, un extremo puede ser un factor de riesgo, o bien, en el otro extremo pueden ser de protección. Por ejemplo, tener baja autoestima, podría colocar a un adolescente en riesgo para desarrollar un número de resultados no deseables. Mientras que tener una alta autoestima, representaría poseer una cualidad para proteger a las juventudes de resultados negativos asociados con la exposición al riesgo.

Campo, et al., (2012) consideran que la resiliencia es un recurso externo que posibilita crear estrategias de afrontamiento, a través del establecimiento de vínculos afectivos, seguros y sólidos, además de que algo que caracteriza a este concepto es la relación entre adversidad y mejoramiento sin la cual no puede existir resiliencia y su ubicación en sujetos individuales o colectivos.

En una revisión Polk (1997, citado en Becoña, 2006) elaboró 26 características, de las cuales redujo a seis: atributos psicosociales, atributos físicos, roles,

relaciones, solución de problemas y creencias filosóficas. A su vez los atributos psicosociales y físicos fueron combinados, así como los roles y relaciones, creando una clasificación de cuatro patrones para la resiliencia. Cabe mencionar que dicha combinación englobaría completamente el constructo de resiliencia:

El patrón disposicional, está conformado por atributos físicos y psicológicos relacionados con el ego. Los atributos psicosociales incluyen la competencia personal y un sentido del self; los atributos físicos se refieren a los factores constitucionales y genéticos que permiten el desarrollo de la resiliencia. Incluyen la inteligencia, la salud y el temperamento.

El patrón relacional se refiere a las características de los roles y relaciones que influyen la resiliencia. Están incluidos aspectos intrínsecos como extrínsecos definidos como el valor de una relación de confianza, como de una amplia red social. El nivel intrínseco, se refiere a darle sentido a las experiencias, tener habilidades en identificar y relacionarse con modelos positivos y tener buena voluntad para buscar a alguien en quien confiar. Igualmente, en tener una profunda confianza en el desarrollo de la intimidad personal.

En el patrón situacional se encuentra la aproximación a los estresores, la cual se caracteriza por el desarrollo de habilidades de valoración cognitiva, solución de problemas y atributos de respuesta frente a una situación. Aquí se incluye la habilidad de hacer una evaluación realista de la propia capacidad para actuar y de las expectativas o consecuencias de esa acción, así como el conocimiento de que puede y no puede lograrse, la capacidad de especificar metas más limitadas, así como para percibir cambios en el mundo.

Hallamos también cómo usar el afrontamiento orientado a los problemas y reflexionar sobre nuevas situaciones. Está compuesto por características como flexibilidad, perseverancia, y disponer de recursos que contribuyen a este aspecto del patrón de resiliencia, por ejemplo, tener un locus de control interno. En este patrón se manifiesta adicionalmente la búsqueda de novedad, curiosidad y creatividad.

El último patrón, el filosófico, se manifiesta por las creencias personales. La creencia de que el autoconocimiento y la reflexión sobre uno mismo y los eventos son importantes. La particularidad que se presenta en este modelo es la convicción de que posteriormente vendrán buenos tiempos, así como hallar un significado positivo en las experiencias. Todo ello se complementa con la creencia de que la vida vale la pena y tiene significado.

Encontramos a su vez que la resiliencia en palabras de Masten, Coastworth, Gargey, Zigler & Glick (1970, 1986, 1990, 1998 en Luthar, Cicchetti & Becker, 2000) “se define como una competencia manifiesta en un contexto de desafíos significativos para el desarrollo o adaptación” (p.169). En cuanto a la relación entre resiliencia y adolescencia, estos autores plantean que los adolescentes resilientes son aquellos que muestran un buen ajuste y manejo de sus emociones, hacen uso de estrategias apropiadas de afrontamiento, son capaces de establecer y mantener relaciones sanas con otros, así como hacerle frente a eventos estresantes de la vida, esto de acuerdo con las primeras investigaciones empíricas sobre esquizofrenia y particularmente de pacientes gravemente desordenados, éstas se enfocaron principalmente en la comprensión de la conducta desadaptativa y aquellos pacientes que mostraron patrones relativamente adaptativos se consideraron atípicos y por lo tanto, se prestó poca atención. En la década de 1970, los investigadores habían descubierto que los esquizofrénicos con los síntomas menos graves se caracterizaban por tener una relativa competencia en el trabajo, en las relaciones sociales, el matrimonio y la capacidad de asumir responsabilidades, dichas habilidades podrían considerarse hoy como un pronóstico de trayectorias relativamente resilientes, aunque la resiliencia no formaba parte del cuadro descriptivo de estos esquizofrénicos atípicos.

De manera paralela, los estudios que se llevaron a cabo por parte de Masten & Garmezy en 1974 y 1990 (op. cit) sobre hijos de madres esquizofrénicas desempeñaron un parte aguas en la aparición de la resiliencia infantil como un constructo teórico y empírico importante. La evidencia de que muchos de estos niños prosperaron a pesar de su estado de alto riesgo llevó a un aumento de

los esfuerzos para comprender las variaciones individuales en respuesta ante la adversidad, dando como resultado tres conjuntos de factores implicados en el desarrollo de la resiliencia:

- atributos de los propios niños
- aspectos familiares
- características de sus entornos sociales.

Encontramos a su vez a Galende y Melillo (1990; 2004, citado en Munist, Suárez, Krauskopf y Silber 2011) quienes plantea que existen los pilares de la resiliencia tales como autoestima, capacidad para relacionarse, creatividad, iniciativa, independencia, humor, moralidad, introspección y capacidad de pensamiento crítico y que tales características se pueden vincular a bienestar mental y de acuerdo a lo que plantean estos autores es aquel que se construye socioculturalmente y su experiencia se vive como valor colectivo con el que a través de éste le permitirá en este caso al adolescente tener la capacidad para vincularse socialmente, llevar a cabo una realización profesional o laboral, expresión de afectos, control emocional, adaptabilidad a situaciones de conflicto, acompañadas de capacidad de soportar experiencias de pérdida, así como tener rendimiento intelectual, racionalidad, capacidad de transformar su realidad, además de realizarse en el área sexual y demás rubros.



## CAPÍTULO 2 “VIOLENCIA”

### 2.1. DEFINICIÓN DEL CONCEPTO

En este capítulo se expone el concepto de violencia donde se presentan definiciones de diferentes perspectivas, dado que por su complejidad e impacto en la calidad de vida de las personas y el gran abanico de efectos en la salud en las diferentes áreas que van desde lo personal, relacional, comunitaria y social, implica un abordaje multidisciplinario para su comprensión, atención y acción.

Asimismo, encontraremos la relación entre los conceptos de violencia y resiliencia en cuanto a que las repercusiones de la violencia y las características de la resiliencia. Recursos para sobreponerse a una experiencia traumática y a la habilidad o no de ponerse en riesgo, por ejemplo, ante el uso de drogas, de esta manera el concepto es útil como herramienta tanto teórica como metodológica para prevenir y atender este fenómeno.

En cuanto a la adolescencia y la violencia, observaremos los efectos de este fenómeno en dicho periodo de vida. Para ello es necesario conocer las definiciones de diferentes miradas incluyendo el campo de psicología para comprender, prevenir e intervenir en esta situación que va en aumento no solo en nuestro país sino a nivel mundial, por ello, surge la necesidad y pertinencia en su investigación e intervención principalmente en Psicología, como lo plantea Gómez (2013) ya que su exposición genera daños en lo físico, psíquico, moral y espiritual, por lo tanto, es urgente la intervención, el cuidado, la prevención y promoción hacia la construcción de una vida saludable e idealmente a una vida libre de violencia.

Como se ha mencionado anteriormente, la violencia es una realidad compleja y un fenómeno actual, por tal motivo, se hace indispensable su abordaje y estudio multidisciplinario.

En este caso la Organización Mundial de la Salud (2013) dentro del Informe Nacional sobre Violencia y Salud publicado en 2006, considera que la violencia es:

“El uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que tiene como consecuencia traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo, privación o la muerte”(p.5).

En cuanto a la perspectiva histórica y socio-política, encontramos que “la violencia es un concepto escurridizo, puesto que en sí misma desafía una categorización fácil”. Puede ser "todo o nada, legítima o ilegítima, visible o invisible, necesaria o inútil, sin sentido o gratuita, pero también altamente racional y estratégica". (Scheper-Hughes & Bourgois, 2004; citado en Azaola, 2012). No obstante, y al igual que la locura, la enfermedad, el sufrimiento o la muerte, la violencia es, ante todo, parte de la condición humana, aunque sólo adquiere su poder y significado dentro de cada contexto social y cultural específico que es el que la dota de un determinado sentido” (p. 17).

Franco (1999; 2012) plantea que “la violencia es uno de los mecanismos que tenemos y utilizamos los seres humanos para tratar de resolver conflictos de muy diversas índoles generados por las tensiones entre intereses opuestos. De manera frecuentemente el motor de la violencia se encuentra en las tensiones y luchas de *poder*. Desde los micropoderes en las instancias conyugal y familiar hasta los macropoderes en los escenarios nacionales e internacionales, hay una relación muy fuerte entre violencia y poder (...) La violencia, entonces, tiene una motivación, no es una acción sin razón. Generalmente detrás de todo hecho violento hay una finalidad específica” (p.24).

Por su parte, Murueta y Orozco (2015) dentro del análisis psicológico de la violencia, proyectan dentro de los aspectos psicológicos y filosóficos de este fenómeno que tanto Marx como Hegel concordaron en el uso del concepto de *enajenación*, el cual da cuenta del extrañamiento que un obrero o esclavo tienen sobre las acciones que llevan a cabo, de esta manera, el amo o patrón decide sobre estas acciones, así como de los productos, de esta manera, ya no son parte del obrero o esclavo, sino del amo o patrón. Produciendo un

fenómeno a lo que los autores denominan, ensimismamiento, es decir, restarle importancia respecto a sus acciones, derivándose en un mayor nivel de enajenación y consecuentemente en una mayor disposición a ver a las demás personas como objetos o medios sobre los cuales resulta válido ejercer violencia para la obtención de un beneficio.

De esta manera “esa exterioridad con que las personas enajenadas perciben los objetos le disocia y le hace insensible a los demás, ya que no los perciben como parte de sí mismo. Se actúa de igual manera con las cosas, la Tierra, los ríos, las montañas, los árboles, las plantas, los animales que con los seres humanos... si este enfoque objetual ocurre con la pareja, la familia y los alumnos, mucho más se dará con los amigos, los conocidos y aún más con los desconocidos, a quienes se puede molestar, dañar o matar sin tener gran impacto emocional” (p. 34).

Dodge (2008) sugiere que la conducta antisocial debe ser enmarcada como una forma de analfabetismo social y por lo tanto, un reto para la educación pública. Este investigador analiza un modelo social en el que la violencia crónica se describe como la incompetencia social, la cual es descrita como un fracaso de la sociedad para educar:

“Aunque nuestra sociedad no negaría a un niño el acceso a la educación pública y luego lo encarcelaría a los 18 por ser analfabeta... fallamos en ver la locura al negarle a un niño el acceso a la instrucción apropiada y a las oportunidades de aprender la autorregulación y luego retenerlo o responsabilizarle por el comportamiento incompetente que resulta en un acto violento siendo un adulto joven” (p. 131).

“La perspectiva implica un modelo educativo de desarrollo de posibilidades de nuevos y diferentes enfoques de intervención desde la infancia hasta la adolescencia (...) Es importante discutir los objetivos de la educación de competencia social y cuáles habilidades deben ser enfatizadas. Los niños necesitan competencia para hacer frente a crisis, conflictos y acontecimientos negativos de la vida (...) Fomentar la salud social y emocional de los niños como parte del desarrollo saludable debe ser, por lo tanto, una prioridad

nacional. En este sentido la resiliencia se puede convertir en una competencia. Este cambio de perspectiva implica la búsqueda de competencia, particularmente de una competencia social, se vuelve más importante que buscar factores de riesgo o signos de psicopatología en el proceso de crecimiento, ya que los niños y jóvenes necesitan habilidades y competencias para adaptarse, pero también para cambiar el ambiente” (p.132).

## 2.2. TIPOS DE VIOLENCIA

En el Informe Nacional de Salud y Violencia (2006) hallamos una primera clasificación de la violencia, ésta que se presenta como hecho directo, tangible, que afecta la vida o integridad física de individuos o grupos de manera que sus manifestaciones se hacen cuantificables. En ella se inscriben actos como el homicidio, el suicidio, la violación, etcétera, esta forma de violencia es la más visible. De otro lado, se tiene la violencia, que se caracteriza por la identificación directamente en las condiciones estructurales de la sociedad y sus consecuencias, no se pueden atribuir a sujetos específicos ni se puede identificar su impacto fácilmente (Krug 2002; citado en Secretaría de Salud, 2006).

Como parte del Reporte Mundial sobre Violencia se hace explícito y se remarca que en este tipo de violencia cabe enfatizar la imposibilidad de calcular el costo de la aflicción, dolor y sufrimiento causado a la humanidad, siendo casi invisibles y poco medibles y cuantificables. En esta categoría se inscribe la violencia que se oculta en los lugares de trabajo e incluso en las instituciones médicas y sociales encargadas de atender a las personas. Muchas de las víctimas son demasiado jóvenes, o están muy débiles o enfermas para protegerse.

Otra tipología sobre la violencia, la ofrece la OMS dentro del Informe Mundial sobre la violencia y la salud en 2006, tenemos una categorización muy completa ya que abarca distintos niveles como lo individual, relacional, comunitario y social y la gama de efectos derivados del nivel y contexto donde se lleve a cabo la violencia.

La primera categoría se denomina violencia interpersonal, aquella que es impuesta por otra persona o un número pequeño de individuos. Aquí encontramos la violencia familiar y de pareja, es decir, la violencia que se produce, sobre todo, entre los miembros de la familia o de la pareja, y que por lo general, aunque no siempre, sucede en el hogar; tenemos a su vez, la violencia que se genera fuera del hogar como en las escuelas, asilos, los centros laborales y centros penitenciarios. Comprende a su vez, la violencia juvenil, los maltratos hacia infantes, adolescentes, mujeres y ancianidad; las violaciones y agresiones sexuales cometidas por conocidos y extraños. Este tipo de violencia abarca un amplio espectro de actos y conductas que van desde la violencia física, sexual, psíquica, hasta las privaciones y el abandono. Hallamos factores asociados a este tipo de violencia y que potencializan el impacto de ella, los factores son el abuso de drogas, la pobreza y la desigualdad de acceso a ingresos y recursos entre los sexos (op. cit.).

En la segunda clasificación se encuentra la violencia autoinfligida y suicidios, aquí encontramos las acciones que atentan contra sí mismos. Incluye ideación suicida, intentos de suicidio, llamados también “parasuicidio”, y el suicidio consumado. En contraposición, el automaltrato incluye actos como la automutilación. Cabe mencionar que en gran parte del mundo el suicidio está estigmatizado y condenado por razones culturales y religiosas e incluso en algunos países las conductas suicidas son consideradas como delito y son castigadas por las leyes. Se oculta y se encuentra rodeado de tabúes. Es probable que en las actas de defunción de manera deliberada se oculte como causa, no se reconozca o se clasifique de manera errónea. De la misma manera que sucede con la violencia interpersonal, se observan factores ligados a su incidencia e incremento, estos factores son comunes y diferentes entre sí. Dichos factores son la pérdida de un ser querido, la pobreza, discusiones familiares y con amigos/as, problemas laborales y legales; los antecedentes de abusos físicos y sexuales en la infancia, el aislamiento social, problemas psiquiátricos como la depresión, la esquizofrenia, otros trastornos anímicos y sentimiento general de desesperanza; hay otros factores en este tipo de violencia que están asociados a factores personales que pueden precipitar o desencadenar un suicidio, además de enfermedades somáticas que causen

dolor, sufrimiento o discapacitantes; el acceso a medios para atentar contra sí mismo, por ejemplo, las armas, medicamentos y venenos; Es importante mencionar que el suicidio está relacionado a eventos de índole social, económica y política, por ejemplo, niveles elevados de desempleo, recesiones económicas, ruptura del tejido social, colapsos sociales e inestabilidad política (op. cit).

En la tercera categoría se encuentra la violencia colectiva, la cual es ejercida por el Estado y como instrumento para lograr propósitos sociales, económicos y políticos. Donde grupos de personas se enfrentan unos contra otros. Adopta diversas formas, por ejemplo, conflictos armados dentro y fuera de los países; actos de violencia cometidos por el Estado, tales como el genocidio, la tortura, la represión, la desaparición forzada y otras formas de violación a los derechos de la humanidad; así como el terrorismo y el crimen organizado (op. cit).

A nivel mundial existen miles de personas que mueren cada año en conflictos violentos y las cifras de personas con daños, que quedan discapacitadas o mutiladas van en aumento. Este tipo de violencia tiene repercusiones en el acceso a servicio médico y desabasto de alimentos. Además de aumentar las tasas de morbilidad y mortalidad.

Hay factores de riesgo que pueden desencadenar en un estallido de conflictos violentos, por ejemplo, la ausencia de procesos democráticos, la desigualdad en el acceso al poder; las desigualdades sociales asociadas a grandes diferencias en la distribución del acceso a los recursos, así como de las clases sociales. El control, la explotación y destrucción masiva de los recursos naturales por parte de monopolios y oligarquías. La aceleración de cambios demográficos que desbordan la incapacidad del Estado para brindar servicios de calidad y mejores oportunidades de trabajo (OMS, 2006).

Ahora en cuestiones más particulares y específicas en nuestro país referente a la violencia y adolescencia, podemos hallar dentro de la Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de la Ciudad de México publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 12 de Noviembre del 2015, en la cual plantea dos tipos de violencia, la física hace referencia “Todo acto de agresión que cause daño a la integridad física de las niñas, niños y adolescentes”, mientras que el

segundo tipo violencia es la denominada psicoemocional, ésta designa a “los actos u omisiones cuya formas de expresión pueden ser silencios, prohibiciones, coacciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas, insultos, actitudes de descuido, devaluatorias o de abandono que provoquen en la niña, niño o adolescente daño en cualquiera de sus esferas cognoscitiva, conductual, afectiva y social”.

Complementariamente encontramos en su versión anterior titulada Ley General de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, publicada en el diario oficial de la Federación el 4 de Diciembre de 2014 en el capítulo octavo, el cual hace referencia al acceso a una vida libre de violencia y a la integridad personal, donde se plantea en el artículo 46 que tanto infantes como adolescentes tiene derecho a vivir una vida libre violencia, así como que se proteja su integridad. En los artículos subsecuentes 47 y 48 hallamos que las autoridades en sus demarcaciones y competencias tienen el compromiso para prevenir, atender y sancionar cuando se presenten situaciones que engloban desde el descuido, negligencia, abandono o abuso físico, psicológico o sexual, corrupción, trata de personas, menores de 18 años de edad, abuso sexual infantil, explotación sexual infantil, trabajo forzado antes de la edad mínima de quince años establecida por el artículo 123 de la Constitución Mexicana.

En cuanto a la atención, recuperación y reparación, dicha ley específica que las áreas de aplicación van desde lo físico, psicológico hasta la restitución de sus derechos. Se establece además que todas las acciones que se llevarán a cabo se abordarán desde la perspectiva de género, la cual se considera como un punto de vista, donde se visualizan sucesos científicos, políticos, académicos o sociales, que muestra los alcances de las relaciones de poder de lo femenino y masculino en la realidad (Serret, Torres, Brito y Chaparro, 2008).

Ante la violencia, en nuestra ciudad, se promulgó la Ley de Cuidados Alternativos para niñas, niños y adolescentes en el Distrito Federal el 10 de Marzo de 2015 con el objetivo de garantizar el derecho de las niñas, niños y adolescentes a vivir en un entorno familiar y comunidad que procure su bienestar integral, así como a restablecer en el menor tiempo posible este derecho, en caso de haberlo perdido, además de regular el acogimiento de

infantes y adolescentes en situación de desamparo, ya sea que habitan o transitan en la Ciudad de México.

En tema específico de violencia dentro del capítulo cinco dedicado a orientaciones generales respecto a prestación de cuidados alternativos de infantes y adolescentes en el artículo siete referidas a las medidas disciplinarias plantea que está prohibido terminantemente el uso de violencia física o psicológica como medios para el establecimiento de límites, así como la agresión física, tortura, degradación, amenazas, chantaje, humillación, ironías, agresión verbal, aislamiento, incomunicación, restricción de contacto con miembros de su familia y cualquier otra forma de control de la conducta.

Con respecto a violencia doméstica y de pareja (Fernández et al., 2003, citado en Alvarado, 2013) plantea que en Canadá, Europa y América Latina, aunque no se cuentan con cifras sobre infantes y adolescentes con exposición a este tipo de violencia, la información que se ha recabado ha sido a través de las mujeres que sufren o han sufrido maltrato, por ejemplo, en la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) (2016) plantea que a nivel nacional el 66.1% de las mujeres a sufrido al menos un incidente de violencia a lo largo de su vida, por lo tanto, estos autores suponen que en esos hogares existen menores con exposición a la violencia de pareja. En estudios realizados en países de América Latina que incluyen Chile, Colombia, Nicaragua, Costa Rica, Nicaragua y México los datos sobre la prevalencia de violencia doméstica se encuentran entre el 30 al 60 % de las mujeres.

### 2.3. VIOLENCIA Y RESILIENCIA

La violencia repercute en diferentes áreas de la vida humana tales como la educativa, académica, política y social. De manera inherente encontramos la relación estrecha entre el maltrato y la resiliencia ¿de qué manera? Lecomte & Manciaux (2003) consideran que el principal factor de resiliencia de un adolescente maltratado es la presencia de una persona afectuosa que le brinde aceptación y cariño, que le brinde la capacidad de hablar del pasado con



claridad, esta cuestión se constató a través de una investigación realizada a 18 adolescentes resilientes, cuyos padres padecían depresión o alcoholismo y que tras intentar salvarlos, muchos de ellos se dieron cuenta de que era imposible, sin embargo, al mismo tiempo podían contribuir a su bienestar, percatándose de que no les gustaría repetir la experiencia y que no se sentían responsables de la enfermedad de sus progenitores.

En este sentido, esta capacidad de análisis permanece durante la adultez, aunque la vida familiar haya sido en términos generales positiva, se pueden tener en cuenta las imperfecciones de los padres.

Cabe mencionar que en experiencias adversas o violentas aunque la presencia de la resiliencia esté, nunca es total, ni duradera obligadamente (op. cit) y la existencia de secuelas sean frecuentes y variadas. Sobre todo en la violencia psicológica tales como, las palabras desvalorizadoras, comparaciones descalificadoras, así como denigración sistemática. Se podría considerar que las personas expuestas a situaciones donde se presenta este tipo de violencia, seguramente no desarrollarán una buena autoestima, uno de los pilares de la resiliencia. Este tipo de daño es más severo cuando la víctima acaba por convencerse de que merece el desprecio con el que le tratan, desarrollando un sentimiento de no valor, impotencia y sentimiento de culpa.

En el caso del abuso sexual cuando sucede en la infancia, los sentimientos que emergen son de culpabilidad, así como angustia y durante la adolescencia se hacen presentes los intentos de suicidio, además de secuelas psicológicas o psicosomáticas que pueden obstaculizar la vía a una sexualidad plena (op.cit., p. 117).

Respecto a la capacidad de individuos para enfrentar situaciones adversas o experiencias de vida dañinas, como en el caso de violencia intrafamiliar y salir fortalecidos/as, hallamos autores como Luthar, Cichetti, Becker, Rutter, Masten (2000; 2006; 2010, citado en Rúa y Andreu, 2011) quienes definen que la resiliencia es “un proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad” (p. 52) haciendo énfasis en la importancia del entorno así como las potencialidades, así como que a una

persona puede considerarse resiliente bajo circunstancias y momentos específicos de su vida y en otros ya no.

Al respecto Masten (2011, citado en Rúa y Andreu) considera diversas características que poseen las personas resilientes necesarias ante situaciones de infortunio o riesgo, dentro de las cuales encontramos la adaptación positiva frente a los conflictos y/o adversidades, produciéndose de esta manera, un crecimiento personal.

Para continuar hablando de las características resilientes en las personas, dentro de un artículo de revisión por Aguiar, Acle, Saucedo y Velázquez (2005; 2012) se analizaron las implicaciones del trabajo de campo en la promoción de recursos protectores en adolescentes mayas yucatecos que se encuentran en situación de riesgo escolar, violencia, conductas disruptivas, actitud negativa hacia la escuela y la autoridad, consumo de alcohol, tabaco, inadecuada comunicación familiar, baja motivación, bajo rendimiento académico y discriminación escolar. Todas estas conductas que posibilitan y aumentan la deserción escolar, no son exclusivas de esta población ya que se han observado en contextos urbanos marginales.

Los autores refieren que la importancia de estudiar la promoción de resiliencia en contextos con dificultades se centra en cómo la aspiración a tener un futuro mejor y el hecho de visualizar metas en la vida pese a que en el entorno sea de pobreza, falta de recursos personales, falta de aceptación a la diversidad cultural, así como falta de recursos familiares y escolares se pueden promover habilidades y herramientas resilientes a nivel personal que coadyuven a ir superando las dificultades y con ello aumenten las probabilidades de un mejoramiento no solo en el ámbito escolar, sino una mejor adaptación en la vida que se vea reflejado en una mejor calidad de todas las áreas.

Por su parte, Nruham, Holen & Sund (2010) realizaron un estudio con el objetivo de conocer si los adolescentes con diagnóstico de depresión, exposición a eventos, víctimas y testigos de violencias, así como intentos suicidas, serían menos resilientes en la edad adulta temprana con respecto a quienes no poseen estas peculiaridades. Dicha investigación se realizó con un

subconjunto de adolescentes deprimidos, de edad y sexo iguales, a los cuales después de cinco años se les aplicó la Escala de Resistencia de Connor-Davidson y el Programa de Kiddie para Trastornos Afectivos y Esquizofrenia, en su versión psiquiátrica que incluye entrevistas que abordaron momentos actuales y los eventos traumáticos en la vida de los estudiantes. Los resultados arrojaron que este grupo de adolescentes con estas características son menos resilientes de aquellos que no tienen estas particularidades, descubriendo a su vez, que la resiliencia sirve como un moderador de los acontecimientos violentos en la vida, inclusive con experiencias de depresiones previas.

Jain, Buka, Subramanian y Molnar (2012) plantean que dentro del marco de los Bienes del Desarrollo el cual incluye las relaciones de apoyo, altas expectativas y oportunidades que cada uno de los elementos, se construye la resiliencia emocional directa o indirectamente a través de la interacción con el riesgo, ello lo corroboraron a través del proyecto de desarrollo humano en barrios de Chicago con adolescentes expuestos a violencia comunitaria. De manera paralela, hallaron que los pares con actitud positiva y el apoyo familiar son factores especialmente protectores para quienes han sido víctimas y testigos de violencia. Los autores hacen la recomendación de elaborar políticas y sistemas comunitarios basados en fortalezas enfocados a la construcción de promotores de desarrollo dentro de los ambientes familiares, comunitarios y entre adolescentes considerados de alto riesgo.

En un estudio realizado por los investigadores Ungar, Liebenberg, Dudding, Armstrong y Van de Vijver (2013) con 497 adolescentes de la parte de Canadá Atlántica donde se examinó la relación entre la resiliencia, el riesgo y los patrones de uso de servicios de adolescentes con necesidades complejas como el bienestar infantil, la salud mental, la justicia juvenil y los apoyos educativos especiales se planteó hipótesis de mayor uso y satisfacción predeciría tanto resiliencia como obtención de mejores resultados funcionales, como el comportamiento prosocial, el compromiso escolar y la participación en la comunidad.

En lo que se refiere particularmente a la exposición a la violencia doméstica e intrafamiliar (violencia infligida por parte de alguno o ambos de los miembros de la pareja hacia el compañero/a y/o hijos/as) Alvarado (2013) menciona que reconociendo que la exposición a la violencia en la pareja se considera una forma de maltrato emocional, el adolescente puede sufrir secuelas físicas por su involucramiento de forma directa en los episodios de violencia a los cuales está expuesto, por ejemplo, ser testigo de los incidentes de violencia (física, verbal y ruptura de la relación) que sufra uno de los miembros que componen la pareja y ocurren dentro del hogar, así como experimentar algún tipo de exposición a estos eventos de violencia al recibir agresiones directas ya sean físicas y/o verbales o físicas de forma directa (Holden, 2003, citado en Alvarado, 2013).

#### 2.4. EFECTOS DE LA VIOLENCIA EN LA SALUD DEL ADOLESCENTE

Los efectos a la exposición de la violencia son diversos afectando diferentes áreas de la vida, por ejemplo, Andreoli, Riberiro, Quinta, Guindalini, Breen, Blay et al en 2009 (citado en Gómez, 2013) plantean que una de las áreas de la vida que se ven dañadas por la violencia es la salud mental y los principales efectos se manifiestan como ansiedad, miedo, suicidio, depresión, uso de sustancias y síndrome de estrés postraumático. También se contemplan efectos externos como conducta delictiva, problemas de conducta, agresión y transitar del rol de víctima a agresor (Flower et al 2009; Barker, Arseneault, Brendgen, Fontaine & Maughan, 2008, op. Cit).

De acuerdo a los datos publicados por la OMS en su informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia en 2014, plantea que existen diversas consecuencias físicas de la violencia, por ejemplo, lesiones asociadas a impactos abdominales, en el tórax y/o cerebrales; quemaduras; fracturas; escaldaduras; discapacidades y desgarres.

En el área de salud mental y problemas de conducta se mencionan conductas relacionadas con el abuso de alcohol y otras drogas, depresión, ansiedad, trastornos de la alimentación y el sueño, hiperactividad, deficiencias en la atención, tabaquismo, pensamientos suicidas y prácticas sexuales de riesgo. En cuanto a la salud sexual y reproductiva hallamos comportamientos como embarazos involuntarios y/o no planeados, abortos peligrosos, complicaciones en el embarazo, trastornos ginecológicos, dolor pélvico crónico, VIH, otras infecciones de transmisión sexual y síndromes de dolor complejo.

En el apartado de enfermedades crónicas, se plantean padecimientos como accidentes cerebrovasculares, diabetes, artritis, asma, trastornos cardiovasculares, cáncer, problemas renales y hepatopatías.

Como vemos estas implicaciones y alcances que tiene la violencia comprenden una gran gama de acciones que tienen incidencia y repercusión a distintos niveles, que van desde lo psicológico, físico, personal, familiar, institucional y social afectando por ejemplo, la capacidad de tomar decisiones (Gómez, 2013).

Como parte de la tipología de la violencia ofrecida por la OMS en el Informe Mundial sobre la violencia y la salud en el 2006, podemos observar efectos en la salud en cada una de las clasificaciones de violencia que son compartidos y otras diferenciadas, aunque guardando relación.

Los efectos relacionados con violencia interpersonal, están asociados a baja autoestima, trastornos de la personalidad y de conducta, como el abuso de drogas. Se relaciona a su vez, la falta de lazos emocionales y falta de apoyo en aquellas experiencias e historias de vida marcadas por separaciones familiares y/o divorcios.

En la categoría de la violencia autoinfligida y suicidios, los efectos en la salud que hallamos son trastornos anímicos, problemas psiquiátricos, aislamiento social, sentimiento de desesperanza, ansiedad. Los datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el 2007 mencionan que en México ocurrieron más de 4 500 suicidios. Casi 200 fueron cometidos por menores de 15 años, casi 1 400 por jóvenes de entre 15 y 24 años y cerca de 1 100 por jóvenes de entre 25 y 34 años. La juventud que vive en la pobreza, con

desempleo, sin oportunidades de inclusión escolar y sin expectativas de empleo son quienes en mayor medida recurrieron al suicidio (Azaola, 2012).

Encontramos que en la violencia colectiva hay efectos en la salud asociados a depresión, ansiedad, conductas suicidas, abuso de drogas y trastornos por estrés post traumático como consecuencia de la exposición del tipo de violencia social, por ejemplo, la desmoralización de comunidades y destrucción de estructuras sociales, todas ellas manifestaciones de utilización como armas de guerras (OMS, 2006).

Los efectos en la salud durante la adolescencia, pueden aumentar por las características propias de esta etapa del desarrollo. Este informe también ofrece datos sobre los siguientes tipos de violencia: hacia niños y niñas, a jóvenes, a mujeres, a adultos mayores; la violencia sexual; el suicidio como forma de violencia autoinfligida; aquella que resulta de la comisión de otros delitos y la que se produce en disputas por recursos naturales. Asimismo, existen otros estudios que han documentado la violencia en el noviazgo, en las escuelas, en el ámbito laboral, por motivos de preferencia sexual, los feminicidios y la que se genera por conflictos de origen étnico, político o religioso (Azaola, 2009 y 2012).

De acuerdo a lo planteado por Kilpatrick & Williams (1998), Wolfe & Kitzman et al., (2003), Bogat, et al., (2006, citado en Alvarado, 2016) correspondiente a que la cantidad de violencia a la cual infantes y los adolescentes han estado expuestos está relacionada con el nivel de desadaptación de niños/as y adolescentes, ello se observó a partir de un metanálisis de 118 estudios, en donde, aquellos que estuvieron expuestos a las distintas expresiones menos severas de la violencia de pareja manifestaron síntomas por lo tanto menos duros en comparación con aquellos adolescentes e infantes expuestos a formas de violencia más crudas. Consideran estos autores de manera paralela que la historia de exposición a violencia y en este caso específico al número de parejas violentas tienen relación con efectos negativos a largo plazo.

Otras de las manifestaciones de violencia a las que se encuentran expuestos los/as jóvenes de acuerdo a la Encuesta Nacional de violencia en las

relaciones de noviazgo 2007 (ENVINOV) plantea que los antecedentes para que se genere una situación violenta es necesario hacer un análisis de la familia puesto que es el principal transmisor de valores, la forma de ser, de pensar y actuar, pudiéndose observar a través de su estadística la transferencia generacional de aspectos característicos de la violencia, por ejemplo, en las relaciones de noviazgo.

La ENVINOV (2007) correlaciona los antecedentes de maltrato durante la infancia en hogares y las conductas actuales, por ejemplo, el 21.3% de los adolescentes respondió a la encuesta que en la familia en la que vivió hasta los 12 años había insultos entre ambos progenitores con un porcentaje del 44.3%. Las ofensas que se propinaban en el hogar el 79.2% de ellas se proporcionaban a los/las jóvenes por parte del padre o la madre.

El Instituto de la Juventud en conjunto con la ENVINOV (2007) detectó que los/las jóvenes de 15 a 24 años experimentan diferentes tipos de violencia, por ejemplo, la violencia en el noviazgo pasa desapercibida, ya que se naturaliza. Se logró identificar en esta encuesta violencia física, psicológica, sexual, de género, discriminación, adicciones e infecciones de transmisión sexual.

Los porcentajes en cuanto a los tipos de violencia reportada por este instrumento, da cuenta de que el 15 % de los/as jóvenes experimentaron algún tipo de violencia física, también en relaciones de noviazgo. Relacionado con ello, en cuanto al género, las mujeres reportaron mayormente incidentes de violencia física con un 61.4%, en cuanto a los hombres el 46% reportó algún evento violento. El 66% de los encuestados, eran hombres que pidieron ayuda y el 34% mujeres.

En cuanto al tipo de violencia psicológica, esta encuesta se enfocó a las formas que la incluyen como abuso emocional, verbal, maltrato y disminución de la autoestima y hacia los demás. De acuerdo a los encuestados el 76% manifestó haber experimentado este tipo de violencia.

En tanto en la violencia sexual, la investigación reportó que se preguntó a hombres y a mujeres, sin embargo, solo establece que las dos terceras partes

de las personas que han tratado de forzar o han forzado a tener relaciones sexuales, la casa de la persona ha sido el sitio donde se suscitó la violencia (op.cit. p. 15). En cuanto a la presencia de violencia sexual en la pareja, el 16.5 de las jóvenes encuestadas expresó haber vivido este tipo de violencia.

Respecto a la violencia de los estereotipos y roles de género presente en la cultura y reportado por la ENVINOV 2007 en la experiencia de los/as jóvenes arroja que el 33.4% de los jóvenes encuestados consideran que el hombre es infiel por naturaleza, el 36.8% de las jóvenes así lo piensan. Continuando con este tipo de aseveraciones representativas de este rubro de violencia, se encuentra el 75.8% de los jóvenes piensan que las mujeres tienen mayor capacidad de cuidar a los hijos e hijas ante alguna enfermedad; otro tipo de afirmación es aquella que menciona que los hombres son los principales proveedores de las familias y están encargados de tomar decisiones, así lo consideran el 59% de los encuestados. Estos resultados ejemplifican que este tipo de violencia define y enmarca el comportamiento de las personas, por supuesto, recae en las juventudes. (op. cit. p. 16).

En cuanto a discriminación, en este rubro se midieron las actitudes discriminatorias que llevan al ejercicio de violencia, ejemplo de ello es que tanto hombres como mujeres están de acuerdo en que en una relación de noviazgo el que debe pagar todo es el hombre, ello lo piensan el 36.2%. En cuanto a la afirmación de que los pobres lo son porque no se esfuerzan demasiado el 25% de los encuestados lo consideran cierto y en tanto a que las personas con alguna discapacidad no trabajan tan bien como la gente sin discapacidades, el 16.2% así lo conciben.

En el rubro de adicciones se planteó la relación entre tabaco, alcohol y otro tipo de adicciones con conductas violentas, específicamente con la violencia en el noviazgo, se señala que en ausencia de consumo de alcohol y tabaco hay menor prevalencia de violencia (6.2) que entre aquellas personas que sí lo consumen (8.2).

En lo que se refiere a infecciones de transmisión sexual y anticoncepción, se reporta que aunque los y las jóvenes conocen enfermedades y los métodos



anticonceptivos no los usan de igual manera que la información, la ENVINOV 2007 plantea que por cuestiones que no corresponden al objetivo central de la encuesta las razones por las cuales no usan los métodos ni la información para ello no se pudieron explorar. El uso de los métodos de anticoncepción, el 77% de las personas han utilizado algún método en las relaciones sexuales. El método más utilizado es el condón masculino el 94.6%, en segundo lugar, pastillas anticonceptivas 27.2% y el tercer lugar es el coito interrumpido con un 24 por ciento. (op. cit. p. 20).

## CAPÍTULO 3. “ADOLESCENCIA”

En este capítulo se exponen las concepciones y definiciones a través de la historia de la humanidad de la transición de la infancia hacia la adultez, denominada adolescencia que en palabras de Mingote (2013) la categoría adolescencia deriva del verbo *adolescere* que significa crecer y si se conjuga en participio pasivo *adolescentis* significa que está en crecimiento. Donde la tarea principal es la conquista de autonomía más allá de los progenitores y la consolidación de la identidad.

De manera paralela, hallaremos características y aspectos propios de la adolescencia en cuestiones fisiológicas, cognitivas y psicoemocionales, todos ellos de suma importancia para el estudio y abordaje de este periodo de vida que si bien es maravillosos y de una gran vitalidad, suele ser considerado como un etapa de crisis, que de manera generalizada se asume como una cuestión negativa, sin embargo, varios autores que dan cuerpo a este apartado, consideran otra perspectiva acerca de esta etapa y de la crisis, dándole un giro de esperanza y oportunidad de desarrollo personal.

### 3.1 DEFINICIÓN DEL CONCEPTO

Al referirnos a la adolescencia nos situamos en una etapa entre la niñez y la adultez, que se caracteriza por cambios profundos puberales, biológicos, sociales y psicológicas, es un proceso que su final no es tan claro, sin embargo, la OMS la sitúa de los diez a los diecinueve años (OMS, Avondet; 2006, 2016). Otro autor que va por la misma línea es Pedreira (2001) donde expresa que la adolescencia es una etapa que está delimitada desde los finales de la infancia y hasta la futura y próxima adultez, periodo denominado por todas las incertidumbres característico tanto del crecimiento social y emocional de la humanidad. Este autor recalca que sobre todo se trata de un proceso psicológico y psicosocial.

Ésta puede durar y ser tan intensa como se presente y es variable durante todo su trayecto pudiendo dar comienzo desde los 10 años, manifestándose así en

nuestras sociedades occidentales y contemporáneas. Este proceso va variando de persona a persona, de familia a familia y de contexto histórico, está sujeta a cambios de todo tipo, siempre dinámica y mutable por sí misma.

Pese a la variabilidad y particularidad de esta etapa de desarrollo humano, García y Besteriro (2004) manifiestan que “de todos modos, siempre alrededor de los trece o los quince años comienza la adolescencia en los varones y entre los doce y los catorce en las mujeres. La finalización de la adolescencia no tiene, en cambio, una temporalidad, pues en definitiva, deja de ser adolescente en los aspectos afectivos y de conocimiento requiere una cierta madurez que algunas personas, de manera patológica, a veces no llegan a poseer nunca”. (p. 13).

Elzo (2006, citado en Mingote y Requena, 2013) considera actualmente que “la mayoría de los jóvenes tienen un autoconcepto negativo, con rasgos negativos tales como ser consumistas, pensar sólo en el presente, ser rebeldes y egoístas, y tener poco sentido del deber. Se trata de una juventud que se valora poco y tiene baja autoestima relativa, y pese a disponer de elevados recursos materiales, es pobre en proyectos colectivos ilusionantes y motivadores” (p. 11).

Este mismo autor sugiere que la sociedad postmoderna con los avances tecnológicos le imponen a la humanidad vivir a un ritmo acelerado como si fuese máquinas que va fomentando el individualismo y la competencia, factores que están asociados a trastornos mentales como ansiedad, depresión y adicción.

Con frecuencia los desajustes y las crisis en la adolescencia tienen más que ver con la percepción de la situación que con la situación en sí misma y, en todo caso, las acciones que se emprenden con la finalidad de solucionar un determinado problema van a depender, del modo en que se interpreta y valora esa situación. Si se valora que la situación es difícil y además irresoluble, es posible que una consecuencia de esta percepción sea la resignación, la depresión y desilusión (Musitu y Cava, 2007). Pero también al afrontar estos desafíos se hace uso de los recursos psicológicos en función de las exigencias que la situación plantea y es precisamente el optimismo, un factor que permite

a los individuos afrontar mejor los problemas de la vida ya que está directamente relacionado con la resiliencia (Salgado, 2009; González Arratia, 2011).

García (2004) plantea que el término adolescencia tiene por lo menos dos acepciones etimológicamente hablando, una proveniente del latín *adolescere*, la cual hace referencia a crecer, manifestando de esta manera, los crecimientos físicos y corporales, todo ello a cargo de los cambios hormonales. El segundo significado hace alusión al término igualmente latín *adolecer* y hace referencia al estado de carencia de algo, denominándolo así un periodo de transición en el que se abandona la niñez, en búsqueda de “algo” que a conseguir.

Prederira (2004) plantea que “cada sociedad inventa la adolescencia que se merece, denominando a este invento ya sea como monstruoso, santo o heroico. Este autor plantea además que cualquiera que sea su ideología, sus creencias políticas o experiencias personales, la mayoría de los adultos se sienten obligados a apaciguar la temible vitalidad de estos “monstruos”, ello es en buena medida el temor de que los adolescentes lleven a cabo aquello que no les dejaron, que no se atrevieron o, simplemente, no pudieron”. (p. 13).

Plantea a su vez, una ruta para comprender la adolescencia, donde propone contemplar tres aspectos elementales: ubicar la adolescencia por edad cronológica; la relación ideal del yo, para comprender los mecanismos del proceso de identidad y por último, los aspectos sociales e individuales, éstos como unidades de análisis de los acontecimientos que se pudieran presentar en esta etapa de desarrollo y que contribuyen a la comprensión y reflexión sobre esta etapa de vida.

García y Besteiro (2004) exponen que la adolescencia es un periodo crítico, no por ello, juzgarlo como algo negativo, sino como una experiencia de cambio hacia lo positivo. Estos autores plantean que un ejemplo de esta perspectiva del periodo de crisis, se expresa perfectamente en el idioma chino mandarín, específicamente en su ideograma referente a crisis, el cual, incluye dos dibujos en uno, los cuales hacen alusión al *cambio* y a la *esperanza*. De modo que esta mirada sobre ésta crisis o este periodo de vida les será de ayuda a los y las

adolescentes respecto al cambio hacia una situación mucho más rica en todos los sentidos y llena de esperanza.

Acedo (2016) plantea que la adolescencia es una de las etapas más trascendental en el desarrollo humano ya que se presentan cambios físicos, emocionales, cognitivos, así como de la personalidad. Además de que esta etapa "(...) es considerada como un término generado con las necesidades de los países occidentales" (p. 6).

De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2017, la adolescencia es un período comprendido entre los 10 y 19 años, esto es después de la niñez y antes de la adultez; el inicio de ello es el comienzo de la pubertad. La OMS hace mención de que además de la maduración sexual y física, hay una transición de la dependencia a la independencia tanto económica como social, acompañado del desarrollo de la identidad y aptitudes para asumir funciones adultas y creación de capacidad de razonamiento abstracto. Asimismo, este organismo mundial enfatiza que la adolescencia tiene un gran potencial y de crecimiento inigualable, sin embargo, también está acompañada de riesgos, la influencia del medio donde se desarrollan los/as adolescentes es sumamente importante y determinante para ello.

Acedo (2016) considera que es relevante conocer cómo se da esta influencia y cómo es mediado por el medio, por ejemplo, comprendiendo el medio en su desarrollo, en su conducta y en las relaciones sociales que establecen y le rodean. Los entornos que le rodea son el familiar, la escuela, el trabajo, el grupo de pares y actividades de ocio, todas ellas se llevan a cabo de manera paralela y mutando constantemente.

Pedreira (2001) por su parte expresa que "cuando se habla o escribe de la adolescencia se aborda desde una etapa de crisis. En efecto, es así porque los cambios acontecen de forma simultánea unos y sucesiva otros, situando al sujeto en una delicada posición ante la capacidad de adaptación y los mecanismos de defensa o de afrontamiento, éstos se encuentran sometidos a una prueba constante" (p. 27).

Un autor clásico del estudio de la adolescencia Knobel (1988) cita a Ana Freud para señalar que “es difícil señalar el límite entre lo normal y lo patológico en la adolescencia, y considera en realidad a toda la conmoción de este período de la vida como normal, señalando además que sería anormal la presencia de un equilibrio estable durante el proceso adolescente” (p. 9).

Es por ello que este autor nos sugiere que teniendo como punto de partida tal criterio evolutivo dentro de la psicología, podemos aceptar que “la adolescencia más que una etapa estabilizada es proceso y desarrollo” (p. 10).

Durante este periodo los/as adolescentes atraviesan por desequilibrios e inestabilidades extremas, que puede llegar a ser perturbador tanto para ellos/as como para los/as adultos/as, pero, es totalmente necesario para el adolescente pues le permite establecer su identidad, objetivo fundamental para este estadio y para ello es necesario enfrentar el mundo de la adultez, para lo que no está preparado. Además debe desprenderse de su mundo infantil donde lo reconfortaba la satisfacción de las necesidades básicas por parte de los/as padres.

Aberastury y Knobel (1988) otra autora clásica en el estudio de esta etapa plantea que los/as adolescentes llevan a cabo tres duelos fundamentales:

1. el duelo por el cuerpo infantil, que está perdiendo, es la base biológica de la adolescencia, sintiendo de manera un tanto expectante ante los cambios hormonales y corporales experimentados.
2. Duelo por el rol y la identidad infantil, ello conlleva a la renuncia de la dependencia y aceptación de responsabilidades que hasta el momento desconocen.
3. Duelo por los padres de la infancia, es decir, los/as adolescentes expresan a través de la retención de sus padres y buscando el refugio y protección que le brindaban, tal situación se complejiza por la actitud de mamá y papá, ya que por un lado, tienen que aceptar su envejecimiento y el hecho de que sus hijos/as ya no son niños/as, están en vías de ser adultos/as.

De esta manera la crisis esencial de la adolescencia es la etapa más “apta” para sufrir los impactos de una realidad o múltiples realidades que suelen ser

frustrantes, ante ello, los/as adolescentes presentan una especial vulnerabilidad para poder asemejar los impactos generados por las críticas de los/as adultos/as, hermanos/as, amigos/as y la sociedad, son un receptáculo para hacerse cargo de los conflictos de las demás personas y asumir aspectos más oscuros de la sociedad, la cual a su vez les usa como proyección y les culpa de los desastres de sus propias fallas (op. cit).

Aberastury y Knobel (1988) consideran que el estudio de la adolescencia sólo como una característica social equivale al análisis parcial de todo el proceso que conlleva. Proponen abordarlo desde varias perspectivas, por ejemplo, tomando en cuenta, que su expresión se da dentro de un marco sociocultural dado, es por ello que se debe tomar el estudio de la adolescencia como un fenómeno específico dentro del ciclo de desarrollo de la humanidad y a su vez su externalización circunscrita a medio geográficos y temporales, sociales e históricos. Así como, no perder de vista, la base psicobiológica de este proceso y que le da el carácter universal.

La adolescencia de acuerdo a lo planteado por Elzo (2006, citado en Mingote y Requena, 2013) es la etapa más estimulante de la vida, cuya tarea psicológica a lograr es la consolidación de la identidad como una consecuencia de la madurez biológica, cognitiva y por supuesto emocional. Las preguntas que guían este proceso son ¿Quién soy yo?, ¿Qué quiero hacer con mi vida?, respecto a ello y aunque parezca obvio que los/as jóvenes de manera frecuente se quedan repensando y repensando una y otra vez, sobre la exploración sobre su propia identidad, particularmente repiensen estas preguntas guías quienes tienen mucha inseguridad, menor fuerza y conflictos psicológicos. Es por ello que este periodo es considerado como maravilloso y a la vez perturbador.

Expone a su vez que este periodo de vida está lleno de retos y oportunidades como el desarrollo de la conciencia, personalidad y la adquisición de autonomía frente a los progenitores, implicando una especie de ambivalencia hacia ellos/as y creando una crisis familiar de forma paralela.

Este autor plantea que hay que resolver conflictos psicológicos básicos, tales como:

- ✓ Dependencia emocional y económica familiar vs independencia y control personal
- ✓ Ideal de perfección y omnipotencia vs aceptación de la propia realidad, frustrante y conflicto (la solución de este conflicto implica la aceptación conforme pasa el tiempo y la finitud).
- ✓ Demandas internas y externas excesivas vs recursos propios y ajenos limitados e injustamente distribuidos, ante una realidad más compleja y con mayor dificultad para adaptarse, por ejemplo, al sistema productivo.

Mingote (2013) explícita que “el peso de los estereotipos que tienen los/as adultos acerca de los adolescentes, los sitúa como sujetos que sólo buscan divertirse a toda costa sin intereses sociales, estereotipos como estos, constituyen generalizaciones abusivas y estigmatizantes que dificultan el diálogo y la colaboración intergeneracional”. (p. 14).

De la Riva (2003, citado en Mingote 2013) apoya dicha perspectiva y nos solicita que evitemos las generalizaciones sobre los/as jóvenes para poder crear dicho diálogo intergeneracional: “muchas veces hemos escuchado en encuentros con jóvenes la misma queja: nos meten a todos/as en un mismo saco, en un estereotipo simplista, nos desmoralizan, dicen: son agresivos/as, violentos/as, consumistas, beben, fuman, toman drogas, no son respetuosos/as ni solidarios/as como los demás, son egoístas, individualistas, pasan del interés colectivo... Como si la sociedad adulta fuera de otra forma, como si tuviera otros valores y actitudes (...) Los/as jóvenes somos un fiel reflejo de la sociedad de la que formamos parte (...) El riesgo de hacer una generalización abusiva es especialmente peligroso para el estudio de la conducta social en los jóvenes“(p. 14).

Mingote (2013) a su vez explica que cuando existe una falta de oportunidades en los/as jóvenes pueden desarrollar actitudes relacionadas con violencia, delincuencia y conductas de riesgo. Para contrarrestar tal situación el autor propone que coadyuemos a los/as jóvenes a:

- ✓ Consolidar una identidad autónoma, que afirme su proyecto de vida



- ✓ Creación de habilidades y recursos para proteger su integridad física, moral ante situaciones adversas.
- ✓ Visibilizar y reconocer características propias, con un cuerpo integral, sexuado, con confianza en emprender proyectos vitales.
- ✓ Capacidad para generar placer y disfrute por lo que se realiza y en general en la vida, en áreas como el amor, trabajo, familia, amigas/os.
- ✓ Generar y compartir valores que se orienten al bienestar cultural, social y artístico de la humanidad.

Es por ello que es tan importante generar el aprendizaje de capacidades para afrontar eficientemente situaciones estresantes, adversas, de pérdida y dificultades de la vida, mirándose como oportunidades para el desarrollo personal (op. cit).

### 3.2 ASPECTOS PSICOEMOCIONALES

Gracia y Besteiro (2004) exponen que durante la adolescencia a la par que se presentan cambios biológicos se manifiestan cambios de índole afectivo que van suponiendo por ejemplo, la necesidad de autonomía, así como la aparición de las primeras tendencias amorosas, la necesidad de romper con la infancia para dar comienzo a una nueva etapa de vida y que desde afuera se pueden percibir como una época crítica.

Desde la perspectiva psicoanalítica encontramos que Pedreira (2001) hace referencia a que conforme se va creando un ideal del yo, es decir, de su persona y los alcances que tiene éste, es a la vez inalcanzable y utópico, mientras que en otras ocasiones es duro y dramático, esto deriva en que el o la adolescente se enfrente y confronte la Ley y juega desde el límites de las situaciones, dicho hecho provoca no pocos conflictos en cuestiones relacionales y personales.

Hallamos como otro punto importante la construcción de la identidad y la cual se caracteriza por ser la base de subjetividad, donde el primer paso es la identificación con los pares, la cual se expresa a través de la forma de vestir,

los gustos musicales, la forma de hablar, la estética, de moverse y hasta de estar en el mundo, esta construcción de la identidad bien nos dice Pedreira (2001) se ve acompañada de un idealismo que puede rallar en la ingenuidad o caer en la simpleza o por el contrario, estar cargada de argumentos que lleguen a ser incómodos ante los oídos que le escuchan y por ende, la creación de conflictos por ejemplo en el contexto familiar y social. Es bien conocido como el momento en que las y los/as chicos se unen por ejemplo a la militancia o las pandillas para “cambiar el mundo” y que en años posteriores o bien esté acompañado de un desencanto o se adopte como una forma de vida.

Desde esta perspectiva se considera que el narcicismo específicamente en este periodo de la vida, es lo que le permite al adolescente creerse el centro del mundo, así como mostrar cierta indiferencia ante otros puntos de vista. Confrontación ante la Ley. Existe una cierta tendencia a aislarse de estereotipos familiares, así como el cuidado por la imagen configuran lo más notable en el aspecto socio afectivo. Encontramos que uno de los fundamentos para la identidad de acuerdo a lo planteado por Pedreira (2001) denomina que es la orientación y preferencia sexual, proceso delicado, donde las y los chicos/as se enfrentan ante dudas, ansiedades y temores.

Otro acontecimiento de relevancia desde el punto psicológico es el ir de la dependencia hacia la autonomía, presentes en la toma de decisiones por ejemplo y hasta en las relaciones sociales. De manera subjetiva los/as adolescentes van estableciendo cambios hacia la autonomía dada por los conflictos familiares y sociales al toparse con los límites que las múltiples realidades les imponen. Es aquí donde vemos de manera tangente la elección de ropa, de grupos y de la expresión de la sexualidad. Todo este proceso va acompañado de las capacidades sociales y personales de los/as adolescentes, dado que por ejemplo, el adolescente posee información sobre planificación familiar, sin embargo, no tiene acceso real a los servicios de salud destinados a ello (op.cit).

En un estudio realizado por Zimmerman & Iwanski (2014) sobre regulación emocional en diferentes estadios del desarrollo humano, sugirieron la existencia de aumentos y disminuciones específicas de cada rango de edad en

lo referente a estrategias de autoregulación, con una tendencia general a incrementar específicamente en la adolescencia media que va de 15 a 18 años, hallaron a su vez que el repertorio de estrategias de control emocional es más pequeño en comparación con otras edades.

Yurgelun-Todd (2010) plantea que los cambios en la capacidad emocional, incluyendo mejoras en la modulación afectiva y la discriminación de señales emocionales, pueden observarse durante la adolescencia. Estas características afectivas se observan al utilizar desafíos cognitivos y afectivos donde las redes corticales frontales experimentan cambios de desarrollo en el procesamiento en las regiones cerebrales encargadas de llevar a cabo procesos como la atención, la evaluación de las recompensas, la discriminación afectiva, la inhibición de la respuesta y el comportamiento dirigido a metas, que una vez iniciada la adolescencia sufre una reorganización a nivel funcional y estructural del cerebro.

### 3.3 ASPECTOS COGNITIVOS

Lo planteado por García y Besteiro (2004) es que durante la adolescencia se manifiestan tres importantes facetas, puesto que se presenta un cambio madurativo que supone un cambio cualitativo en la inteligencia, ya que hay una transición del periodo conocido como *operaciones concretas* a *operaciones formales*, propuestas por el psicólogo de Ginebra Jean Piaget.

Ayudando esta idea, Papalia, Wendkos & Duskin (2011) consideran que este autor plantea que al cursar la adolescencia se está llegando al más alto nivel de desarrollo cognitivo, considerado el periodo de las operaciones formales, este desarrollo se encuentra ubicado aproximadamente a los 11 años de edad y brinda una nueva forma, así como más flexible de manipular la información, por ejemplo, pueden comprender el tiempo histórico, pueden hacer uso de símbolos que expresan un número desconocido, por lo tanto, están listos/as para aprender cálculo y álgebra, además de apreciar mejor el uso de las metáforas, es por ello que pueden encontrar significados más profundos en la literatura, además de que su pensamiento tiene la capacidad de expresarse en

términos de lo que podría ser, no sólo de lo que es, es decir, imaginar posibilidades, cuestionar, por ende, someter a prueba las hipótesis de todo aquello que le rodea, a esto se le llama, razonamiento hipotético-deductivo y es una característica del pensamiento formal, concreto.

Continuando con estos autores, consideran que los/as adolescentes a diferencia de los/as infantes, piensan y hablan de forma diferente, esto es debido a que la velocidad del procesamiento de la información continúa en aumento, además de que tienen la capacidad de un razonamiento abstracto y de realizar juicios morales de manera más compleja que una niña o un niño. (op. cit).

Papalia, Wendkos & Duskin (2011) plantean que “los procesos de pensamiento en la adolescencia son más flexibles y variados. El tipo de pensamiento que emplean los jóvenes está más vinculado con aquello en lo que piensan, al igual que con el contexto del problema y los tipos de información y pensamiento que se consideran importantes en una cultura” (p. 492).

Flavell et al (2002, citado en Papalia, Wendkos & Duskin (2011) mencionan que los avances cognitivos en cuanto a las ganancias se expresan en la cuestión de la metacognición , concienciación de sí mismos/as, de lo que acontece en el entorno, la vigilancia de los propios procesos y estrategias mentales, es decir, una función ejecutiva.

De acuerdo a Elkin (1984, 1998, citado en Papalia, Wendkos & Duskin (2011) estipulo seis características del pensamiento del camino de la inmadurez a la madurez:

- ✓ Idealismo y tendencia a la crítica: Realizan una comparación del mundo ideal que imaginaron con el mundo real y cuán lejos está éste. Son expertos detectores de la hipocresía, dado al incremento y especialización del razonamiento verbal. Hacen uso de la sátira y parodias como forma de crítica ante las figuras públicas que hacen alusión a que los/as adultos no puede manejar el mundo, puesto que no saben y que por lo tanto ellos/as son mejores. A esta característica le

debemos la observancia de defectos en los progenitores y en otras figuras que representan autoridad.

- ✓ Tendencia a discutir: En esta etapa los/as adolescentes buscan la forma de poner a prueba su nuevo pensamiento, de esta manera, ponen en práctica la creación de argumentos, acomodan ideas y hechos de manera lógica que les permita defender sus puntos de vista en el acontecer humano, por ejemplo, crear el argumento del porqué tiene derecho a acudir a una reunión en casa de sus amigos/as.
- ✓ Indecisión: Representa el hecho de que en el pensamiento del adolescente puede haber muchas posibilidades al mismo tiempo y sin embargo, no sabe cuál estrategia utilizar para poder elegir una de ellas y la más adecuada. Esto se ejemplifica en cuestiones tales como si ir al parque con sus amigos/as o quedarse en casa para hacer la tarea de matemáticas.
- ✓ Autoconciencia: Los/as adolescentes situados en la etapa de operaciones formales pueden pensar en su propio pensamiento y el de los/as otros. Elkin (1984, 1998, citado en Papalia, Wendkos & Duskin (2011) menciona que esta conciencia de uno/a mismo/a se llama *audiencia imaginaria*, como aquel observador que está atento de los propios pensamientos y de los/as demás, esta característica se hace presente en la etapa temprana de la adolescencia y conforme avanza hacia la adultez va desapareciendo.
- ✓ Suposición de singularidad e invulnerabilidad: Hace referencia a la característica del pensamiento y por lo tanto a la actitud y sensación de invulnerabilidad presente durante este periodo de vida. Este autor le denomina *fabula personal*, por citar un ejemplo, “otras personas caen en la adicción a las drogas, pero a mí no”.

Kunh (2006; citado en Papalia, Wendkos & Duskin (2011) plantea otro aspecto relevante respecto al procesamiento de información durante este periodo de

desarrollo, que tiene conexión con cuestiones fisiológicas como cognitivos, ya que implica el aumento de la capacidad de poder procesar información dado a su vez por la maduración de los lóbulos frontales

Un autor clásico del estudio de desarrollo de la humanidad es Erik Erikson, dentro de sus postulados entre 1950 y 1970, plantea que en cada estadio está determinado por éxitos o fracasos presentes en los periodos anteriores. Cada fase está compuesta por tareas o retos, donde si tiene éxito en cada uno de los estadios, adquiere fuerza o virtudes que le apoyarán durante su vida, así como por el contrario, sino le va tan bien, se desarrollarán mal adaptaciones o conductas que pueden poner en peligro el desarrollo del futuro.

En el caso de los/as adolescentes en la fase en la que se encuentran es la quinta de ocho que va de los 12 a los 18 años, esta etapa se caracteriza por crear una identidad frente a la confusión de roles, este es el reto. En cuanto a las relaciones significativas, Erikson plantea que los/as adolescentes establecen relaciones entre grupos de pares y optan por el modelaje en cuanto a roles.

En cuanto a las modalidades psicosociales, la tarea se enfoca a ser uno/a mismo/a y aprender a compartirse, en tanto, que en las virtudes encontramos que los aspectos a desarrollar son la fidelidad y la lealtad, en cuanto a las mal adaptaciones hallamos el desarrollo del fanatismo y el repudio, esta descripción se encuentra en Melillo (2011).

Otro aspecto importante que plantea este autor es que los/as adolescentes no parten de la nada para construir su identidad, sino que, ya está desde la infancia, en este periodo de la vida se abre hacia la comunidad, la identidad entra en crisis cuando se le rechaza y cuando se le admite, da pie a su formación. Cuando se realiza esta apertura hacia el exterior se lleva a cabo una reorganización y resignificación de sí mismo/a como del entorno.

Paralelamente si en el contexto sociocultural del adolescente existen modelos y roles de la adultez se mantendrá una buena comunicación con este mundo y la transición hacia éste se le facilitará. Dado que se lleva a cabo la resignificación, aparecen nuevos significados que chocan con los modelos de la propia familia

y del mundo de la adultez, es por ello que en este proceso de emancipación familiar, la inclusión al grupo de iguales es primordial ya que le sirve de agente socializador donde puede practicar desde conductas hasta habilidades que contribuyen a la creación de su identidad en la siguiente etapa, la adultez (op. cit).

“El adultocentrismo y el reconocimiento peyorativo de los/as adolescentes, es una adversidad poco identificada, insidiosa, que facilita la construcción de la identidad negativa, llena de desesperanza y una autoafirmación en el riesgo y la transgresión”. (p. 72).

Esta cita da pie a que socialmente los únicos aspectos que se ven en la adolescencia son violencia, drogas, embarazos y delincuencia lo cual conlleva a la estigmatización, desarrollándose carencia de posibilidades de generar habilidades que le permiten adquirir autonomía y reconocimiento social, derivando en baja autoestima, ausencia de un proyecto de vida y por lo tanto obstáculos para pensar en el futuro, así como dificultad para encontrarle un sentido al presente. Es por ello que la resiliencia en la vida de las juventudes es primordial, ya que proporciona una perspectiva de esperanza frente a situaciones adversas tales como las que se van enfrentando día a día (op. cit).

Melillo (2011) propone poner atención ante aquella característica del desarrollo y que se expresa a través del exceso de identidad y afinidad tan comprometida con un rol específico en la sociedad, por ejemplo, creer que desde algún tipo de subcultura es la única forma de vivir, a ello es a lo que Erikson le llama fanatismo y que pone topes a las vinculaciones, otra característica donde poner atención es donde por falta de identidad, los/as adolescentes repudian su pertenencia al mundo adulto, lo cual complica el hacer frente a la adversidades y transformación de ello. Erikson plantea que sí se logra transitar con éxito la adolescencia, se genera la virtud de lealtad y fidelidad, que se establece encontrando un lugar en la comunidad, aceptando la alteridad y que da cabida a la capacidad de relacionarse, uno de los pilares de la resiliencia.

Steinberg (2015) considera que la adolescencia es con frecuencia un período de mayor vulnerabilidad como consecuencia de posibles alternancias entre el cerebro en desarrollo, los sistemas cognitivos y de comportamiento que

maduran a lo largo de diferentes horarios y bajo el control de ambos procesos biológicos comunes e independientes y su análisis en conjunto de estos desarrollos coadyuvan y refuerzan la comprensión emergente de la adolescencia como un período crítico o sensible para una reorganización de los sistemas reguladores de este tipo de procesos madurativos.

Mingote (2013) expone que durante el inicio de la adolescencia van aumentando los miedos relativos a una evaluación social negativa, al fracaso personal que dañan la imagen y posibilitando la incidencia hacia la fobia social, estos temores pueden incrementar dado al desarrollo del pensamiento, específicamente al de operaciones formales, ya que en caso de los/as adolescentes les facilita la auto percepción y la de los demás sobre ellos, así también de sus limitaciones y diferencias entre la realidad y las expectativas, lo cual les hace más susceptibles a críticas y a desaprobaciones familiares, sociales, así como a la creación de conflictos personales y sociales tales como el aislamiento social y la evitación de experiencias que fomentan las habilidades de comunicación.

Ello puede apreciarse particularmente en los/as chicos/as entre 13 a 17 años quienes están más enfocados en la impresión que producen en las demás personas, esto se deriva de la incapacidad para poder satisfacer las demandas de sus progenitores, pares y profesores. Quienes tienden a ser más dependientes no se miran con ojos propios, sino a través de los ojos de los demás. A partir de los 17 años se logra consolidar la autoconciencia permitiendo priorizar metas personales frente a las valoraciones que hacen otras personas sobre ellos/as, esto facilitará y fortalecerá la atención en percibirse como un ser único y diferente de los demás.

### 3.4 ASPECTOS FISIOLÓGICOS

De acuerdo a lo planteado por Loggat (2010, citado en Acedo, 2016) en relación a que durante la adolescencia hay modificaciones en el cerebro a nivel celular, específicamente en los axones de las neuronas que permiten la comunicación celular y que viajan los impulsos eléctricos (donde se cubren de



mielina) lo cual permite aumentar la velocidad de conducción eléctrica hasta cien veces más. De manera paralela a este proceso, se produce una poda neuronal, la cual es considerada como un reajuste en el número de neuronas, suprimiendo las conexiones que no se utilizan o se refuerzan aquellas que sí se ocupan.

Durante esta etapa de maduración que se inicia de las partes posteriores hacia los lóbulos prefrontales (los cuales son los últimos en desarrollarse, así como los lóbulos temporales donde se lleva a cabo la mayor poda de neuronas). En el caso de los lóbulos prefrontales se desarrollan capacidades ejecutivas, ya que es la área más evolucionada que permite atender, planear, desarrollar la planificación, monitorear, hacer ajustes y llevarlo a la acción.

En ese sentido Reyna (2007, citado en Acedo, 2016) señala que la parte frontal del cerebro está asociada a funciones de alto nivel como el razonamiento, planificación y control de impulsos.

Ahora en cuestión hormonal Pedreira (2001) plantea que en caso de las mujeres se elevan los niveles de estrógenos y en los hombres, se elevan los niveles de andrógenos, por tal proceso se inicia el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios como la aparición de vello en barba en caso de los chicos y en ambos, vello en la axila y en el pubis.

En caso de las chicas, el tejido adiposo se concentra en áreas como los senos y las caderas. En los chicos se desarrolla el tejido muscular, el cierre óseo, el cambio en la voz, es decir, se produce un engrosamiento. En ambos aparece acné. Estos cambios hormonales representan el inicio de la adolescencia, a este periodo se le conoce como pubertad.

Acompañando a los cambios hormonales, se encuentran los cambios corporales, donde se ve modificada la imagen corporal, donde supone un cambio dinámico, se puede comprender porque en ocasiones hay una excesiva preocupación o desprecio por el cuerpo o bien, una mezcla de ambas, polarizado a lo largo de la adolescencia. De la imagen de la infancia, los/as adolescentes deben construir una nueva, donde se ocultan o disimulan estos cambios corporales o se exhiben en demasía (op. cit p. 14). “Esta imagen

corporal idealizada o rechazada pone de manifiesto la emergencia de la sexualidad” (p. 14).

Yurgelun-Todd (2010) considera que la adolescencia es un período crítico para la maduración de los procesos neurobiológicos que ocultan a las funciones cognitivas superiores, conducta social y emocional, para ello se ha utilizado la resonancia magnética, puesto que de acuerdo a la autora, incrementa la comprensión de los cambios neurobiológicos presentes en la transición de la infancia a la edad adulta temprana. A pesar de los registros de cambios detectados en ciertas regiones cerebrales, el volumen total del cerebro no se altera de manera significativa. Testigo de estos hechos se denota en la corteza prefrontal, la cual madura más tarde que otras regiones y su desarrollo es paralelo por el aumento de las habilidades en el razonamiento abstracto, el desplazamiento, atención, la inhibición de respuestas y la velocidad de procesamiento.

La autora sopesa que estos cambios neurológicos contribuyen en buena medida a la regulación de comportamientos afectivos y cognitivos vistos durante este periodo del desarrollo de la humanidad y a que la corteza frontal adquiere un papel relevante en este proceso.

Paus (2012) explica que a través de la cartografía no invasiva de la estructura cerebral y por medio de la resonancia magnética (MRI) ha brindado oportunidades sin precedentes para el estudio neuronal y la relación por ejemplo del desarrollo cognitivo. Considera que durante la adolescencia hay un incremento continuo en el volumen de la materia blanca, tanto global como local. El autor nos explica que la técnica de resonancia magnética se ha centrado en el estudio principalmente de las funciones ejecutivas, como la memoria de trabajo y la inhibición del comportamiento y muy pocas investigaciones hacen referencia a cuestiones relacionadas con la maduración de la cognición social.

Lau, Britton, Nelson & et al (2011) realizaron un estudio para analizar la discriminación de estímulos amenazantes y de seguridad en adolescentes, encontrando que ello está relacionado con el miedo y que la mayoría de los miedos adolescentes disminuyen con la edad, esta cuestión se ve reflejada por

la maduración del cerebro respecto al aprendizaje del miedo. En la adultez se denota más claramente el discernimiento de situaciones de seguridad y peligro real, en tanto que la inmadurez de los/as adolescentes específicamente en la corteza prefrontal puede limitar la capacidad de formar categorías claras de amenazas.

Otro hallazgo de esta investigación fue que tanto adolescentes como adultos/as demostraron un aprendizaje para discriminar estímulos referentes a seguridad/amenaza. De manera paralela descubrieron que al etiquetar señales de amenazas, los/as adolescentes reportaron menor puntuación que los/as adultos/as, por lo tanto, mostraron mayor actividad que los/as adultos/as en estructuras subcorticales, es decir, aquellas estructuras que no están relacionadas con el proceso de aprendizaje de discriminación de amenaza / seguridad, por el contrario, en los/as adultos/as se denotó mayor actividad relacionada con regiones de corteza prefrontal y se correlacionó positivamente con índices de discriminación en señales relacionadas con amenaza / seguridad. Estos resultados sugieren que las diferencias de maduración en las regiones subcortical y prefrontal entre los cerebros de adolescentes y adultos/as pueden estar relacionadas con las diferencias en la discriminación de amenaza / seguridad de acuerdo a la etapa de desarrollo humano.

## **CAPÍTULO 4. “De verdad, ¿confío en mí?: por una vida resiliente”**

### **4.1 JUSTIFICACIÓN**

A través de la reflexión suscitada por el contacto y observación de las realidades actuales cada vez más complejas en las cuales las juventudes se encuentran inmersas/os, tales como, la falta de espacios de expresión, de comunicación y diálogo inter e intrageneracional, así como situaciones adversas, por ejemplo violencias, migraciones y pérdidas, despertaron el interés particular en la creación de espacios que posibiliten el intercambio de ideas, generación de canales de comunicación y creación de propuestas de acción para coadyuvar, asimismo potenciar el autoconocimiento personal, el reconocimiento y emergencia de recursos personales y sociales que favorezcan y faciliten la existencia ante un mundo si bien cada vez más incierto, denso y hostil, estos factores puedan mirarse como oportunidades de transformación personal y colectivos.

Materializándose así en un taller de índole reflexivo, vivencial y narrativo dirigido a adolescentes de 12 a 16 años que pretende fortalecer la creación y el reconocimiento de habilidades personales y sociales que permitan hacer frente a situaciones de violencia.

Donde a través de cada sesión permita conectar a los/as participantes con los temas planteados y técnicas para su abordaje con sus experiencias provocando así un aprendizaje entre estas vivencias y los conocimientos que se brindarán durante el taller. Se aspira a su vez, que estos aprendizajes no sólo se queden en el aula o el espacio físico donde se imparta el taller, sino que, trascienda a otros espacios y se inicie su permanencia y se lleve como una tarea de vida que brinde a los/as adolescentes esperanza.

En la voz de Boris Cyrulnik (2004, citado en Melillo 2004) la resiliencia significa un mensaje de esperanza ‘porque en psicología nos habían enseñado que las personas quedaban formadas a partir de los cinco años. Por eso los niños mayores de cinco años que tenían problemas eran abandonados a su suerte, se les desahuciaba y, efectivamente, estaban perdidos. Ahora las cosas han

cambiado: sabemos que un niño maltratado puede sobrevivir sin traumas si no se le culpabiliza y se le presta apoyo'. La historia nos permite muchas veces explicar el presente pero nunca cierra, necesariamente, el futuro". (p. 62).

Llobet (2005, citado en Romero 2004) expone que "cada encuentro es el único a realizarse, y en él debiéramos poder aportar, a quien nos interpela, alguna herramienta de abordaje de los problemas. La posibilidad de proponer un andamiaje, una desnaturalización -por añadidura- de relaciones violentas, una mirada no estigmatizadora, proporciona también una alternativa, el soporte psíquico y afectivo necesario para tramitar el conflicto, el trauma, la adversidad" (p. 182).

# MANUAL

**TALLER “DE VERDAD, ¿CONFÍO EN  
MÍ?: POR UNA VIDA RESILIENTE”**

## 4.2 Objetivo general

El taller “De verdad, ¿confío en mí?: Por una vida Resiliente” Se dirige al fortalecimiento y adquisición de los factores de resiliencia en los jóvenes entre 12 y 16 años, para hacer afrontar situaciones de violencia. El objetivo de cada sesión es favorecer el reconocimiento e integración de los factores psicológicos y relacionales de la resiliencia en cada participante a través de aprendizajes vivenciales, de reflexión y ejercicios narrativos.

### 4.2.1 Objetivos particulares

- Favorecer una autopercepción positiva
- Reconocimiento de habilidades y fortalezas individuales
- Reconocer la capacidad para resolver problemas
- Favorecer la empatía
- Favorecer la autorregulación
- Favorecer el optimismo ante situaciones de estrés o violencia
- Favorecer la confianza en las redes de apoyo más cercanas; familia, amigos, escuela
- Favorecer una conducta prosocial
- Evaluar los resultados de taller a través de un cuestionario antes y después del taller (medición pretest - postest)

## 4.3 Población

Éste taller está dirigido a jóvenes entre 12 y 16 años de edad sin distinción de situación económica, estudiantes de secundaria o preparatoria o no escolarizados, que hayan experimentado algún incidente de violencia o lo estén viviendo. El taller será de forma presencial.

## 4.4 Características del facilitador/a

Se busca que la facilitadora o facilitador sea un profesional de la educación o bien un profesional de la salud, por ejemplo; maestras/os, pedagogas/os, trabajadora/or social, psicóloga/o, médico/a, enfermera/o. Se recomienda que

tenga estudios en Psicología, orientación vocacional, pedagogía. Es deseable que mantenga una relación empática y afable con los jóvenes; a su vez que como parte de su formación profesional haya tomado talleres de sensibilización en temas como violencia, derechos humanos, perspectiva de género, además de revisar los mitos o prejuicios sobre las/os adolescentes que puedan obstruir con la dinámica grupal y empatía requerida para la colaboración con esta población. Otro aspecto relevante y a considerar es que se trabajará con experiencias referentes a violencia y sus tipos, para ello es importante poner atención en no naturalizar este tipo de fenómeno social que daña en todos los niveles. Cabe hacer énfasis a los/as profesionales que impartan el taller tener a la mano y presente un listado de instituciones locales que brinden apoyo a los/as adolescentes referentes a temas de salud, prevención y atención sobre violencia, educación. El taller puede ser dirigido por uno o hasta tres facilitadores, un número mayor no favorece la organización del grupo ni la coordinación entre facilitadores.

#### 4.5 Escenario

El taller debe de implementarse en un espacio amplio, bien ventilado e iluminado, con mobiliario suficiente para los participantes. Es preferible que se imparta en un escenario institucional como una escuela, clínica, centro comunitario centro de cultura o deportivo puesto que favorece la confianza de los padres de familia y la constancia de asistencia.

#### 4.6 Procedimiento

El taller reflexivo, vivencial y narrativo “De verdad, ¿confío en mí?: Por una vida Resiliente”. Está planeado para llevarse a cabo en 6 sesiones, con una duración de dos horas por sesión, una vez a la semana, acumulando un total de doce horas.

#### 4.7 Desarrollo de las sesiones

El taller consta de seis sesiones, cada sesión tiene una duración de dos horas. Es importante dar un cierre a cada sesión debido a que el trabajo emocional será intenso, es necesario que los/as jóvenes se marchen en un estado de



calma. Los facilitadores deben conocer muy bien las actividades de cada sesión, tendrán preparados todos los materiales y se mantendrán pendientes del tiempo que dura cada una para cumplir con el tiempo establecido. La actitud del facilitador será de aceptación, disposición, escucha, adaptación, aplicar contención emocional en caso de ser necesaria; empatía, confianza, optimismo, dinamismo y buen humor.

Esto implica reconocer y validar las emociones de los/as jóvenes, orientarse a la solución de problemas y no a los orígenes, a la creación, a la creatividad e innovación, así como a la adaptación, visibilizando estrategias que permitan a las/os adolescentes vivir y afrontar situaciones de violencia, así como situaciones adversas de vida; generando confianza entre los/as participantes y de ellos/as hacia la facilitadora/or, evitando situaciones de tensión, de exclusión o de burla, procurando crear un ambiente lo más posible de solidaridad, empatía, respeto y confianza.

Se sugiere a los/as facilitadores que si bien, hay cartas descriptivas, que nos brindan un margen de acción, las actividades en ellas se puedan adecuar en base a la lectura grupal, así como en la población e instalación donde se impartirá el taller, por ejemplo, si el grupo ahonda en la reflexión sobre alguna temática, cortarla porque hay otras técnicas a realizar, puede limitar la participación y dinámica del grupo, empobreciendo y hasta obstaculizando los objetivos del taller. Para que no suceda ello, se sugiere tener en cuenta que cuando se trabaja en modalidad de taller se recomienda ser espontáneo/a y tener repertorio de actividades o “plan b” para utilizar de acuerdo al clima grupal.

Es deseable que al final del taller se haya formado amistad entre los/as participantes lo cual significa un aporte a la red de apoyo de los/as jóvenes.

En las sesiones 1 a 4 se abordan los factores psicológicos de resiliencia y en las sesiones 5 y 6 se retoman los factores relacionales (ver anexo). A continuación se explica con detalle las actividades de cada sesión las instrucciones, materiales y roles de los participantes y del facilitador/a.

Cabe mencionar que cada dinámica cita la referencia de donde fue extraída al pie de página.

## **Sesión 1. ¿Quién soy?**

### **Presentación de la facilitadora/or**

Duración: 10 minutos

Ésta será la sesión en la que el facilitador/a y los participantes se presentan. La primera actividad es la presentación del facilitador y el encuadre del taller. El/la facilitadora se presenta por nombre y apellido, describe su rol profesional y el objetivo del taller, por ejemplo:

“Hola, buenos días, soy (dices tu nombre) y voy a ser la coordinadora de este taller, me dedica a (les cuentas que profesión tienes y/o a que te dedicas), estamos aquí porque nos interesa que los/as jóvenes reconozcan sus fortalezas para enfrentar situaciones difíciles o de violencia”.

El/la facilitador/a hará la sugerencia a los/as adolescentes que quisieran seguir profundizando en los temas y dar solución a situaciones que no les permitan conseguir sus metas, puesto que el taller está acotado a un cierto número de sesiones y por el ritmo que implica esta herramienta metodológica no permite el abordaje a profundidad de temas, para ello, se hace la recomendación desde el inicio de que si es su deseo seguir explorando en sí mismos/as inicien un proceso terapéutico y/o acudan a instituciones especializadas en los temas que se abordarán.

### **Encuadre**

Duración: 15 minutos

Materiales: pliego de papel, plumones, cinta adhesiva

En seguida se hace el encuadre del taller, este consiste en determinar el horario, lugar y la duración de las sesiones, así como el establecimiento de acuerdos de convivencia durante el taller, que se espera cumplir por parte del

facilitador y los participantes, el/la facilitador/a explicará en qué consiste cada uno de los acuerdos de convivencia, asimismo se deberá preguntar a los/as jóvenes si están de acuerdo con las normas y si desean agregar algunas más. Se sugiere anotar en un pliego de papel las siguientes normas, que quedarán pegadas en la pared durante todo el taller:

- Cumplir con la asistencia a todas las sesiones
- Permanecer durante toda la sesión
- Ser puntual, se dará un tiempo máximo para comenzar con el taller de 10 minutos
- Tratar con respeto a todas y todos (No burlas)
- Guardar la confidencialidad de lo compartido por los participantes
- Ser activa/o y participativa/o en cada actividad
- Escuchar
- Empatía
- Disposición a realizar trabajo consigo mismo/a

### **Dinámica 1. Presentación con pelota**<sup>1</sup>.

Duración: 30 minutos

Materiales: una pelota de tamaño mediano

Desarrollo: A continuación los participantes se presentarán a través de una dinámica. El grupo se acomodará de pie en forma de círculo. La instrucción es que se lance la pelota a cualquier participante, quien cache la pelota tendrá que decir su nombre y algo que le guste en voz alta, después se lanza la pelota a otra persona que a su vez dice su nombre y algo que le gusta; la facilitadora/or comienza la acción y se continua hasta que no falte nadie por presentar. Cuando ya ha sido presentado todo el mundo, empieza una segunda vuelta. Ahora quien reciba la pelota tiene que decir en voz alta el nombre de la persona quien acaba de lanzársela y lo que dijo que le gusta. Si no lo sabe puede preguntar, se lanza otra vez la pelota hasta que todos hayan participado.

---

<sup>1</sup> Bantulá Janot, Jaume, Juegos motrices cooperativos. Barcelona, Editorial Paidotribo, 2014 (3), p. 22.

## **Aplicación de cuestionario pretest**

Duración: 20 minutos

Materiales: Cuestionarios impresos, plumas de cualquier color

Desarrollo: A continuación el/la facilitadora explica que es importante para la institución conocer la efectividad del taller por lo que contestarán un breve cuestionario antes de comenzar y después de terminar el taller. Se pide que los jóvenes tomen asiento, reparte los cuestionarios y plumas, explica como contestar el cuestionario, es decir, que no hay respuestas correctas o incorrectas, considera que el cuestionario será llenado con las respuestas relacionadas a lo que tú sabes del tema y a tus experiencias. La actividad se lleva a cabo en silencio. Se recogen los cuestionarios conforme acaben de contestar, y se agradece la colaboración de los/as jóvenes. (Ver. Anexo 1).

Nota: Los cuestionarios “Pre test y Post test” fueron diseñados para fines de la propuesta de taller.

## **Dinámica 2. “Si yo fuera”<sup>2</sup>**

Duración: 60 minutos

Materiales: papeles en blanco, plumas, lápices, colores, sacapuntas, goma, pañuelos.

Desarrollo: La facilitadora/or reparte una hoja de papel entre los participantes quienes estarán sentados en el piso en forma de círculo, se disponen plumas, colores y lápices en el centro del círculo suficientes para todo el grupo. A continuación se pide a los jóvenes que escriban la respuesta a esta pregunta: “¿Si yo fuera un animal sería...?” Anotando el nombre del animal y las cualidades que tiene este animal, por qué lo eligieron y que cualidades creen que tienen en común consigo mismos. Se pide que hagan un dibujo de ese animal al reverso de esa hoja. El animal puede ser real o de fantasía. Se da un tiempo de 20 minutos para elaborar el dibujo y las respuestas.

---

<sup>2</sup> La actividad es una variación de la original en Centraal Kaderinstituut, Dichter. Methodieken: één. (Más cerca. Técnicas de grupo: uno). Bruselas, sf, p. 22. Idea parecida en Masheder, Mildred, Let's cooperate. Woodbridge, Suffolk, Merlin Press, 2016 (2), p. 9.

Ahora los participantes, sentados en círculo, se vendarán los ojos con los pañuelos. El facilitador/a recolecta las hojas y las reparte en pares entre los participantes, quienes deben ir por el aula en busca del propietario de cada hoja preguntando, sin gritar, a los compañeros/as que va encontrando en su camino, cada uno encontrara a su par es decir que cada uno tiene la hoja del otro, entonces se leerán las hojas entre ellos/as y comentarán más sobre lo que les gusta de ese animal. Se disponen 20 minutos para encontrar los pares y comentar. Después se vuelve a la formación grupal, la facilitadora/or pregunta si alguien quiere comentar ¿cómo se sintieron?, ¿qué aprendieron de sí mismos y de los demás?, se disponen 10 minutos para los comentarios grupales encaminando la reflexión hacia lo importante de reconocer y visibilizar las cualidades que si bien encontraron en el animal elegido, también las encuentran en sí mismos/as y que ellas son recursos que servirán de apoyo ante situaciones adversas de la vida. Las hojas las guarda cada quien para llevar a casa.

Nota: Como sugerencia al personal que estará aplicando el taller en cuanto a la población a quien va dirigido, es importante tener en cuenta que es probable que haya participantes que dentro de sus hogares no cuenten con un espacio propio, para ello, sería recomendable hacer la aclaración de que aunque compartan el espacio con familiares, elijan dentro de su casa un espacio que puedan considerar como suyo, quizá puedan negociar ello con sus padres, familiares y/o tutores.

En caso de que no se conozcan se puede realizar una actividad para romper el hielo, puede ser “Palomitas de maíz”, donde se les pedirá a los participantes que caminen por el espacio y cuando se les diga “Palomitas de maíz” se agruparan en pequeños grupos de tres a cuatro personas por cúmulo de palomitas.

### **Cierre**

Duración: 20 minutos

El facilitador/a comenta que es importante conocernos y saber cuáles son nuestras fortalezas y cómo ellas nos brindan apoyo y resolución ante

situaciones adversas en la vida. Se invita a que los/as jóvenes se lleven sus dibujos y lo peguen en su espacio visible con la finalidad de tenerlas presentes día a día dentro de su casa y que sigan anotando sus cualidades en esa hoja. Se pregunta e invita a compartir de manera voluntaria ¿cómo se van de la sesión? ¿Qué sintieron? Y ¿Qué esperan obtener del taller? Se agradece la participación y se da por terminada la sesión.

## **Sesión 2. Yo, mis problemas y mis soluciones**

Se da la bienvenida a los participantes y se pide que se sienten en círculo, a continuación se pregunta cómo se sienten ahora, cómo están, después de unos breves comentarios se pregunta si consiguieron pegar los dibujos de la sesión anterior en algún lugar que consideraran su espacio dentro de su casa, ¿les pareció difícil?, ¿anotaron más cualidades en sus hojas? Tiempo estimado de 15 minutos.

### **Dinámica. Encuentro<sup>3</sup>**

Duración: 20 minutos

Desarrollo: después de saludar a todos la facilitadora/or pide a los jóvenes que caminen por todo el espacio y en todas direcciones de manera lenta y luego rápido, se puede ir alternando la velocidad, enseguida se les menciona que en el momento en que encuentren a un/a compañera/o saluden con las manos, después de cinco minutos se pedirá que se saluden con las espaldas, pasados otros cinco minutos se saludarán con los pies, otros 5 minutos después se saludaran topando una frente con la otra, procurando no lastimarse ni a sus compañeros/as, después de este último saludo, se detiene la actividad y se les pregunta ¿Cómo se sintieron?, ¿Qué reacciones tuvieron al toparse con otra persona? ¿Qué dificultades tuvieron y cómo las resolvieron?

---

<sup>3</sup> Variación de Jelfs, M., Manual for Action. London, Acción Resources Group, 1982, p. 32, en Jares, X. R., Técnicas e xogos cooperativos para todas as idades. Terceira edición corregida e ampliada. Vigo, Edicións Xerais de Galicia, 2015 (3), p. 136.

### **Dinámica. Soplando ligero**<sup>4</sup>

Duración: 20 minutos

Materiales: Participantes; plumas de aves de preferencia ligeras (plumero) o un par de globos.

Desarrollo: Comentar al grupo que la siguiente actividad consiste en que se pongan de pie y se concentren en el centro del espacio, ya sea que uno/ a de los/as facilitadores o bien un participante del grupo lance la pluma de un punto alto, dejándola caer, la instrucción para el grupo será que a partir de ese momento es necesario soplar y moverse para que la pluma no toque el piso.

Nota: Se recomienda realizar la actividad las veces que gusten hasta que la pluma no toque el piso. En vez de la pluma se puede utilizar un globo. Esta actividad ayudará a que el clima grupal o el “hielo” se rompa, se relajen y promoverá a la cohesión del grupo y colaboración en las siguientes sesiones.

Al final se realiza una retroalimentación preguntando por ejemplo, ¿cómo se sintieron?, ¿qué les pareció? Y se encamina la reflexión hacia la siguiente actividad...La característica de ser resiliente es individual y colectiva como en éste ejercicio, que ayuda afrontar situaciones adversas en la vida, como es la violencia.

### **Dinámica. Autorreflexión**

Duración: 20 minutos

Materiales: Hojas de papel y plumas, bocinas y música relajante

Desarrollo: Repartir hojas de papel y plumas a los participantes, cada uno responderá por escrito y en silencio, las siguientes preguntas:

- ¿Qué situaciones de violencia o maltrato has enfrentado?
- ¿Cuáles son los sentimientos e ideas que te impiden afrontar esas situaciones?

---

<sup>4</sup> Variación de Jares, X. R., El placer de jugar juntos. Nuevas técnicas y juegos cooperativos. Madrid, Editorial CCS, 2001 (4), 1992, p. 29.

- ¿Cuáles han sido tus estrategias y recursos personales y sociales para afrontar esas situaciones?

Las preguntas se formulan en un lenguaje coloquial usando las palabras que el facilitador crea convenientes y entendibles. Mientras los participantes escriben se escuchará música relajante a bajo volumen. Antes de empezar se hace énfasis en que las respuestas individuales no se leerán en voz alta con el grupo, cada participante se quedará con sus hojas.

### **Dinámica. Reflexión grupal**

Duración: 20 minutos

Materiales: Pliego de papel y plumones

Desarrollo: Esta actividad se realiza después de la autorreflexión antes mencionada. Los participantes reflexionarán en grupo los sentimientos e ideas que impiden afrontar situaciones de violencia o maltrato así como sobre los recursos resilientes y las estrategias de afrontamiento mientras que el facilitador los anotará en el pliego de papel en dos columnas. El pliego se quedará pegado en el aula durante todo el taller. El pliego se pegará en algún lugar visible, se dividirá en dos columnas, en una de ellas se anotarán los sentimientos e ideas que impiden afrontar situaciones de violencia y en la otra columna se escribirán tanto los recursos resilientes como las estrategias personales y grupales para afrontar dichas situaciones.

Nota: El facilitador/a hará una breve descripción de sobre lo que son los pilares de la resiliencia y cómo estos se pueden usar como recursos resilientes y de afrontamiento ante situaciones adversas de vida. (Ver anexo 3).

### **Cierre**

Duración: 20 minutos

Basándose lo que se comentó durante la reflexión grupal el facilitador/a comenta que es importante reconocer las situaciones de violencia y maltrato que se viven en la familia, la escuela, los noviazgos y en la calle. Es importante conocer nuestras limitaciones al enfrentar estos problemas pero es más



importante conocer nuestras fortalezas y los recursos (personales y sociales) que podemos emplear para solucionarlos. Se señala que nosotros mismos/as y las situaciones que viviremos en la vida siempre van a cambiar, por lo tanto, nada dura para siempre y debemos conocernos y reconocernos durante las diferentes etapas nuestra vida. Se les pide a los/as asistentes que mencionen 5 recursos/fortalezas personales y/o colectivas que les permitan modificar su situación de vida personal referente a la violencia y ¿qué recursos de sus compañeros/as les podría venir bien para aplicar en situaciones adversas? El facilitador/a juzgará si es necesario contener emocionalmente a algún participante, o bien si es necesaria una dinámica de relajación mediante respiración profunda (ver Anexo 4). Se da por terminada la sesión.

Nota: Es importante considerar que el tema de violencia y sus tipos da pie a revivir situaciones no elaboradas o procesadas, por lo que, se recomienda, no naturalizar situaciones violentas, validar emociones y si es necesario canalizar a instituciones de atención, tener a la mano un listado de lugares dentro de la localidad que brinden tal apoyo. Es importante mencionar que quién dará contención será el facilitador/a.

Otro aspecto relevante a considerar es que en esta sesión el cierre se guie hacía el reconocimiento y la creación de recursos - fortalezas personales y colectivas que permitan a los/as participantes poder afrontar situaciones adversas de vida y en la medida de lo posible cambiar su situación personal, promoviendo de esta manera la resiliencia, ya que uno de los objetivos es visibilizar y crear recursos de y para los/as participantes ante situaciones adversas, como la violencia.

### **Sesión 3. “Lo que parece nada, es mucho”**

#### **Proyección y debate de “Por 13 razones”**

Duración: 60 minutos

Materiales: Sillas, proyector, computador, internet., capítulo 3 de la serie “Por 13 razones” (disponible en Netflix.com) (Ver Anexo 5).

Desarrollo: A continuación se proyectará un episodio de la serie, la facilitadora/or hará una breve reseña de la serie y verán el capítulo sentados y en silencio.

### **Reflexionando juntos/as**

Duración: 20 minutos

Materiales: Lista de preguntas impresas (Ver anexo 6)

Desarrollo: Después se dividirán en equipos de 3, se repartirá una lista de las siguientes preguntas a cada equipo y las discutirán entre los integrantes:

- ¿Qué situaciones de violencia o maltrato detectaron? ¿en qué escenarios, familiar, escolar, entre amigos, en noviazgos, entre alumnos y profesores?
- ¿Qué hace Justin acerca de la situación en su casa? ¿es adecuado o no? ¿Qué pudo haber hecho diferente?
- ¿Qué piensan de la lista que hacen sobre el cuerpo de las chicas?, ¿les agrada o les molesta?, ¿por qué?, ¿por qué le molesta la lista a Hanna?, ¿por qué las chicas no hicieron una lista sobre el cuerpo de los chicos?
- ¿Qué hace Hanna cuando es molestada? ¿A quién recurre Hanna cuando es molestada? ¿Qué pudo haber hecho diferente?
- ¿Crees que Clay pudo decir que no a quienes lo obligaron a beber? ¿Qué pudo haber hecho diferente?
- ¿En qué se diferencia una broma o un juego de un maltrato?
- ¿Has hecho algo que no querías solo para caerle bien a alguien?
- ¿Te han obligado a hacer algo que no querías? Aunque sea algo pequeño.

## **Concluyendo en grupo**

Duración: 30 minutos

Desarrollo: El grupo se sienta en círculo para compartir lo que se ha reflexionado en los equipos, el facilitador/a puede preguntar por equipos ¿Cuáles fueron sus conclusiones? Se termina la reflexión hasta que se hayan revisado todas las preguntas.

Nota: Es importante que la reflexión se dirija hacia el expresar y compartir en grupo (si así lo desean) experiencias concretas sobre experiencias violentas en diversos contextos y de manera paralela visibilizar, crear y compartir estrategias que ayuden a fortalecer aspectos personales como lo son la autoestima y la confianza que son pilares de la resiliencia que pueden promover el sentirse cómodo/a con quién se es y poder decir no para no automaltratarse o maltratar a las demás personas. La pregunta “¿Qué pudo haber hecho diferente?” da pie a poder mirar que siempre hay alternativas ante la violencia, que podemos relacionarnos de forma diferente con nosotros/as mismos/as y hacia los/as demás.

Nota: Es importante que dentro de la reflexión se haga el énfasis en la pregunta de “¿Qué pudo haber hecho diferente?” además de visibilizar que siempre hay alternativas ante la violencia, permitir mirar lo que se hizo en ese momento con ojos de comprensión, es decir, que se actuó en la medida de las posibilidades y no sentir culpa por no haber hecho las cosas de manera diferente.

## **Cierre**

Duración: 10 minutos

A continuación se pide que cada uno de los participantes conteste con una sola palabra ¿Cómo se van de la sesión? El facilitador/a checará si es necesario contener emocionalmente a algún miembro del grupo, o bien si es necesaria una dinámica de relajación mediante respiración profunda (ver Anexo 3). Se da por terminada la sesión, agradeciendo su asistencia.

Nota: Se les solicitará ver en sus casas la película “Jim y el durazno mágico” de Tim Burton, se les proporcionará alternativas para que les sea lo más accesible mirar el material, es decir, si tienen que realizar tareas, pueden hacerlo a ratos o bien comentarles brevemente que la película es acerca de la vida de un niño como ellos/as donde parecía que todo estaba perdido y que jamás podría realizar su sueño, sin embargo, encuentra recursos y fortalezas que le ayudarán a llegar a él. Esto nos ha sucedido alguna vez o nos sucede ahora, a ti en qué te conecta.

## **Sesión 4. Pilares de la Resiliencia**

### **Encuadre**

Se da la bienvenida a los participantes y se pide que se sienten en círculo

A continuación se pregunta cómo se sienten hoy, después de unos breves comentarios se inicia la revisión de la tarea asignada en la pasada sesión. Tiempo aproximado de 10 minutos.

### **Dinámica. Cine debate de “Jim y el durazno mágico” de Tim Burton<sup>5</sup>**

(Ver Anexo 7)

Duración: 20 minutos

Materiales: Sillas. Computadora, proyector.

Desarrollo: En la sesión pasada se pidió a los jóvenes mirar la película “Jim y el durazno mágico” de Tim Burton. Ahora se contestarán las siguientes preguntas de manera verbal en grupo:

- ¿Qué recursos le permiten a Jim sobrevivir o afrontar las situaciones adversas?
- ¿Cuál es el significado de los límites?
- ¿Qué miedos impiden afrontar las situaciones adversas?
- ¿Qué representa la bolsa?
- ¿Se identifican con las situaciones vividas por Jim? Da un ejemplo

---

<sup>5</sup> Consultada en: <https://www.youtube.com/watch?v=LhvRmQODD6A&t=2953s>

- ¿Qué recursos, herramientas y/o fortalezas te llevas de la película?  
Nota: En caso de que los/as asistentes no hayan podido ver la película, se puede contar brevemente de qué va el filme o bien proyectarles el “tráiler” o trabajar con impresiones del Anexo 6, donde viene una breve reseña de la película.

### **Dinámica. Revisión de conceptos**

Duración: 20 minutos

Materiales: Proyector, computadora, presentación power point, impresiones de pilares de la resiliencia, conceptos de resiliencia, violencia y sus tipos.

Desarrollo: A continuación el facilitador/a realizará una exposición con diapositivas a cerca de los conceptos que son clave para entender los tipos de violencia y las características de la resiliencia. (Ver Anexo 3).

Nota: Si el espacio donde se llevará a cabo el taller no permite la proyección digital, usar las impresiones del material que se encuentran en el anexo 3 y realizar una exposición frente al grupo de estos conceptos.

### **Dinámica. Charadas**

Duración: 30 minutos

Materiales: Tarjetas de cartón (Ver Anexo 8).

Desarrollo: Para reforzar los conceptos que se revisaron en la anterior exposición haremos uso del juego “charadas”, el cual consiste en lo siguiente: se divide el grupo en equipos de cinco, se reparte un juego de tarjetas por cada equipo, cada tarjeta tienen escrito un concepto que se explicó en las diapositivas, por ejemplo; resiliencia. Una persona se coloca la tarjeta en la frente, sin ver la palabra (es importante que las tarjetas permanezcan boca abajo para que nadie vea lo que dicen), los demás describen el concepto a la persona que tiene la tarjeta pero sin decir la palabra escrita, él o ella deberá adivinar a que concepto se refieren los demás, cuando adivine es el turno de la

siguiente persona para adivinar y así continúan hasta que se acaben las tarjetas.

### **Dinámica. Lectura de poemas**

Duración: 10 minutos

Materiales: Dos poemas acerca de la resiliencia. (Ver Anexo 9).

Desarrollo: Los participantes forman equipos de cuatro, se reparten copias de los dos poemas por equipo, uno o dos miembros de cada equipo leerá los poemas a sus compañeros, después todos compartirán brevemente sus impresiones acerca de los poemas.

### **Dinámica. Creación de poema**

Duración: 20 minutos

Materiales: Hojas de papel, plumas, lápices, colores, goma, sacapuntas, bocinas, música relajante.

Desarrollo: Los equipos de cuatro personas se quedan como están, a continuación se reparten hojas y plumas a cada quien y se pide que escriban su propio poema de resiliencia, pueden agregar dibujos o adornos a sus poemas si así lo desean (mientras dibujan se escucha música relajante a bajo volumen). A continuación leerán sus poemas a los demás, si gustan y compartirán sus impresiones. No es necesario hacer una reflexión grupal al final.

### **Cierre**

A continuación todos se sientan en círculo, se pide que cada uno de los participantes conteste ¿Qué recursos o fortalezas te llevas contigo para vivir a la violencia o situaciones adversas de vida? Tiempo estimado de 10 minutos. (Pueden nombrar de 3 a 5 recursos por participante). Se agradece su participación y asistencia.

Nota: Se sugiere tener a la mano un listado impreso de preferencia de instituciones que brinden apoyo para adolescentes en situaciones de violencia

y referirles en caso de ser necesario. Así mismo, se sugiere que en la revisión de conceptos las/os facilitadores verifiquen que efectivamente han quedado claros dicha información, así como desnaturalizar situaciones de violencia, poniendo énfasis en que existen formas distintas para relacionarnos, no solamente a través de la violencia, ello implica mayor creatividad y autoconocimiento.

### **Sesión 5. “¿En quienes confío?”**

Se da la bienvenida a los/as participantes y se pide que se sienten en círculo, a continuación se pregunta cómo se sienten hoy, después de tres participaciones se continua con la siguiente actividad programada. Tiempo estimado de 10 minutos.

#### **Dinámica. Te presto mis ojos**

Duración: 40 minutos

Materiales: Paliacates, celulares con cámara.

Desarrollo: Primero se forman parejas, una persona se vendará los ojos con el paliacate, la otra será su guía mientras caminan por el espacio, si es posible la actividad se realizará al aire libre, es importante que el compañero guía cuide a su compañero/a y lo haga sentir seguridad. Después de un rato el guía va a parar en algún punto que sea de su agrado, le va a describir el paisaje a la persona vendada y ésta va a tomar una foto del aspecto u objeto que a través de la descripción del guía le haya parecido atractivo y por lo tanto, elija siguiendo sus indicaciones, por ejemplo, ángulo, zoom, ubicación en la pantalla, elementos del entorno en la foto, etc. Ahora la persona vendada se puede descubrir los ojos y ver la foto, a continuación se cambian los papeles repitiendo la acción. El grupo se sienta en círculo para compartir sus experiencias.

### **Dinámica. Círculos de apoyo**

Duración: 30 minutos

Materiales: Hojas impresas “Círculo de apoyo” (Anexo 10), lápices, plumas o colores, plumones, sacapuntas y goma.

Desarrollo: Se reparten las hojas a cada miembro del grupo, se pide que escriban en el círculo del centro su nombre, en el siguiente círculo escribirán los nombres de las personas en quien más confían y en el último círculo el nombre de las personas que no han mencionado antes, pero, a quienes le podrían pedir un favor o ayuda cuando tienen o tengan algún problema. Cuando terminen de escribir deberán compartir con el compañero/a de al lado lo que piensan y sienten por las personas en sus círculos.

El grupo vuelve a sentarse en círculo y se les pregunta ¿cómo se sintieron en general?, ¿si tuvieron alguna dificultad para llenar los círculos?, ¿qué cosas en la vida pueden hacer solos?, ¿cuáles no pueden hacer solos?, ¿en qué aspectos de la vida les gustaría tener más compañía u orientación?, ¿confían en sus maestros?, ¿confían en sus padres?, ¿por qué sí o por qué no? Las hojas se quedan con sus dueños para que las lleven a sus casas y las peguen junto con el dibujo del animal de la primera sesión.

### **Dinámica. Cuna de manos**

Duración: 30 minutos

Materiales: Música relajante, bocinas. Teléfono celular.

Desarrollo: Ahora se realizará un ejercicio psicocorporal. Todos se sientan en un círculo estrecho (si no alcanza el espacio se divide al grupo en dos), un voluntario/a pasa al centro y se acuesta boca arriba, cruza sus brazos sobre su pecho y cierra los ojos, los demás se colocan de rodillas rodeando el cuerpo de su compañero/a, enseguida colocarán la palma de la mano bajo esta persona y todos la levantarán al mismo tiempo lentamente hasta que todos estén de pie, ahora todos bajarán a su compañero/a lentamente a la vez que la mecen a



manera de cuna hasta que esté en el suelo, ahora ella o él puede abrir los ojos y dar lugar al siguiente voluntario. Es importante asegurarse que quienes participen en la actividad se sientan cómodas/os con el contacto físico, los que no quieran participar pueden expresarlo y simplemente observar.

### **Cierre**

A continuación todos se sientan en círculo, se pide que cada uno de los participantes conteste con una sola palabra ¿Cómo se van de la sesión? Se da por terminada la sesión. Tiempo estimado de 10 minutos.

Nota: Se sugiere que la sesión se vincule con conceptos como confianza, uno de los pilares de resiliencia y visibilizar su importancia en el proceso de creación de recursos ante la violencia.

### **Sesión 6. “Preparando mi viaje de vida”**

Se da la bienvenida a los participantes y se pide que se sienten en círculo, a continuación se pregunta cómo se sienten hoy, después de unos breves comentarios se inicia sesión. Tiempo estimado de 5 minutos.

### **Dinámica. Collage de metas de vida**

Duración: 50 minutos

Materiales: Revistas, colores, lápices, goma, sacapuntas, crayones, plumones, cartulinas, cinta adhesiva, lápiz adhesivo

Desarrollo: A continuación cada participante armará un collage que exprese sus tres principales metas dentro de los próximos tres años. La representación debe contestar las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es tu meta? ¿Por qué es importante para ti?
- ¿Qué acciones te van permitir llegar a ella? ¿Cuánto tiempo a la semana o al día le dedicarás?
- ¿Qué recursos materiales necesito? Por ejemplo, espacio, dinero, instrumentos, herramientas, cosas, etc.

Aunque no hayan terminado del todo se suspende la actividad. Enseguida se pregunta si quieren compartir una explicación acerca de su collage, se exponen máximo 3 collages, se invita a terminar el collage en casa y colocarlo en su espacio de la casa, preferentemente en un lugar visible, para seguir motivando a la realización de esas metas plasmadas.

### **Dinámica. Mochila de recursos**

Duración: 30 minutos

Materiales: Hojas de papel, crayones, plumones, colores, diurex o maskin tape.

Desarrollo: Se reparten hojas con el diseño de la imagen de mochila impresa en Anexo 11 a cada participante, se le proporciona diurex o maskin tape, para pegarse la hoja con la imagen de mochila impresa, puede pedir a un/a compañero/a ayuda para pegarla en la espalda.

La indicación que se le proporciona al grupo es que identifiquen habilidades en cada uno/a de sus compañeros/as y escribir en la mochila de él o ella una o varias habilidades, cualidades y fortalezas que reconoce en cada uno de sus compañeros/as, cada integrante aportará a la mochila de todos/as, cuando terminen se sentarán en círculo y se preguntará quién quiere compartir lo que le escribieron en su mochila, al menos tres personas comentarán sus mochilas de recursos. Se les pregunta si ya conocían esas cualidades y qué les pareció el ejercicio.

Aplicación de cuestionario post-test

Duración: 10 minutos

Materiales: Cuestionarios impresos, plumas. (Ver Anexo 2).

Desarrollo: Se les recuerda a los/as jóvenes que es importante para la institución conocer la efectividad del taller, es decir, qué aprendieron y aspectos a mejorar, por lo que volverán a contestar el cuestionario que hicieron en la primera sesión. Se pide que tomen asiento, se reparten los cuestionarios y

plumas, se explica cómo contestar el cuestionario (es decir, que no existen respuestas buenas o malas, que se enfoquen en responder lo que saben respecto a lo que se les solicita en el cuestionario) la actividad se lleva a cabo en silencio. Se recogen los cuestionarios conforme acaben de contestar y se agradece la colaboración de los/as jóvenes.

### **Dinámica. Entrega de Reconocimientos**

Duración: 10 min

Materiales: Reconocimientos impresos en papel opalina con el nombre de cada integrante (Ver Anexo 12).

Desarrollo: Se elaborarán diplomas de reconocimientos en papel con el nombre de cada integrante del grupo, en estos se reconocerá su participación en el taller, por ejemplo: Se extiende el presente RECONOCIMIENTO a nombre del alumno/a por obtener habilidades y conocimientos que le facilitarán enfrentarse a las diferentes situaciones de violencia y adversidades en la vida gracias a su excelente participación en el taller “De verdad, ¿Confío en mí? Por una vida resiliente” que se llevó a cabo del fecha al fecha. Nombre y firma de la facilitadora/or y/o institución.

Cabe mencionar que el propósito de la entrega de reconocimientos es con la finalidad de que además de un reconocimiento por su participación en el taller, los participantes vean su aprendizaje materializado, valorando su asistencia y esfuerzo vertido en el taller.

Se entregarán los reconocimientos a cada participante y pasarán al frente del grupo para recibirlo acompañado de aplausos por parte de sus compañeros/as y facilitador/a.

Nota: Es importante que pueda gestionarse la cuestión de que en caso de que el taller se imparta dentro de alguna institución incluya sello y firma del representante en el reconocimiento que se dará a los participantes del taller, así como a los/as facilitadores.

### **Cierre final del taller.**

Duración: 15 minutos.

Al final de la entrega de reconocimientos se agradece la participación de todas y todos. La facilitadora/or hace una breve remembranza de los objetivos del taller, además puede comentar lo que ha aprendido del grupo. Es importante comentar lo siguiente: “Aunque la vida está llena de vicisitudes, maltratos, escasez, pérdidas o fracasos, podemos lograr lo que nos proponemos. Todos/as tenemos habilidades, cualidades y fortalezas, incluso podemos aprender nuevas y mejorar las que ya tenemos. La autoestima y la confianza en nosotros/as mismos/as son una herramienta poderosa para lograr nuestras metas. Muchas veces además de eso, necesitamos del apoyo de los demás por eso es importante hacerse acompañar cuando lo necesitamos, compartir nuestros logros y apoyar a quienes nos sea posible”.

Después se pide a cada participante que comparta lo que aprendió a través de tres frases, la primera: “Yo aprendí...”; la segunda, “mis recursos resilientes son...” y la última es “mi mejor herramienta para afrontar la violencia es...” Enseguida se hace una reflexión en torno a si durante el taller por ejemplo, han hecho nuevos amigos/as, si consideran que el taller ha facilitado y/o potenciado sus habilidades, así como los conocimientos sobre sí mismo, sobre los demás y comentan con qué sentimientos o pensamientos se van del taller. Se da por finalizado el taller, se agradece su asistencia y participación. Se obsequia un listado de instituciones nacionales donde pueden acudir a recibir mayor información o ser atendidos/as (Ver Anexo 13).

Nota: Se sugiere que como parte del cierre final de taller se dirija la reflexión hacia la capacidad que se tiene y/o desarrolla para afrontar situaciones de violencia y/o adversas en la vida, como lo es la resiliencia, recordando que siempre hay alternativas y herramientas personales, así como sociales que favorecen dicho proceso y como tal es poco a poco.

En cuanto al listado de instituciones especializadas en la atención para la violencia, se sugiere que los/as facilitadores busquen instituciones locales que brinden atención especializada en dichos temas.

#### 4.8 Cartas descriptivas

### Taller “De verdad, ¿confío en mí?: por una vida resiliente”

**Objetivo general:** Fortalecer los factores de resiliencia en la vida para afrontar situaciones de violencia.

**Facilitadora/or:** Profesional de la educación o de la salud. Preferentemente estudios en Psicología, orientación vocacional, pedagogía.

**A quien va dirigido:** Jóvenes entre 12 y 16 años de edad.

<b>SESIÓN 1. “¿QUIÉN SOY?”</b>			
<b>Objetivo: Presentación de la facilitadora/or y los participantes, hacer encuadre del taller establecer un ambiente confianza entre el grupo y favorecer el autoconocimiento de las fortalezas y cualidades de los participantes.</b>			
<b>Actividad</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
<b>Presentación de la facilitadora/or</b>	1. El/la facilitadora se presenta por nombre y apellido, describe su rol profesional y el objetivo del taller.	sillas	5 min
<b>Encuadre</b>	1. Determinar el horario, lugar y la duración de las sesiones, así como las normas de comportamiento que se espera cumplir por parte del facilitador y los participantes, se debe preguntar a los jóvenes si están de acuerdo con las normas y si desean agregar algunas más. 2. Anotar en un pliego de papel las siguientes normas, que quedarán pegadas en la pared durante todo el taller: - Cumplir con la asistencia a	pliego de papel plumones	10 min

	<p>todas las sesiones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Permanecer durante toda la sesión</li> <li>- Ser puntual, se tolera un retraso de 10 minutos</li> <li>- Tratar con respeto a todas y todos</li> <li>- Guardar la confidencialidad de lo compartido por los participantes</li> <li>- Ser activa/o y participativa/o en cada actividad</li> </ul> <p>Se le comenta al grupo que si desean hondar más en su autoconocimiento, se les sugiere iniciar un proceso terapéutico.</p>	
<p><b>Presentación con pelota</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El grupo se acomodará de pie en forma de círculo.</li> <li>2. La instrucción es que se lance la pelota a cualquier participante, quien cache la pelota tendrá que decir su nombre y algo que le guste en voz alta, después se lanza la pelota a otra persona que a su vez dice su nombre y algo que le gusta; la facilitadora/or comienza la acción y se continua hasta que no falte nadie por presentar.</li> <li>3. Cuando ya ha sido presentado todo el mundo, empieza una segunda vuelta. Ahora quien reciba la pelota tiene que decir en voz alta el nombre de la persona quien acaba de lanzársela y lo que dijo que le gusta. Si no lo sabe puede preguntar, se lanza otra vez la pelota hasta que todos hayan participado.</li> </ol>	<p>una pelota de tamaño mediano</p> <p>30 min</p>
<p><b>Aplicación de cuestionario pretest</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El/la facilitadora explica que es importante para la institución conocer la efectividad del taller por lo que contestarán un breve cuestionario antes de comenzar y después de terminar el taller.</li> <li>2. Se pide que los jóvenes tomen asiento, se reparte los cuestionarios y plumas, explica como contestar el cuestionario, la actividad se lleva a cabo en silencio.</li> <li>3. Se recogen los cuestionarios conforme acaben de contestar, y se agradece la colaboración de los jóvenes. (ver anexo 1).</li> </ol>	<p>cuestionarios impresos, plumas de cualquier color</p> <p>15 min</p>

<p><b>Si yo fuera</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La facilitadora/or reparte una hoja de papel entre los participantes quienes estarán sentados en el piso en forma de círculo, se disponen plumas, colores y lápices en el centro del círculo suficientes para todo el grupo. A continuación se pide a los jóvenes que escriban la respuesta a esta pregunta: “¿Si yo fuera un animal sería...?” Anotando el nombre del animal y las cualidades que tiene este animal, por qué lo eligieron y que cualidades creen que tienen en común consigo mismos. Se pide que hagan un dibujo de ese animal al reverso de esa hoja. El animal puede ser real o de fantasía. Se da un tiempo de 20 minutos para elaborar el dibujo y las respuestas.</li> <li>2. Ahora los participantes, sentados en círculo, se vendaran los ojos con los pañuelos.</li> <li>3. El facilitador/a recolecta las hojas y las reparte en pares entre los participantes.</li> <li>4. Los jóvenes se desvendan los ojos y caminan por el aula en busca del propietario de cada hoja preguntando, sin gritar, a los compañeros que va encontrando en su camino. Cada uno encontrara a su par es decir que cada uno tiene la hoja del otro.</li> <li>5. Leerán las hojas entre los pares y comentarán más sobre lo que les gusta de ese animal. Se disponen 20 minutos para encontrar los pares y comentar.</li> <li>6. Después se vuelve a la formación grupal, la facilitadora/or pregunta si alguien quiere comentar ¿cómo se sintieron? ¿qué aprendieron de sí mismos y de los demás?, se disponen 10 minutos para los comentarios grupales. Las hojas las guarda cada quien para llevar a casa.</li> </ol>	<p>papeles en blanco, plumas, lápices, colores, sacapuntas, goma, pañuelos.</p>	<p>50 min</p>
---------------------------	---	---	---------------

<b>Cierre</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. El facilitador/a comenta que es importante conocernos y saber cuáles son nuestras fortalezas</li><li>2. Se invita a que los jóvenes se lleven sus dibujos y lo peguen en su espacio dentro de su casa y que sigan anotando sus cualidades en esa hoja.</li><li>3. Se pregunta ¿cómo se van de la sesión? ¿Qué sintieron? Y ¿Qué esperan obtener del taller? Se agradece la participación y se da por terminada la sesión.</li></ol>	10 min
---------------	--	--------



## Taller “De verdad, ¿confío en mí?: por una vida resiliente”

**Objetivo general:** Fortalecer los factores de resiliencia en la vida para afrontar situaciones de violencia.

**Facilitadora/or:** Profesional de la educación o de la salud. Preferentemente estudios en Psicología, orientación vocacional, pedagogía.

**A quien va dirigido:** Jóvenes entre 12 y 16 años de edad.

### SESIÓN 2. “YO, MIS PROBLEMAS Y MIS SOLUCIONES”

**Objetivos:** Reforzar el autoconocimiento adquirido en la sesión previa y contribuir al sentimiento de autoestima en los jóvenes. Aportar al autoconocimiento mediante el reconocimiento de situaciones adversas, de violencia o maltrato que han experimentado en sus vidas y las estrategias o recursos que les han servido para enfrentarlos.

Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo
Encuadre	<ol style="list-style-type: none"><li>1. El grupo se sienta en círculo</li><li>2. Se pregunta cómo se sienten ahora, después de unos breves comentarios se pregunta si consiguieron pegar los dibujos de la sesión anterior en algún lugar que consideraran su espacio dentro de su casa, ¿les pareció difícil?, ¿anotaron más cualidades en sus hojas?</li></ol>		15 min
Encuentro	<ol style="list-style-type: none"><li>1. La facilitadora/or pide a los jóvenes que se venden los ojos y caminen por todo el espacio lentamente y en silencio mientras perciben los sonidos del entorno</li><li>2. Todos van saludando con las manos a las personas que vaya encontrando en su camino</li><li>3. Después de cinco minutos se pedirá que se saluden con las espaldas</li><li>4. Pasados otros cinco minutos se saludarán con los pies</li><li>5. Otros 5 minutos después se saludaran topando una frente con la otra, se cuenta 5 minutos y se pide que se destapen los ojos.</li><li>6. Ahora vuelven a sentarse en círculo y se les pregunta ¿Cómo se sintieron? ¿Qué reacciones tuvieron al toparse con otra persona? ¿Qué</li></ol>		20 min

dificultades tuvieron y cómo las resolvieron?

1. Todos se sientan en semicírculo y reciben una copia de la lista de adjetivos.
2. Una persona del grupo se sienta en silencio en frente de todas las demás.
3. Una por una, las personas del equipo ven a los ojos de la persona en frente dicen el nombre de esta persona y tres adjetivos de la lista, por ejemplo; "(nombre), tu eres..., ... y ...." (Ver anexo 3).

- *En caso de que no se conozcan se puede realizar una actividad para romper el hielo, puede ser "Palomitas de maíz", donde se les pedirá a los participantes que caminen por el espacio y cuando se les diga "Palomitas de maíz" se agruparan en pequeños grupos de tres a cuatro personas por cúmulo de palomitas.*

Plumas de aves ligeras o un par de plumas tomadas de un plumero o bien un par de globos.

15 min

**Soplado ligero**

4. Comentar al grupo que la siguiente actividad consiste en que se pongan de pie y se concentren en el centro del espacio, ya sea que uno/ a de los/as facilitadores o bien un participante del grupo lance la pluma de un punto alto, dejándola caer, la instrucción para el grupo será que a partir de ese momento es necesario soplar y moverse para que la pluma no toque el piso.

5. Al final de la actividad se pregunta: ¿cómo se sintieron?, ¿qué les pareció? Y se encamina la reflexión hacía la siguiente actividad...La característica de ser resiliente es individual y colectiva como en éste

	ejercicio, que ayuda afrontar situaciones adversas en la vida, como es la violencia.		
<b>Autoreflexión</b>	<p>1. Repartir hojas de papel y plumas a los participantes</p> <p>2. Antes de empezar se hace énfasis en que las respuestas individuales no se leerán en voz alta con el grupo, cada participante se quedará con sus hojas. Las preguntas se formulan en un lenguaje coloquial usando las palabras que el facilitador crea convenientes y entendibles. Mientras los participantes escriben se escuchará música relajante a bajo volumen. Cada uno responderá por escrito y en silencio, las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué situaciones de violencia o maltrato has enfrentado?</li> <li>• ¿Cuáles son los sentimientos e ideas que te impiden afrontar esas situaciones?</li> <li>• ¿Cuáles han sido tus estrategias y recursos personales y sociales para afrontar esas situaciones?</li> </ul>	Hojas de papel y plumas, bocinas y música relajante	20 min
<b>Reflexión grupal</b>	<p>1. Esta actividad se realiza después de la autorreflexión antes mencionada. Los participantes reflexionarán en grupo los sentimientos e ideas que impiden afrontar situaciones de violencia o maltrato así como sobre los recursos resilientes y las estrategias de afrontamiento mientras que el facilitador los anotará en el pliego de papel en dos columnas. El pliego se quedará pegado en el aula durante todo el taller.</p>	Pliego de papel y plumones	20 min
<b>Cierre</b>	<p>1. Basándose lo que se comentó durante la reflexión grupal el facilitador/a comenta que es importante reconocer las situaciones de violencia y maltrato que se viven en la familia, la escuela, los noviazgos y en la calle. Es importante conocer nuestras limitaciones al enfrentar estos problemas pero es más importante conocer nuestras fortalezas y los recursos (personales y sociales) que podemos emplear para solucionarlos.</p>		20 min

Se señala que nosotros mismos y las situaciones que viviremos en la vida siempre van a cambiar, por lo tanto, nada dura para siempre y debemos conocernos y reconocernos durante las diferentes etapas nuestra vida.

2. Se pregunta ¿cómo se van de la sesión? ¿Qué sintieron? y ¿Qué aprendieron de sí mismos y de los demás?, ¿Cómo se van? El facilitador/a juzgará si es necesario contener emocionalmente a algún un miembro, o bien si es necesaria una dinámica de relajación mediante respiración profunda (ver anexo 4). Se da por terminada la sesión.

## Taller “De verdad, ¿Confío en mí?: por una vida resiliente”

**Objetivo general:** Fortalecer los factores de resiliencia en la vida para afrontar situaciones de violencia.

**Facilitadora/or:** Profesional de la educación o de la salud. Preferentemente estudios en Psicología, orientación vocacional, pedagogía.

**A quien va dirigido:** Jóvenes entre 12 y 16 años de edad.

<b>SESIÓN 3. “LO QUE PARECE NADA ES MUCHO”</b>			
<b>Objetivos: Reforzar el autoconocimiento de las situaciones de violencia o maltrato que viven los jóvenes y los recursos estrategias a su alcance.</b>			
<b>Actividad</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>
<b>Encuadre</b>	1. Se da la bienvenida y se comenta brevemente cómo se sienten el día de hoy.		5 min
<b>Proyección</b>	1. A continuación se proyectará un episodio de la serie, la facilitadora/or hará una breve reseña de la serie y verán el capítulo sentados y en silencio.	Sillas, proyector, computador, internet., capítulo 3 de la serie “Por 13 razones” (disponible en Netflix.com) (ver anexo 5)	60 min
<b>Reflexionando juntos/as</b>	1. Después de la proyección se dividirán en equipos de 3 2. Se repartirá una lista de las siguientes preguntas a cada equipo y las discutirán entre los integrantes: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué situaciones de violencia o maltrato detectaron? ¿en qué escenarios, familiar, escolar, entre amigos, en noviazgos, entre alumnos y profesores?</li> <li>• ¿Qué hace Justin acerca de la situación en su casa? ¿es</li> </ul>	Lista de preguntas impresas (Ver anexo 6)	20 min

	<p>adecuado o no? ¿Qué pudo haber hecho diferente?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué piensan de la lista que hacen sobre el cuerpo de las chavas?, ¿les agrada o les molesta?, ¿por qué?, ¿por qué le molesta la lista a Hanna?, ¿por qué las chicas no hicieron una lista sobre el cuerpo de los chicos?</li> <li>• ¿Qué hace Hanna cuando es molestada? ¿A quién recurre Hanna cuando es molestada? ¿Qué pudo haber hecho diferente?</li> <li>• ¿Crees que Clay pudo decir que no a quienes lo obligaron a beber? ¿Qué pudo haber hecho diferente?</li> <li>• ¿En qué se diferencia una broma o un juego de un maltrato?</li> <li>• ¿Has hecho algo que no querías solo para caerle bien a alguien?</li> <li>• ¿Te han obligado a hacer algo que no querías? Aunque sea algo pequeño</li> </ul>	
<p><b>Concluyendo en grupo</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El grupo se sienta en círculo para compartir lo que se ha reflexionado en los equipos</li> <li>2. El facilitador/a puede preguntar por equipos ¿Cuáles fueron sus conclusiones? Se termina a reflexión hasta que se hayan revisado todas las preguntas.</li> </ol>	<p>30 min</p>
<p><b>Cierre</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. A continuación se pide que cada uno de los participantes conteste con una sola palabra ¿Cómo se van de la sesión? El facilitador/a juzgará si es necesario contener emocionalmente a algún miembro del grupo, o bien si es necesaria una dinámica de relajación mediante respiración profunda (ver anexo 4).</li> <li>4. Antes de marcharse se deja una tarea para realizar en casa; ver</li> </ol>	<p>10 min</p>

la película “Jim y el durazno mágico” de Tim Burton (disponible en Youtube.com).

5. Se da por terminada la sesión. (ver anexo 7).

## Taller “De verdad, ¿confío en mí?: por una vida resiliente”

**Objetivo general:** Fortalecer los factores de resiliencia en la vida para afrontar situaciones de violencia.

**Facilitadora/or:** Profesional de la educación o de la salud. Preferentemente estudios en Psicología, orientación vocacional, pedagogía.

**A quien va dirigido:** Jóvenes entre 12 y 16 años de edad.

### SESIÓN 4. “Pilares de la resiliencia”

**Objetivos:** Que los participantes conozcan los conceptos básicos acerca de la violencia, la adolescencia y la resiliencia. Que los jóvenes generen sus propios significados alrededor de la resiliencia.

Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo
<b>Encuadre</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Se da la bienvenida a los participantes y se pide que se sienten en círculo</li> <li>A continuación se pregunta cómo se sienten hoy, después de unos breves comentarios se inicia la revisión de la tarea asignada en la pasada sesión.</li> </ol>		10 min
<b>Cine debate</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>En la sesión pasada se pidió a los jóvenes mirar la película “Jim y el durazno mágico” de Tim Burton. Ahora se contestarán las siguientes preguntas de manera verbal en grupo: <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué recursos le permiten a Jim sobrevivir o afrontar las situaciones adversas?</li> <li>¿Cuál es el significado de los límites?</li> <li>¿Qué miedos impiden afrontar las situaciones adversas?</li> <li>¿Qué representa la bolsa?</li> <li>¿Se identifican con las situaciones vividas por Jim?</li> </ul> </li> </ol> <p>Nota: En caso de que los/as asistentes no hayan podido ver la película, se puede contar brevemente de qué va el filme o bien proyectarles el “tráiler” o se pueden utilizar como alternativa</p>	Sillas, computadora, proyector. Impresiones del anexo 7	20 min



	las impresiones del anexo 7, donde viene una breve sinopsis de la película.		
<b>Revisión de conceptos</b>	1. A continuación el facilitador/a realizará una exposición con diapositivas a cerca de los conceptos que son clave para entender los tipos de violencia y las características de la resiliencia.	Proyector, computadora, presentación power point Impresión del anexo 3	20 min
<b>Charadas</b>	1. Se divide el grupo en equipos de cinco 2. Se reparte un juego de tarjetas por cada equipo. Cada tarjeta tienen escrito un concepto que se explicó en las diapositivas, por ejemplo; resiliencia. 3. Una persona se coloca la tarjeta en la frente, sin ver la palabra (es importante que las tarjetas permanezcan boca abajo para que nadie vea lo que dicen) 4. Los demás describen el concepto a la persona que tiene la tarjeta pero sin decir la palabra escrita, él o ella deberá adivinar a que concepto se refieren los demás 5. Cuando adivine es el turno de la siguiente persona para adivinar y así continúan hasta que se acaben las tarjetas. (ver anexo 8).	Tarjetas de cartón	30 min
<b>Lectura de poemas</b>	1. Los participantes forman equipos de cuatro, se reparten copias de los dos poemas por equipo 2. Uno o dos miembros de cada equipo leerá los poemas a sus compañeros 3. Después todos compartirán brevemente sus impresiones acerca de los poemas. (ver anexo 9).	Dos poemas acerca de la resiliencia.	10 min
<b>Creación de poema</b>	1. Los equipos de cuatro personas se quedan como están, a continuación se reparten hojas y plumas a cada quien 2. Se pide que escriban su propio poema de resiliencia, pueden agregar dibujos o adornos a sus poemas si lo desean, mientras dibujan se escucha música relajante abajo volumen. 3. A continuación leerán sus poemas a los demás y compartirán sus	Hojas de papel, plumas, lápices, colores, goma, sacapuntas, bocinas, música relajante.	20 min

impresiones. No es necesario hacer una reflexión grupal al final.

**Cierre**

1. A continuación todos se sientan en círculo, se pide que cada uno de los participantes conteste ¿Qué recursos o fortalezas te llevas contigo para vivir a la violencia o situaciones adversas de vida? Tiempo estimado de 10 minutos. (Pueden nombrar de 3 a 5 recursos por participante). Se agradece su participación y asistencia.

10 min

## Taller “De verdad, ¿confío en mí?: por una vida resiliente”

**Objetivo general:** Fortalecer los factores de resiliencia en la vida para afrontar situaciones de violencia.

**Facilitadora/or:** Profesional de la educación o de la salud. Preferentemente estudios en Psicología, orientación vocacional, pedagogía.

**A quien va dirigido:** Jóvenes entre 12 y 16 años de edad.

SESIÓN 5. “¿EN QUIÉNES CONFÍO?”			
Objetivos: Reforzar la confianza en los demás y en sus redes de apoyo.			
Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo
<b>Encuadre</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se da la bienvenida a los participantes y se pide que se sienten en círculo, a continuación se pregunta cómo se sienten hoy, después de unos breves comentarios se inicia la sesión.</li> </ol>		10 min
<b>Te presto mis ojos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Primero se forman parejas</li> <li>2. Una persona se vendará los ojos con el paliacate, la otra será su guía mientras caminan por el espacio (si es posible la actividad se realizará al aire libre). Es importante que el compañero guía cuide a su compañero/a y lo haga sentir seguridad.</li> <li>3. Después de un rato el guía va a parar en algún punto que sea de su agrado, le va a describir el paisaje a la persona vendada</li> <li>4. Ahora el guía va a tomar una foto del aspecto u objeto que la persona vendada elija siguiendo sus indicaciones, por ejemplo, ángulo, zoom, ubicación en la pantalla, elementos del entorno en la foto, etc.</li> <li>5. Después la persona vendada se puede descubrir los ojos y ver la foto, a continuación se cambian los papeles repitiendo la acción.</li> <li>6. El grupo se sienta en círculo para compartir sus experiencias.</li> </ol>	Paliacates, celulares con cámara	40 min

<p><b>Círculos de apoyo</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se reparten las hojas a cada miembro del grupo</li> <li>2. Se pide que escriban en el círculo del centro su nombre, en el siguiente círculo escribirán los nombres de las personas en quien más confían, en el último círculo el nombre de las personas que no han mencionado antes y a quienes le podrían pedir un favor o ayuda cuanto tengan algún problema.</li> <li>3. Cuando terminen de escribir deberán compartir con el compañero de al lado lo que piensan y sienten por las personas en sus círculos.</li> <li>4. El grupo vuelve a sentarse en círculo y se les pregunta ¿cómo se sintieron en general o si tuvieron alguna dificultad para llenar los círculos?, ¿qué cosas en la vida pueden hacer solos? ¿cuáles no pueden hacer solos?, ¿en qué aspectos de la vida les gustaría tener más compañía u orientación?, ¿confían en sus maestros?, ¿confían en sus padres?, ¿por qué sí o por qué no?</li> <li>5. Las hojas se quedan con sus dueños para que las lleven a sus casas y las peguen junto con el dibujo del animal de la primera sesión. (ver anexo 10).</li> </ol>	<p>Hojas impresas con el anexo 10, lápices, plumas o colores, plumones, sacapuntas y goma.</p> <p>30 min</p>
<p><b>Cuna de manos</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Todos se sientan en un círculo estrecho (si no alcanza el espacio se divide al grupo en dos)</li> <li>2. Un voluntario/a pasa al centro y se acuesta boca arriba, cruza sus brazos sobre su pecho y cierra los ojos.</li> <li>3. Los demás se colocan de rodillas rodeando el cuerpo de su compañero/a</li> <li>4. Todos colocarán la palma de la mano bajo esta persona y la levantarán al mismo tiempo lentamente hasta que estén todos de pie.</li> <li>5. Ahora todos bajarán a la persona lentamente a la vez que mecen a manera de cuna a su compañero/a hasta que esté en el suelo.</li> <li>6. Ahora ella o él puede abrir los ojos y dar lugar al siguiente voluntario. Es importante asegurarse que quienes participan en la actividad se sientan cómodas/os con el contacto físico, los que no quieran participar pueden expresarlo y</li> </ol>	<p>Música relajante, bocinas. Teléfono celular</p> <p>30 min</p>

simplemente observar.

**Cierre**

1. A continuación todos se sientan en círculo, se pide que cada uno de los participantes conteste con una sola palabra ¿Cómo se van de la sesión? Se da por terminada la sesión.

10 min

## Taller “De verdad, ¿confío en mí?: por una vida resiliente”

**Objetivo general:** Fortalecer los factores de resiliencia en la vida para afrontar situaciones de violencia.

**Facilitadora/or:** Profesional de la educación o de la salud. Preferentemente estudios en Psicología, orientación vocacional, pedagogía.

**A quien va dirigido:** Jóvenes entre 12 y 16 años de edad.

### SESIÓN 6. “PREPARANDO MI VIAJE DE VIDA” (Cierre de taller)

**Objetivos:** Diseñar un plan de vida a corto plazo. Reforzar el autoconocimiento y autoestima. Evaluar los alcances del taller. Realizar una conclusión acerca de lo aprendizajes obtenidos.

Actividad	Desarrollo	Materiales	Tiempo
<b>Encuadre</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se da la bienvenida a los participantes y se pide que se sienten en círculo, a continuación se pregunta cómo se sienten hoy, después de unos breves comentarios se inicia sesión.</li> </ol>		10 min
<b>Collage de metas de vida</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A continuación cada participante armará un collage que exprese sus tres principales metas dentro de los próximos tres años, la representación debe contestar las siguientes preguntas:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es tu meta? ¿Por qué es importante para ti?</li> <li>• ¿Qué acciones te van permitir llegar a ella? ¿Cuánto tiempo a la semana o al día le dedicarás?</li> <li>• ¿Qué recursos materiales necesito? Por ejemplo, espacio, dinero, instrumentos, herramientas, cosas, etc.</li> </ul> </li> <li>2. Aunque no hayan terminado del todo se suspende la actividad después de 40 minutos</li> <li>3. Ahora se pregunta si quieren compartir una explicación a cerca de su collage, se exponen máximo 3 collages</li> <li>4. Se invita a terminar el</li> </ol>	Revistas, colores, lápices, goma, sacapuntas, crayones, plumones, cartulinas, cinta adhesiva, lápiz adhesivo	50 min

	collage en casa y colocarlo en su espacio de la casa.		
<b>Mochila de recursos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se reparten hojas a cada participante</li> <li>2. Deben escribir en las hojas una o varias habilidades, cualidades y fortalezas que reconoce en cada uno de sus compañeros</li> <li>3. Con cinta adhesiva deben pegar en la espalda de sus compañeros lo que han escrito para ellos, todos aportaran a la mochila de todos</li> <li>4. Cuando terminen se sentarán en círculo y se preguntará quien quiere compartir lo que le escribieron en su mochila, al menos tres personas comentarán sus mochilas de recursos.</li> <li>5. Se les pregunta si ya conocían esas cualidades y qué les pareció el ejercicio. (ver anexo 11).</li> </ol>	<p>Hojas de papel cortadas a la mitad, crayones, plumones, colores</p>	30 min
<b>Aplicación de cuestionario post-test</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se les recuerda a los jóvenes que es importante para la institución conocer la efectividad del taller por lo que volverán a contestar el cuestionario que hicieron en la primera sesión.</li> <li>2. Se pide que tomen asiento, se reparten los cuestionarios y plumas, se explica cómo contestar el cuestionario, la actividad se lleva a cabo en silencio.</li> <li>3. Se recogen los cuestionarios conforme acaben de contestar, y se agradece la colaboración de los jóvenes. (ver anexo 2).</li> </ol>	<p>Materiales: Cuestionarios</p>	10 min
<b>Entrega de reconocimiento</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se elaborarán diplomas de reconocimientos en papel con el nombre de cada integrante del grupo</li> <li>2. Se entregarán los diplomas uno por uno, cada participante pasará al frente del grupo y recibirá aplauso de sus</li> </ol>	<p>Reconocimientos impresos en papel opalina con el nombre de cada integrante</p>	10 min

compañeros.  
(Ver anexo 12).

**Cierre final**

1. Al final de la entrega de reconocimientos la facilitadora/or hace una breve remembranza de los objetivos del taller, además puede comentar lo que ha aprendido del grupo. Es importante comentar lo siguiente: “Aunque la vida está llena de vicisitudes, maltratos, escases, pérdidas o fracasos, podemos lograr lo que nos proponemos. Todos tenemos habilidades, cualidades y fortalezas, incluso podemos aprender nuevas y mejorar las que ya tenemos. La autoestima y la confianza en nosotros mismos son herramienta poderosa para lograr nuestras metas, sin embargo muchas veces además de eso necesitamos del apoyo de los demás por eso es importante hacerse acompañar cuando lo necesitamos, compartir nuestros logros y apoyar a quienes nos sea posible”.

15 min

2. Después se pide a cada participante que comparta lo que aprendió a través de tres frases, la primera: “Yo aprendí...”; la segunda, “mis recursos resilientes son...” y la última es “mi mejor herramienta para afrontar la violencia es...” Enseguida se hace una reflexión en torno a si durante el taller por ejemplo, han hecho nuevos amigos/as, si consideran que el taller ha facilitado y/o potenciado sus habilidades, así como los conocimientos sobre sí mismo, sobre los demás y comentan con qué sentimientos o pensamientos se van del



taller. Se da por finalizado el taller, se agradece su asistencia y participación. Se obsequia un listado de instituciones nacionales donde pueden acudir a recibir mayor información o ser atendidos/as (Ver Anexo 13).

3. Se da por finalizado el taller. Se agradece su asistencia y participación durante el taller.

Se sugiere que como parte del cierre final de taller se dirija la reflexión hacia la capacidad que se tiene y/o desarrolla para afrontar situaciones de violencia y/o adversas en la vida, como lo es la resiliencia, recordando que siempre hay alternativas y herramientas personales, así como sociales que favorecen dicho proceso y como tal es poco a poco.

## DISCUSIÓN

La resiliencia como aquella habilidad y/o capacidad para afrontar situaciones adversas, propicia la creación de proyectos a corto, mediano y largo plazo que en el caso específico de los/as adolescentes y dado que por características particulares de esta etapa como, inseguridad, vulnerabilidad y preocupación por la impresión de las demás personas pueden menguar en este proceso de afrontamiento ante situaciones adversas de vida, por ejemplo, la violencia y sus tipos, si no se le brinda un acompañamiento que muestre apertura al diálogo, a la escucha por parte de quiénes están cerca en esta transición y de forma simultánea la realización de un trabajo de revisión sobre prejuicios que puedan obstaculizar esta aproximación de quien esté realizando dicho acompañamiento.

De acuerdo a lo planteado por Rutter (1993, citado en Siles, 2014) la resiliencia abre un abanico de posibilidades y de manera paralela da importancia a las fortalezas y/o aspectos positivos de la humanidad, permitiendo transitar la vida cotidiana de manera provechosa. De esta manera, la resiliencia se caracteriza por atributos tales como: que está presente en situaciones de estrés y/o traumáticas, es visible cuando está realizándose, tiene dinamismo porque varía de acuerdo a las circunstancias y a través del tiempo, varía a su vez, dependiendo la etapa del desarrollo y estimulación, es un proceso recíproco entre el ambiente y la persona, está relacionada con factores de riesgo y mecanismos protectores, requiere de colaboración de agentes sociales y afrontamiento ante la vida cotidiana.

Mingote (2013) explícita que “el peso de los estereotipos que tienen los/as adultos acerca de los adolescentes, los sitúa como sujetos que sólo buscan divertirse a toda costa sin intereses sociales, estereotipos como estos, constituyen generalizaciones abusivas y estigmatizantes que dificultan el diálogo y la colaboración intergeneracional”. (p. 14).

De la Riva (2003, citado en Mingote 2013) apoya dicha perspectiva y nos solicita que evitemos las generalizaciones sobre los/as jóvenes para poder crear dicho diálogo intergeneracional: “muchas veces hemos escuchado en encuentros con jóvenes la misma queja: nos meten a todos/as en un mismo

saco, en un estereotipo simplista, nos desmoralizan, dicen: son agresivos/as, violentos/as, consumistas, beben, fuman, toman drogas, no son respetuosos/as ni solidarios/as como los demás, son egoístas, individualistas, pasan del interés colectivo... Como si la sociedad adulta fuera de otra forma, como si tuviera otros valores y actitudes (...) Los/as jóvenes somos un fiel reflejo de la sociedad de la que formamos parte (...) El riesgo de hacer una generalización abusiva es especialmente peligroso para el estudio de la conducta social en los jóvenes“(p. 14).

En cuanto a la violencia, ésta se caracteriza por el ejercicio de poder para someter a otras personas con el propósito de causarles daño, por tales peculiaridades, además de los efectos nocivos en la salud, no solamente a nivel personal sino a niveles macro sociales y estructurales, se hace pertinente y urgente su atención y erradicación por medio de estrategias que permitan hacer un trabajo en conjunto y a distintos niveles, por ejemplo, a nivel cognitivo, emocional y conductual, que tengan una eficacia y efecto duradero en las personas y sociedades. Dado este objetivo, se hace necesario el uso de la resiliencia como una herramienta metodológica y teórica que facilita la atención y posteriormente junto con otras técnicas su desaparición como método para resolver conflictos o situaciones adversas.

Mingote (2013) a su vez explica que cuando existe una falta de oportunidades en los/as jóvenes pueden desarrollar actitudes relacionadas con violencia, delincuencia y conductas de riesgo. Para contrarrestar tal situación el autor propone que coadyuemos a los/as jóvenes a:

- ✓ Consolidar una identidad autónoma, que afirme su proyecto de vida
- ✓ Creación de habilidades y recursos para proteger su integridad física, moral ante situaciones adversas.
- ✓ Visibilizar y reconocer características propias, con un cuerpo integral, sexuado, con confianza en emprender proyectos vitales.
- ✓ Capacidad para generar placer y disfrute por lo que se realiza y en general en la vida, en áreas como el amor, trabajo, familia, amigas/os.
- ✓ Generar y compartir valores que se orienten al bienestar cultural, social y artístico de la humanidad.

Es por ello que es tan importante generar el aprendizaje de capacidades para afrontar eficientemente situaciones estresantes, adversas, de pérdida y dificultades de la vida, mirándose como oportunidades para el desarrollo personal (op. cit).

Esta tríada entre adolescencia, resiliencia y violencia es fructífera, ya que da cabida a que todas las personas hagan uso de recursos sus propios y adquieran otros para poder vivir de una manera consciente ante situaciones adversas o violentas y asimismo sea de su conocimiento que se tiene la capacidad de salir de estas situaciones que son dañinas para la humanidad y que específicamente en adolescentes produce al igual que en niños/as un efecto exponencial hacia la transformación personal, relacional y social.

Gaggero y Mascheroni (2004) consideran que “la resiliencia se inserta en el campo de las capacidades humanas para establecer significaciones diferentes en aquellas circunstancias que amenazan nuestra condición de sujetos; con posibilidades de operar en realidades caracterizadas como de ‘desmantelamiento’, en el sentimiento prospectivo de superación”. (pág. 281). Lo que da pie a la vinculación con el proceso de transformación por excelencia en palabras de Freire (2005, citado en Munist, Suárez, Krauskopf y Silber, 2011) “la educación como herramienta de transformación personal y social”. (pág. 283).

## ALCANCES Y LIMITACIONES

Los alcances del taller están enfocados a que en un tiempo y espacio en concreto se logre crear, identificar y reconocer habilidades resilientes personales y sociales que permitan afrontar y vivir a los/as adolescentes en situaciones de violencia.

Otro de los alcances es que una vez que se hayan identificado las capacidades resilientes éstas se lleven fuera del taller y se apliquen en la vida cotidiana, apostando a una transformación en la vida de los/as juventudes de forma permanente, es decir, a mediano y largo plazo.

Sumándose a la lista de metas que se pretende lograr es que se produzca un proceso de enseñanza-aprendizaje, que si bien, la duración del taller es corta, este efecto se genere en un ambiente propicio y el cual será guiado por la reflexión, la empatía, la escucha, la participación, la disposición al diálogo y al intercambio de ideas que permitan su interiorización y aprendizaje significativo, dejando huella, disfrute y despierte curiosidad en los/as participantes para que se haga parte de la vida de los/as chicos/as.

Asimismo y de manera un tanto implícita está el hecho de querer lograr impregnar la visión de la vida de los/as adolescentes donde perciban el mundo desde una perspectiva conciente de que la existencia está llena de vicisitudes, sin embargo, en ella podrán hallar motivaciones y esperanzas; a su vez, que crean en el potencial de transformación para su vida y logren fortalecer su autoestima, autoconcepto y su confianza en sí mismos/as; que cuando se tienen proyectos de vida confíen en que pueden enfocarse en ellos y lograrlos.

Para ello es importante que se creen con redes de apoyo, por ejemplo, crear amistades, que para este periodo del desarrollo de la humanidad es de suma importancia, además de encontrar personas del mundo adulto en las cuales confiar.

Adicionando a la lista de beneficios y alcances de la propuesta de taller, se pretende que los/as participantes tengan un aprendizaje significativo de sí

mismos/as, ubicando sus propios recursos resilientes y construyan nuevos, que se vuelvan agentes de cambio para su vida y para su entorno, puesto que las técnicas grupales van dirigidas a cumplir con tales objetivos.

En cuanto a las limitaciones hallamos que el factor del número de sesiones y por lo tanto de la duración del taller limitan la participación y el desenvolvimiento de los/as participantes, así como que no asistan a todas las sesiones o bien no apliquen los conocimientos propios y sociales en su vida.

Otra limitante es que tanto los/as facilitadores y participantes no tengan la disposición a realizar el trabajo personal y profesional que implica este tipo de taller de índole reflexivo y de aprendizaje significativo, no se cubrirán los objetivos planteados del taller, por ejemplo, que el/la facilitador/a no sepa cómo abordar alguna temática o dar contención a los/as participantes.

Encontramos otra restricción en el sentido de si los/as adolescentes quisieran seguir profundizando en los temas y dar solución a situaciones que no les permitan conseguir sus metas, puesto que el taller está acotado a un cierto número de sesiones y por el ritmo que implica esta herramienta metodológica no permite el abordaje a profundidad de temas, para ello, se hace la recomendación desde el inicio del taller de que si es su deseo seguir explorando en sí mismos/as inicien un proceso terapéutico y/o acudan a instituciones de atención especializada para violencia, se incluye un listado de instituciones a nivel nacional donde se puede recurrir y se sugiere que los/as facilitadores que lleven a cabo el taller tengan en cuenta la ubicación de instituciones de atención local para que en caso de ser necesario se realice una canalización o debida a la solicitud de algún participante se tenga a la mano la información y referir a dichas instituciones para ser atendidos/as.

Completando ello, a quiénes quieran reproducir el taller, se les sugiere sentirse con la libertad de hacer las modificaciones que consideren pertinentes de acuerdo al contexto y a la población con la que se vaya a trabajar, es decir, incluir o cambiar actividades y/o materiales de apoyo, puesto que la idea del taller es brindar herramientas a los/as adolescentes para vivir ante las adversidades y situaciones de violencia y entre más, mucho mejor para conseguir dicha meta.

Otra recomendación en este sentido es que si bien, hay cartas descriptivas, que nos brindan un margen de acción, las actividades en ellas se puedan adecuar en base a la lectura grupal, es decir, si el grupo ahonda en la reflexión sobre alguna temática, por ejemplo, cortar dicha actividad porque hay otras programadas puede limitar la participación y dinámica del grupo, empobreciendo y hasta obstaculizando los objetivos del taller. Para que no suceda ello, se sugiere tener en cuenta que cuando se trabaja en modalidad de taller se recomienda ser espontáneo/a y tener repertorio de actividades o “plan b” para utilizar de acuerdo al clima grupal.

En el tema de violencia que experimentan los/as adolescentes, encontramos que una de las limitantes del taller es la falta de elaborar algún instrumento que dé cuenta de manera más cualitativa sobre las experiencias de violencia que han vivido o viven los/as jóvenes. Como sugerencia se puede utilizar un instrumento que se encuentra en la tesis para licenciatura de Reyes (2016) el cual mide índices de violencia en el noviazgo en parejas heterosexual y homosexuales.

El taller está más orientado y acotado al trabajo más racional, un tanto vivencial, emocional y conductual, por lo que no alcanza a cubrir en su totalidad el trabajo de las emociones, que para la temática que se aborda es básico. Para ello se sugiere abordar y complementar este aspecto con más ejercicios corporales que traten de ser lo más integrales para que permitan de forma más significativa el proceso de las emociones ante experiencias de situaciones adversas como lo es la violencia y el aprendizaje de recursos y estrategias para situaciones similares que compartidas en grupo, se incrementa su enseñanza, el acompañamiento y la contención que por las características de la población se vuelve fundamental.

## REFERENCIAS

- Aberastury A. y Knobel M. (7ª.Reimp.) (2013). La adolescencia normal. México. Paidós. pp. 126.
- Acedo, P. A. (2016). Adolescencia y control de estrés, a través de estilos de afrontamiento positivos: una propuesta de intervención. (Tesis de maestría). Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Aguiar A. E y Acle-Tomasini, G. (2012). Resiliencia, factores de riesgo y protección en adolescentes mayas de Yucatán: Elementos para favorecer la adaptación escolar. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 53-64. Recuperado el 14 de Abril de 2017 en [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-91552012000200006&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552012000200006&lng=en&tlng=es)
- Alvarado de Rattia, E. (2013) *Percepción de exposición a violencia familiar en adolescentes de población general: consecuencias para la salud, bajo un enfoque de resiliencia*. (Tesis de Doctorado). Universidad Complutense de Madrid. España.
- AVONDET, L. (2016). Vulnerabilidad social, falta de sostén familiar: resiliencia como capacidad de promover en intervenciones con niños y adolescentes en un primer nivel de atención. Universidad de la República de Uruguay.
- Azaola, Elena. (2012). Violence of Today, Violence of All Time. *Desacatos*, (40), 13-32. Recuperado en 05 de diciembre de 2016, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-92742012000300002&lng=es&tlng=en](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-92742012000300002&lng=es&tlng=en).



- Becoña I, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11(3), 125-146.
- Campo, R., Granados, L. F., S.J., Muñoz, L., Rodríguez, M. S. & Trujillo, S. (2012). Caracterización del avance teórico, investigativo y/o de intervención en resiliencia desde el ámbito de las universidades en Colombia. *Universitas Psychologica*, 11(2), 545-557.
- Franco, S. (2012). ¿Víctimas o victimarios?: reflexiones sobre jóvenes, violencia y paz. En Tatis, J (Ed). *Los y las jóvenes como actores y víctimas de la violencia y como gestores de paz y convivencia en Colombia*. pp. (20-40). Bogotá. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Encuesta Nacional de Violencia en las relaciones de noviazgo (2007). Resumen ejecutivo. Recuperado el 01 de Marzo de 2018 en: <http://www.imjuventud.gob.mx/>
- Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (2016). Recuperado el 20 de Mayo de 2018 en: <http://www.inegi.org.mx>
- Fuentes, N. I. G. A. L., Medina, J. L. V., & Borja, Y. C. Z. (2008). Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e investigación en psicología*, 13(1), 41-52.
- Gallardo T, A. L. (2014). *Propuesta pedagógica para profesores de educación media superior: la resiliencia en la adolescencia*. (Tesis de licenciatura). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- García, A. y Besteiro, J.L. (2004). Adolescencia. En García, A (comp). *Adolescencia. Orientaciones para padres y educadores*. pp. (9 – 19). Coruña, España: Editorial Everest S. A.

- Gómez, H. H. L. (2013). *Resiliencia en adolescentes expuestos a la violencia en la comunidad: elementos para una intervención basada en competencias*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- González Arratia, López Fuentes, N., Valdez Medina, J., Van Barneveld, H., y González Escobar, S. (2014). Resiliencia y salud en niños y adolescentes. *CIENCIA ergo-sum*, 16(3), 247-253. Consultado el 5 de noviembre de 2016. Recuperado de: <http://cienciaergosum.uaemex.mx/index.php/ergosum/article/view/1335/1019>.
- Jain, S., Buka, S. L., Subramanian, S. V., & Molnar, B. E. (2012). Protective factors for youth exposed to violence: Role of developmental assets in building emotional resilience. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 10(1), 107-129. Recuperado el 15 de Abril de 2017 en: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1541204011424735>
- Lau, Y.J, Britton, C.J., Nelson, E. E. et al (2011). Distinct neural signatures of threat learning in adolescents and adults. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. 108 (11). pp. (4500-4505). Recuperado el 28 de Junio de 2017 de: <http://www.pnas.org/content/108/11/4500.short>
- Lecomte. J y Manciaux M. (2003). *Maltrato y resiliencia*. En Manciaux, M (comp). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Barcelona, España: Gedisa. pp. (113 - 147).
- Leiva, L., Pineda, M., & Encina, Y. (2013). Autoestima y apoyo social como predictores de la resiliencia en un grupo de adolescentes en vulnerabilidad social. *Revista de Psicología*, 22(2), 111-123.
- Ley de Cuidados Alternativos para Niñas, Niños y Adolescentes del Distrito Federal. Gaceta Oficial del Distrito Federal. Distrito Federal, México. 10

de Marzo de 2017. Recuperado el 02 de Abril de 2017 en:  
<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Estatal/Distrito%20Federal/wo102041.pdf>

Ley General de los derechos de niñas, niños y adolescentes de la Ciudad de México. Gaceta Oficial del Distrito Federal. Distrito Federal, México, 12 de Noviembre de 2015. Recuperado el 02 de Abril de 2017 en:  
<http://www.aldf.gob.mx/archivo-df57bb45d54d8838f567b917c3c9b26a.pdf>

Luthar, S. S., Cicchetti, D., y Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Development*, 71(3), 543–562. Recuperado el 06 de Abril de 2017 en:  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1885202/>

Melillo, A. (2011). El desarrollo psicológico del adolescente y resiliencia. En Munist (et al) (comp). *Adolescencia y Resiliencia*. Buenos Aires. Argentina. Paidós. pp. (61-81).

Mingote, C. y Requena, M. (2013). Capítulo 1. El bienestar-malestar de los jóvenes. *El malestar de los jóvenes. Contextos, raíces y experiencias*. pp. (24-67). Madrid: España. Díaz de Santos.

Montoya R, O.D, Hernández, A. A y Ortega, N. D. L. (2012). *Síndrome de Burnout, psicología, resiliencia, sociedad y complejidad*. (Tesis de licenciatura). Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Universidad Nacional de México. México.

Munist, M.M., Suárez, O. E.N., Krauskopf, D., y Silber. T. J. (2011). *Adolescencia y Resiliencia*. Buenos Aires. Argentina. Paidós. pp. (293).

Murueta, M. (2015). Psicología de la violencia: causas, prevención y afrontamiento. (Tomo I). En Murueta, M y Orozco, M (Coord). Capítulo 1.

Alternativas frente a la violencia social (pp.27- 52). México, D.F. Editorial El Manual Moderno.

Nrugham, L., Holen, A., & Sund, A. M. (2010). Associations between attempted suicide, violent life events, depressive symptoms, and resilience in adolescents and young adults. *The Journal of nervous and mental disease*, 198(2), 131-136. Recuperado el 15 de Abril de 2017 en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20145488>

Nueva Ley DOF 04-12-2014. Ley General de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Diario Oficial de la Federación. Distrito Federal, México, 4 de Diciembre de 2014. Recuperado el 02 de Abril de 2017 en: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA\\_041214.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_041214.pdf)

Ogden (2014). Afterwords. En Ogden, T (Ed). *Adolescent Mental Health* (pp. 168-177). New York. Editorial Routledge.

Organización Mundial de la Salud (2006). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Recuperado el 5 de diciembre de 2016 en [www.who.int/iris/bitstream/10665/67411/1/a77102\\_spa.pdf](http://www.who.int/iris/bitstream/10665/67411/1/a77102_spa.pdf).

Organización Mundial de la Salud (2014). Recuperado el 2 de diciembre de 2016 en [http://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/status\\_report/2014/](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/status_report/2014/)

Organización Mundial de la Salud (2017). Salud de la madre, el recién nacido y del adolescente. Recuperado el 03 de Junio de 2017 de: [http://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/e/](http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/e/)

Organización Mundial de la Salud. (2016). Recuperado el 4 de diciembre de 2016) en <http://www.who.int/topics/violence/es/>.

- Papalia, E. D; Weendkos, O. S & Duskin, F. R. (2010). Capítulo 15. Desarrollo físico y salud en la adolescencia. *Psicología del Desarrollo. De la Infancia a la adolescencia.* pp. (460-471). México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Papalia, E. D; Weendkos, O. S & Duskin, F. R. (2010). Capítulo 16. Desarrollo cognitivo en la adolescencia. *Psicología del Desarrollo. De la Infancia a la adolescencia.* Pp. (486-501). México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Papalia, E. D; Weendkos, O. S & Duskin, F. R. (2010). Capítulo 17. Desarrollo psicosocial en la adolescencia. *Psicología del Desarrollo. De la Infancia a la adolescencia.* Pp. (513-518). México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Paus, T. (2012). Mapping brain maturation and cognitive development during adolescence. *Trends in Cognitive Sciences.* 9 (2). pp. (60-68). Recuperado el 18 de Junio de 2017 de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1364661304003201>
- Pedreira, J.L. y Tomás, J. (2001). Psicopatología de la adolescencia. En Pedreira, J.L. (editor). *Problemática de la adolescencia y otros aspectos de la edad evolutiva.* pp.(11 – 101). Barcelona, España: Editorial Laertes.
- Reyes, C. J.D. (2016). Construcción y validación de un instrumento de violencia en el noviazgo en parejas heterosexuales y homosexuales. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Rodríguez A, R. (2016). *Construcción y validación de un instrumento de recursos para la resiliencia en adolescentes.* (Tesis de licenciatura). Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

- Santiago, I. M. (2013). *Cuentos de sabiduría que promueven la autoestima, la resiliencia y el buen trato*. (Tesis licenciatura). Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Secretaría de Salud (2006). Informe Nacional sobre Violencia y Salud. México, DF.
- Serret, Torres, Brito y Chaparro (2008). Capítulo 1. ¿Qué es la perspectiva de género? Antecedentes. *Qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de género en educación superior*. Instituto de la Mujer Oaxaqueña. pp. 15-59. Recuperado el 02 de Abril de 2017: <http://equidad.pueg.unam.mx/sites/default/files/files/oax09.pdf>
- Siles M, A. (2014). *Funcionalidad y disfuncionalidad de la familia y su relación con los factores resilientes de sus hijos*. (Tesis de licenciatura). Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Steinberg, L. (2015). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*. 9 (2). pp. (69 – 74). Recuperado el 18 de Junio de 2017 de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1364661304003171>
- Theis, A. (2003). La resiliencia en la literatura científica. En Manciaux, M (comp). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. pp. (43-59). Barcelona, España: Gedisa.
- Tomkiewicz, S. (2004). El surgimiento del concepto. En Cyrulnik, B; Tomkiewicz, S; Guérnard, T; Vanistendael, S.; Manciaux, M, (Ed). *El realismo de la esperanza: testimonios de experiencias profesionales en torno a la resiliencia*. Barcelona, España: Gedisa. Pp.37- 47.
- Torres B, E. E. (2016). *Educación de la sexualidad y resiliencia como factores protectores del ejercicio de la sexualidad de los adolescentes*. (Tesis de licenciatura). Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México.

- Ungar, M., Liebenberg, L., Dudding, P., Armstrong, M., & Van de Vijver, F. J. (2013). Patterns of service use, individual and contextual risk factors, and resilience among adolescents using multiple psychosocial services. *Child abuse & neglect*, 37(2), 150-159. Recuperado el 16 de Abril de 2017 en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213412002177>
- Vara, M. C. R., y Rodríguez, J. M. A. (2011). Validación psicométrica de la escala de Resiliencia (RS) en una muestra de adolescentes portugueses. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 11, 51-65.
- Yurgelun-Todd, D. (2010). Emotional and cognitive changes during adolescence. *Current Opinion in Neurobiology*. 17 (2). pp. (251-257). Recuperado el 18 de Junio de 2017 de: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959438807000414>
- Zimmermann, P. & Iwanski, A. (2014). Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood. *International Journal of Behavioral Development*. 38 (2), pp. 182 – 194. Recuperado el 28 de Junio de 2017 de: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0165025413515405>





**A N E X O S**

**ANEXO 1.**

**CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE LOS TEMAS  
RESILIENCIA, VIOLENCIA Y ADOLESCENCIA**

Nombre: \_\_\_\_\_

Años: \_\_\_\_\_

Alcaldía/Municipio/Localidad: \_\_\_\_\_

- ✓ **Indicaciones:** A continuación se te presentan una serie de preguntas, por favor respóndelas de acuerdo a lo que tu conozcas y en base a tu experiencia sobre los temas. Ten en cuenta que no existen respuestas correctas e incorrectas. ¡Gracias!.

1) Has escuchado hablar de resiliencia... ¿a qué crees que se refiera?

---

---

---

---

2) Referente a violencia, ¿cómo defines la violencia? Y ¿qué tipos de violencia conoces?

---

---

---

---

3) ¿Haz experimentado o vivido algún tipo de violencia? Sí\_\_\_\_  
No\_\_\_\_\_

4) En caso de que tu respuesta haya sido sí, ¿cómo resolviste o haz tratado de resolver dicha situación?

---

---

---

---

5) ¿Cuáles son las cualidades que te ayudan o ayudarían a resolver alguna dificultad y/o situación de violencia?

---

---

---

---

6) Pensando en factores sociales, ¿qué recursos te facilitarían el apoyo para resolver alguna situación difícil o violenta?:

---

---

---

---

7) ¿Qué aspectos personales pueden dificultarte la solución de alguna situación complicada y/o violenta?:

---

---

---

---

8) Hablando de adolescencia, ¿cómo la definirías?:

---

---

---

---

9) ¿Qué cambios haz notado en ti en la adolescencia?:

---

---

---

---

¡Gracias por tu cooperación!



Elaborado por: Marbeli Juárez Olvera.

**ANEXO 2.**

**CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN SOBRE  
RESILIENCIA, VIOLENCIA Y ADOLESCENCIA**

Nombre: \_\_\_\_\_

Años: \_\_\_\_\_

Alcaldía/Municipio/Localidad: \_\_\_\_\_

- ✓ **Indicaciones:** A continuación se te presentan una serie de preguntas, por favor respóndelas de acuerdo a lo visto durante el taller y en base a tu experiencia sobre los temas. Ten en cuenta que no existen respuestas correctas e incorrectas. ¡Gracias!.

1) Has escuchado hablar de resiliencia... ¿a qué crees que se refiera?

---

---

---

---

2) Referente a violencia, ¿cómo defines la violencia? Y ¿qué tipos de violencia conoces?

---

---

---

---

3) ¿Haz experimentado o vivido algún tipo de violencia? Sí\_\_\_\_  
No\_\_\_\_\_

4) En caso de que tu respuesta haya sido sí, ¿cómo resolviste o haz tratado de resolver dicha situación?

---

---

---

---

5) ¿Cuáles son las cualidades que te ayudan o ayudarían a resolver alguna dificultad y/o situación de violencia?

---

---

---

---

6) Pensando en factores sociales, ¿qué recursos te facilitarían el apoyo para resolver alguna situación difícil o violenta?:

---

---

---

---

7) ¿Qué aspectos personales pueden dificultarte la solución de alguna situación complicada y/o violenta?:

---

---

---

---

8) Hablando de adolescencia, ¿cómo la definirías?:

---

---

---

---

9) ¿Qué cambios haz notado en ti en la adolescencia?:

---

---

---

---

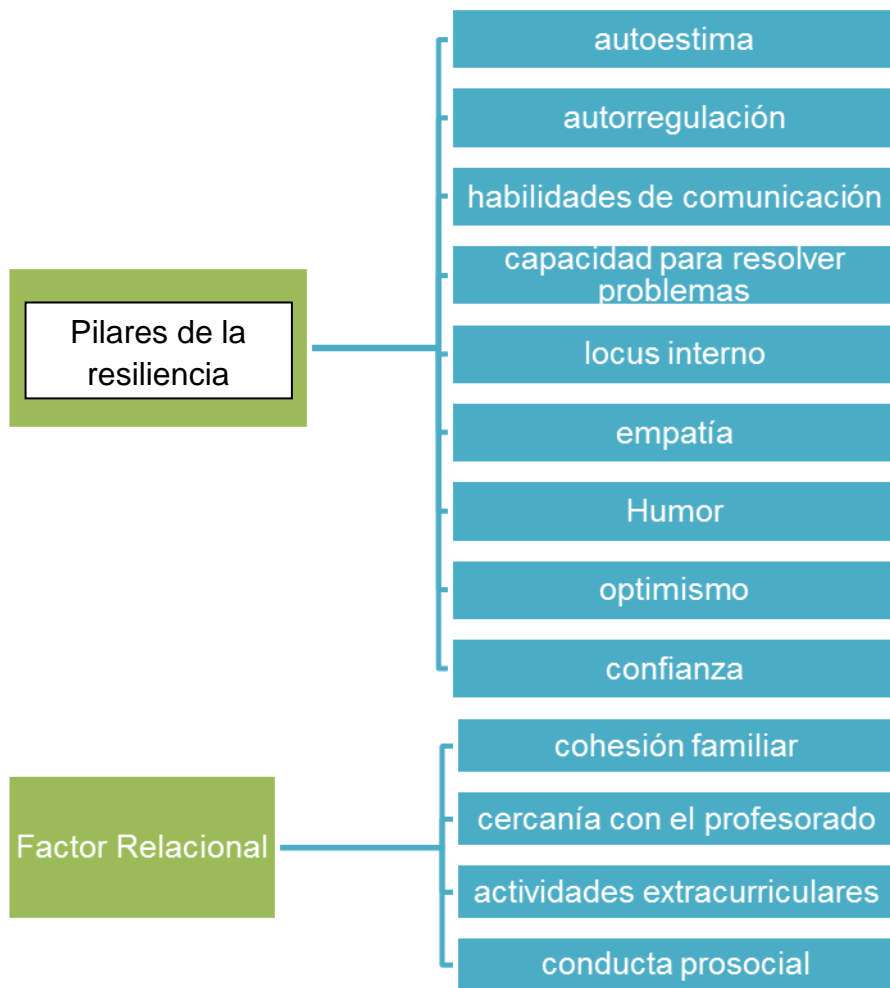
¡Gracias por tu cooperación!



Elaborado por: Marbeli Juárez Olvera.

### ANEXO 3.

#### “PILARES DE LA RESILIENCIA”



Adaptado del cuadro de Pilares de la resiliencia de Melillo (2004, citado en Munist, Suárez, Krauskopf y Silber 2011).



- ✓ **Resiliencia:** la resiliencia es “la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad; experiencias que llegan a ser desestabilizadoras, difíciles, dañinas, causantes de sufrimiento e incluso traumáticas” (Grotberg & Simpson (2001, 2008, citado en Santiago, 2013).
- ✓ **Pilares de la resiliencia:** tales como autoestima, capacidad para relacionarse, creatividad, iniciativa, independencia, humor, moralidad, introspección y capacidad de pensamiento crítico y que tales características se pueden vincular bienestar mental y de acuerdo a lo que plantean estos autores es aquel que se construye socioculturalmente y su experiencia se vive como valor colectivo con el que a través de este le permitirá en este caso al adolescente tener la capacidad para vincularse socialmente, llevar a cabo una realización profesional o laboral, expresión de afectos, control emocional, adaptabilidad a situaciones de conflicto, acompañadas de capacidad de soportar experiencias de pérdida, así como tener rendimiento intelectual, racionalidad, capacidad de transformar su realidad, además de realizarse en el área sexual y etcétera.
- ✓ **Violencia:** “El uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que tiene como consecuencia o es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo, privación o la muerte” (Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013).
- ✓ **Tipos de violencia:** ésta que se presenta como hecho directo, tangible, que afecta la vida o integridad física de individuos o grupos de manera que sus manifestaciones se hacen cuantificables. En ella se inscriben actos como el homicidio, el suicidio, la violación, etcétera, esta forma de violencia es la más visible. De otro lado, se tiene la violencia, que se caracteriza por la identificación directamente en las condiciones estructurales de la sociedad y sus consecuencias, no se pueden atribuir a sujetos específicos ni se puede identificar su impacto fácilmente (Krug 2002; citado en Secretaría de Salud, 2006).
- ✓ **Organización Mundial de la Salud (OMS, 2006)** define que los tipos de violencia son:

- ✓ **Violencia interpersonal**, aquella que es impuesta por otra persona o un número pequeño de individuos. Aquí encontramos la violencia familiar y de pareja, es decir, la violencia que se produce, sobre todo, entre los miembros de la familia o de la pareja, y que por lo general, aunque no siempre, sucede en el hogar; tenemos a su vez, la violencia que se genera fuera del hogar como en las escuelas, asilos, los centros laborales y centros penitenciarios. Comprende a su vez, la violencia juvenil, los maltratos hacia infantes, adolescentes, mujeres y ancianidad; las violaciones y agresiones sexuales cometidas por conocidos y extraños. Este tipo de violencia abarca un amplio espectro de actos y conductas que van desde la violencia física, sexual, psíquica, hasta las privaciones y el abandono. Hallamos factores asociados a este tipo de violencia y que potencializan el impacto de ella, los factores son el abuso de drogas, la pobreza y la desigualdad de acceso a ingresos y recursos entre los sexos (OMS, 2006).
- ✓ **Violencia autoinfligida y suicidios**: aquí encontramos las acciones que atentan contra sí mismos. Incluye ideación suicida, intentos de suicidio, llamados también “parasuicidio”, y el suicidio consumado. En contraposición, el automaltrato incluye actos como la automutilación (OMS, 2006).
- ✓ **Violencia colectiva**: la cual es ejercida por el Estado y como instrumento para lograr propósitos sociales, económicos y políticos. Donde grupos de personas se enfrentan unos contra otros. Adopta diversas formas, por ejemplo, conflictos armados dentro y fuera de los países; actos de violencia cometidos por el Estado, tales como el genocidio, la tortura, la represión, la desaparición forzada y otras formas de violación a los derechos de la humanidad; así como el terrorismo y el crimen organizado (OMS, 2006).
- ✓ **Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de la Ciudad de México** (publicada en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 12 de Noviembre del 2015) hace énfasis en estos tipos de violencia:

“Todo acto de agresión que cause daño a la integridad física de las niñas, niños y adolescentes”, mientras que el segundo tipo violencia es la denominada psicoemocional, ésta designa a “los actos u omisiones

cuya formas de expresión pueden ser silencios, prohibiciones, coacciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas, insultos, actitudes de descuido, devaluatorias o de abandono que provoquen en la niña, niño o adolescente daño en cualquiera de sus esferas cognoscitiva, conductual, afectiva y social”.

- ✓ **Adolescencia:** etapa entre la niñez y la adultez, que se caracteriza por cambios profundos puberales, biológicos, sociales y psicológicas, es un proceso que su final no es tan claro (Avondet, 2016).
- ✓ **Aspectos psicoemocionales:** exponen que durante la adolescencia a la par que se presentan cambios biológicos se manifiestan cambios de índole afectivo que van suponiendo por ejemplo, la necesidad de autonomía, así como la aparición de las primeras tendencias amorosas, la necesidad de romper con la infancia para dar comienzo a una nueva etapa y vida y que desde afuera se pueden percibir como una época crítica.
- ✓ **Aspectos cognitivos:** Durante la adolescencia se está llegando al más alto nivel de desarrollo cognitivo, considerado el periodo de las operaciones formales, este desarrollo se encuentra ubicado aproximadamente a los 11 años de edad y brinda una nueva forma, así como más flexible de manipular la información, por ejemplo, pueden comprender el tiempo histórico, pueden hacer uso de símbolos que expresan un número desconocido, por lo tanto, están list@s para aprender cálculo y álgebra, además de apreciar mejor el uso de las metáforas, es por ello que pueden encontrar significados más profundos en la literatura, además de que su pensamiento tiene la capacidad de expresarse en términos de lo que podría ser, no sólo de lo que es, es decir, imaginar posibilidades, cuestionar, por ende, someter a prueba las hipótesis de todo aquello que le rodea, a esto se le llama, razonamiento hipotético-deductivo y es una característica del pensamiento formal, concreto (Papalia, Wendkos & Duskin, 2011).
- ✓ **Aspectos Fisiológicos:** En cuestión hormonal en las mujeres se elevan los niveles de estrógenos y en los hombres, se elevan los niveles de andrógenos, por tal proceso se inicia el desarrollo de los caracteres

sexuales secundarios como la aparición de vello en barba en caso de los chicos y en ambos, vello en la axila y en el pubis.

En caso de las chicas, el tejido adiposo se concentra en áreas como los senos y las caderas. En los chicos se desarrolla el tejido muscular, el cierre óseo, el cambio en la voz, es decir, se produce un engrosamiento. En ambos aparece acné. Estos cambios hormonales representan el inicio de la adolescencia, a este periodo se le conoce como pubertad. (Pedreira, 2001)

## ANEXO 4.

### “RESPIRACIÓN PROFUNDA Y TÉCNICA DE RELAJACIÓN”

#### PASOS DE LA RESPIRACIÓN DIAFRAGMÁTICA

Dirige tu atención al abdomen y coloca una mano encima del pecho y la otra en el estómago. Si lo prefieres puedes poner las dos manos en el abdomen.



##### 1. INSPIRAR

Trata de inspirar lenta y profundamente hasta llenar por completo los pulmones y el abdomen, esta secuencia podemos realizarla en un tiempo de 4 a 6 segundos, según la corpulencia o capacidad torácica de cada cual.



##### 2. MANTENER EL AIRE

Se recomienda retener el aire de forma natural, si es posible 4 segundos, sin que suponga un esfuerzo ni presión.



##### 3. ESPIRAR

Esta es la parte más importante del ciclo, deberás de intentar soltar el aire de forma muy lenta, lo más lenta posible, sin que suponga un esfuerzo. Se recomienda un mínimo de 8 segundos o hasta que se hayan vaciado totalmente los pulmones y el abdomen.



##### 4. TIEMPO DE ESPERA

Antes de volver a inspirar (se recomienda 4 segundos). Quédate un instante con los pulmones vacíos, sintiendo cómo te vas relajando, y cuando sientas nuevamente el impulso de inspirar, hazlo profunda y lentamente volviendo a llevar aire a tus pulmones mientras tu abdomen sube.

Creada por:

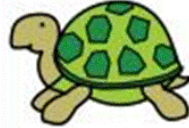
PSICOGUÍAS.COM

Guías Sencillas de Psicología

Recuperado de: <https://www.pinterest.com.mx/pin/381187555938165158/>

## ANEXO 4.

### “RESPIRACIÓN PROFUNDA Y TÉCNICA DE RELAJACIÓN”



#### Eres una tortuga.

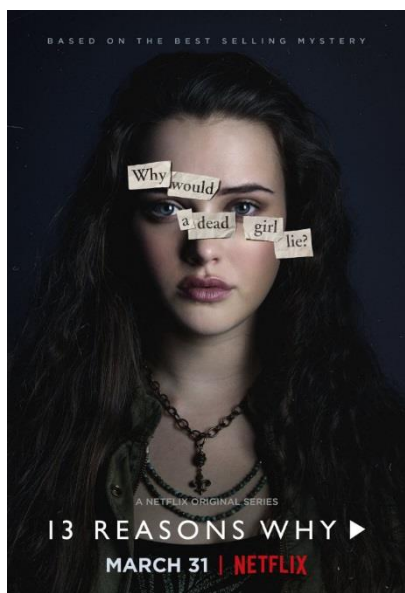
- Nos imaginamos que somos una tortuga.
- Intentamos meter la cabeza en el caparazón.
- Levantamos los hombros intentando llegar a las orejas y bajamos la cabeza hacia los hombros.
- Aguantamos 10 segundos.
- Ya podemos sacar la cabeza despacito.
- Sentimos lo bien que están nuestros hombros y cuello al estar relajados.

El sonido d

## ANEXO 5.

### “13 REASONS WHY”

#### (Capítulo 3 “Cassette 2”)



**Serie: 13 Reasons Why (13 Razones, título en español). Capítulo 3 “Cassette 2”**

Año: 2017

Duración: 49-61 min. (Dependiendo el capítulo)

País: Estados Unidos.

Director: Joseph Incaprera

Idioma: Inglés (con subtítulos al español).

Sinopsis: Clay Jensen, un estudiante de preparatoria de 17 años, vuelve a casa desde la escuela un día para encontrar un paquete anónimo en la entrada de su casa. Al abrirlo, descubre que se trata de una caja de zapatos con 7 cintas de cassette grabadas por ambas caras, por la fallecida Hannah Baker, su compañera de clase que recientemente se suicidó. Las cintas fueron enviadas inicialmente a un compañero de clase con las instrucciones para pasar de un estudiante a otro, en el estilo de una carta en cadena. En las cintas, Hannah le explica a trece personas la forma en que jugó un papel en su muerte, dando trece razones para explicar por qué se quitó la vida. Hannah ha dado una segunda serie de cintas a uno de sus compañeros de clase, la identidad de quien Clay descubre más adelante, y advierte a las personas, en las cintas, que si no los pasan, el segundo set será filtrado a la totalidad de los estudiantes. Esto podría conducir a la vergüenza pública de algunas personas, mientras que otros podrían enfrentar cargos de acoso físico o tiempo en la cárcel. A través de la narración de audio, Hannah revela su dolor y el sufrimiento, acerca de cómo cae en la depresión que finalmente conduce a su muerte. Todos los que pensaban que sus acciones eran inofensivas, que no la afectarían o dejarían una cicatriz en ella. Estaban equivocados.

Recuperado

de:

[http://cultura.elpais.com/cultura/2017/03/30/television/1490873530\\_837649.html](http://cultura.elpais.com/cultura/2017/03/30/television/1490873530_837649.html)

El diseño fue elaborado por: Marbeli Juárez Olvera.



## ANEXO 6.

### “REFLEXIONANDO JUNTOS/AS”

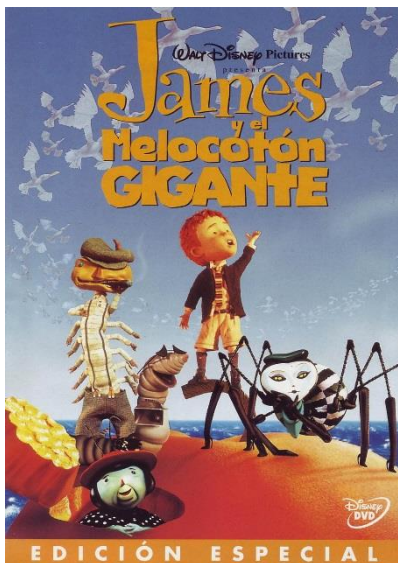
- ¿Qué situaciones de violencia o maltrato detectaron? ¿en qué escenarios, familiar, escolar, entre amigos, en noviazgos, entre alumnos y profesores?
- ¿Qué hace Justin acerca de la situación en su casa? ¿es adecuado o no? ¿Qué pudo haber hecho diferente?
- ¿Qué piensan de la lista que hacen sobre el cuerpo de las chavas?, ¿les agrada o les molesta?, ¿por qué?, ¿por qué le molesta la lista a Hanna?, ¿por qué las chicas no hicieron una lista sobre el cuerpo de los chicos?
- ¿Qué hace Hanna cuando es molestada? ¿A quién recurre Hanna cuando es molestada? ¿Qué pudo haber hecho diferente?
- ¿Crees que Clay pudo decir que no a quienes lo obligaron a beber? ¿Qué pudo haber hecho diferente?
- ¿En qué se diferencia una broma o un juego de un maltrato?
- ¿Has hecho algo que no querías solo para caerle bien a alguien?
- ¿Te han obligado a hacer algo que no querías? Aunque sea algo pequeño.

Elaborado por: Marbeli Juárez Olvera.

## ANEXO 7.

### “JIM Y EL DURAZNO GIGANTE”

(Película)



**Película: Jim y el durazno gigante** (James and the Giant Peach, título original).

Año: 1993

Duración: 80 min.

País: Estados Unidos

Director: Henry Selik

Idioma: Inglés (con subtítulos al español).

Sinopsis: Henry Trotter es un niño de ocho años de edad que, tras la muerte de sus padres, se ve obligado a vivir con sus dos crueles y repulsivas tías: Spike y Sponge. La visita de un extraño personaje le proporciona un medio para escapar: un durazno, el cual comienza a crecer desmesuradamente en su jardín. Dentro de aquel extraño fruto conocerá a otros curiosos personajes (recursos resilientes) que le permitirán vivir ante una situación adversa y lograr su meta, la cual es conocer la ciudad de New York.

Diseño elaborado por: Marbeli Juárez Olvera.

**ANEXO 8.**

**“TARJETAS CHARADAS”**

(Tarjetas para recortar)

Resiliencia	Bullying
Autonomía	Acoso sexual
Autoestima	Sexismo
Empatía	Violencia en el noviazgo
Confianza	Adolescencia
Cohesión familiar	Cambios emocionales
Actividades extracurriculares	Expresión de género

Solidaridad	Autoconocimiento
Red de apoyo	Abstracción
Amistad	Imagen corporal
Optimismo	Derechos sexuales
Humor	Orientación sexual
Violencia psicológica	Duelos
Violencia física	Carácteres sexuales secundarios
Violencia económica	Hormonas

## ANEXO 9.

### POEMA: “NO TE RINDAS”

De: Mario Benedetti

No te rindas, aun estás a tiempo  
de alcanzar y comenzar de nuevo,  
aceptar tus sombras, enterrar tus miedos,  
liberar el lastre, retomar el vuelo.

No te rindas que la vida es eso,  
continuar el viaje,  
perseguir tus sueños,  
destrabar el tiempo,  
correr los escombros y destapar el cielo.

No te rindas, por favor no cedas,  
aunque el frío queme,  
aunque el miedo muerda,  
aunque el sol se esconda y se calle el viento,  
aún hay fuego en tu alma,  
aún hay vida en tus sueños,  
porque la vida es tuya y tuyo también el deseo,  
porque lo has querido y porque te quiero.

Porque existe el vino y el amor, es cierto,  
porque no hay heridas que no cure el tiempo,  
abrir las puertas quitar los cerrojos,  
abandonar las murallas que te protegieron.

Vivir la vida y aceptar el reto,  
recuperar la risa, ensayar el canto,  
bajar la guardia y extender las manos,  
desplegar las alas e intentar de nuevo,  
celebrar la vida y retomar los cielos,

No te rindas por favor no cedas,  
aunque el frío queme,  
aunque el miedo muerda,  
aunque el sol se ponga y se calle el viento,  
aun hay fuego en tu alma,  
aun hay vida en tus sueños,  
porque cada día es un comienzo,  
porque esta es la hora y el mejor momento,  
porque no estas sola,  
porque yo te quiero.

El poema "No te rindas" de Mario Benedetti, fue recuperado el: 28/06/2017  
de:[http://www.fundacionmariobenedetti.org/mario\\_benedetti/libros/?search=No+te+rindas&genre=poesia&sort=-date](http://www.fundacionmariobenedetti.org/mario_benedetti/libros/?search=No+te+rindas&genre=poesia&sort=-date)

El diseño fue elaborado por: Marbeli Juárez Olvera.

## ANEXO 9.

### POEMA: “NO TE DETENGAS”

De: Walt Whitman

No dejes que termine el día sin haber crecido un poco,  
sin haber sido feliz, sin haber aumentado tus sueños.  
No te dejes vencer por el desaliento.  
No permitas que nadie te quite el derecho a expresarte,  
que es casi un deber.  
No abandones las ansias de hacer de tu vida algo extraordinario.  
No dejes de creer que las palabras y las poesías  
sí pueden cambiar el mundo.  
Pase lo que pase nuestra esencia está intacta.  
Somos seres llenos de pasión.  
La vida es desierto y oasis.

Nos derriba, nos lastima,  
nos enseña,  
nos convierte en protagonistas  
de nuestra propia historia.  
Aunque el viento sople en contra,  
la poderosa obra continúa:  
Tu puedes aportar una estrofa.  
No dejes nunca de soñar,  
porque en sueños es libre el hombre.  
No caigas en el peor de los errores:  
el silencio.  
La mayoría vive en un silencio espantoso.  
No te resignes.  
¡Huye!.

“Emito mis alaridos por los techos de este mundo”,  
dice el poeta.  
Valora la belleza de las cosas simples.  
Se puede hacer bella poesía sobre pequeñas cosas,  
pero no podemos remar en contra de nosotros mismos.  
Eso transforma la vida en un infierno.  
Disfruta del pánico que te provoca  
tener la vida por delante.  
Vívela intensamente,  
sin mediocridad.

Piensa que en ti está el futuro  
y encara la tarea con orgullo y sin miedo.  
Aprende de quienes puedan enseñarte.  
Las experiencias de quienes nos precedieron  
de nuestros “poetas muertos”,  
te ayudan a caminar por la vida.

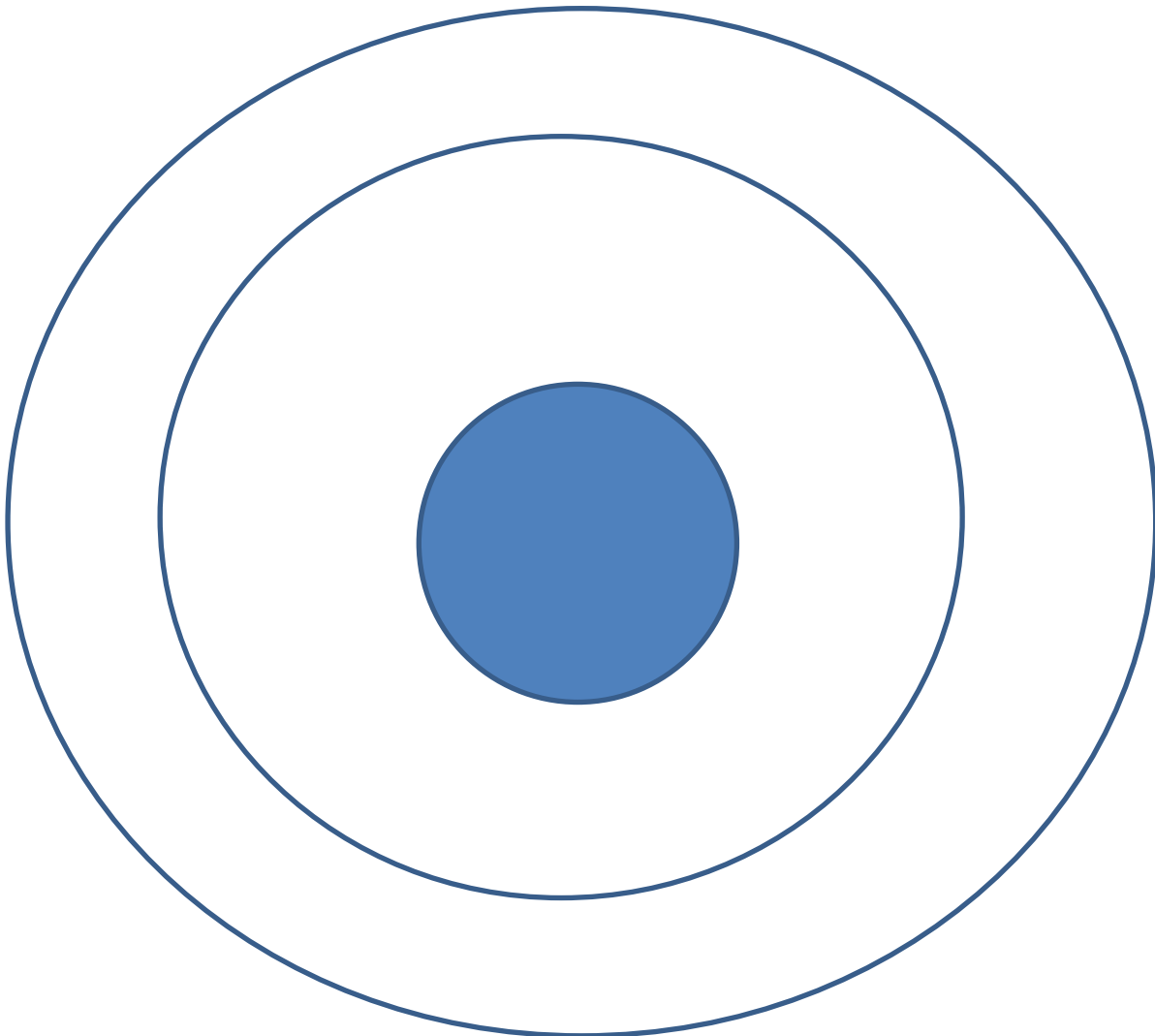
La sociedad de hoy somos nosotros:  
Los "poetas vivos".  
No permitas que la vida te pase a ti sin que la vivas.



## ANEXO 10.

### “CÍRCULOS DE APOYO”

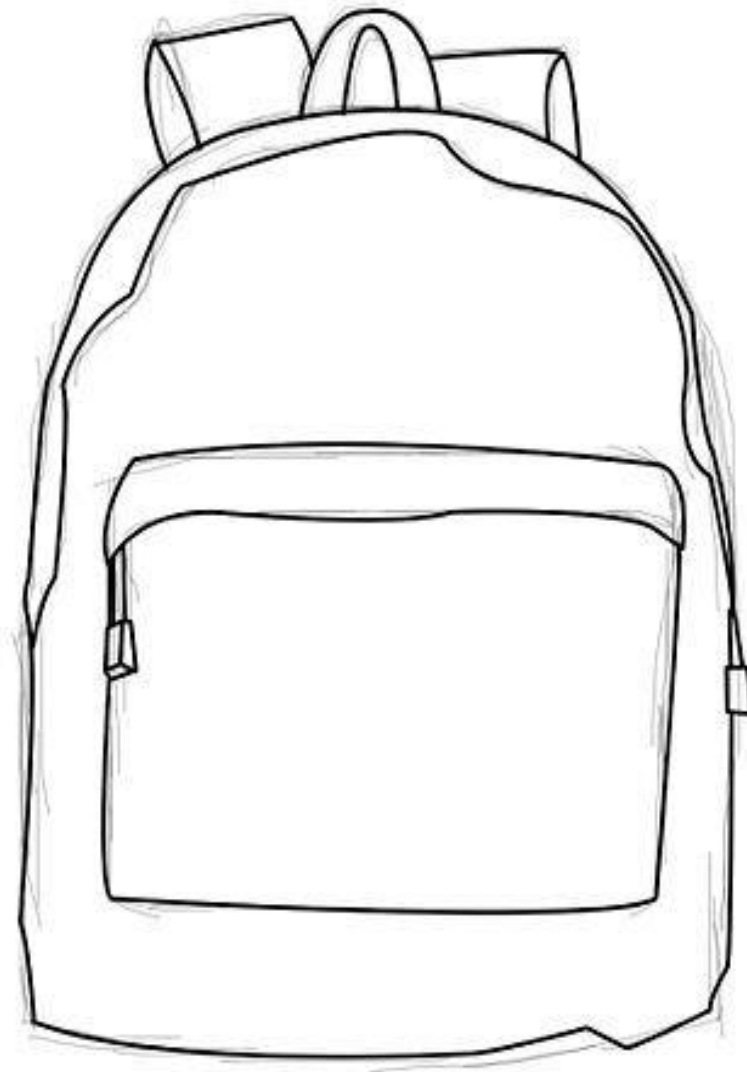
**Indicaciones:** A continuación se te presenta una imagen con tres círculos, por favor, anota en el círculo del centro tu nombre, en el siguiente círculo escribe los nombres de las personas en quien más confías y en el tercer círculo el nombre de las personas que no estén incluidas pero que podrías acudir para pedirles un favor o ayuda con algún problema.



Elaborado por: Marbeli Juárez  
Olvera.

**ANEXO 11.**

**“MOCHILA DE RECURSOS”**



Recuperado de:  
<https://www.google.com.mx/search?q=mochilas+para+colorear+e+imprimir&source=ur&rlz=30/06/2017>

ANEXO 12. “RECONOCIMIENTO POR PARTICIPAR EN EL TALLER “DE VERDAD, ¿CONFÍO EN MÍ?: POR UNA VIDA RESILIENTE”

Adaptación del diseño por: Marbeli Juárez Olvera.

**RECONOCIMIENTO**  
**A**

[Escriba nombre del participante]

*Por*  
Su participación en el Taller “De verdad, ¿confío en mí?: Por una vida resiliente”

**POR OBTENER Y RECONOCER HABILIDADES Y CONOCIMIENTOS QUE PODRÁS UTILIZAR PARA DAR SOLUCIÓN A SITUACIONES DIFÍCILES Y/O VIOLENTAS EN TU VIDA**

\_\_\_\_\_  
Firma del Facilitador/a

\_\_\_\_\_  
Firma y sello de la institución donde se impartirá el taller

\_\_\_\_\_  
Fecha

## ANEXO 13.

### LISTADO DE INSTITUCIONES NACIONALES ESPECIALIZADAS

- ✓ **Instituto de la Juventud.** Dirección: Calz México-Tacuba 235, Un Hogar Para Nosotros, 11330 Ciudad de México, CDMX. **Teléfono:** 01 55 5341 7488.
- ✓ **Hospital de las Emociones:**
  - **Milpa Alta.** Consulado s/n, San Lorenzo Tlacoyucan, Milpa Alta. Lunes a viernes 9 am a 6 pm.
  - **Venustiano Carranza.** Ferretería s/n (a un costado del Deportivo Ing. Eduardo Molina), Venustiano Carranza. Lunes a domingo 9 am a 9 pm. **Informes: 5795 2054 y [saludemocionalcdmx@gmail.com](mailto:saludemocionalcdmx@gmail.com)**
  - **Cuauhtémoc.** Santísima 10, Centro Histórico, Cuauhtémoc. Lunes a viernes 8 am a 3 pm.
  - **Tlalpan.** Calle 4 Oriente esq. Periférico Sur, Isidro Fabela. Lunes a viernes 9 am a 6 pm.
  - **Miguel Hidalgo.** México- Tacuba 235, Un Hogar para Nosotros, Miguel Hidalgo. Lunes a domingo de 9 am a 9 pm.
- ✓ **CONAPRED:** Dante No.14, Col. Anzures. Delegación Miguel Hidalgo. C.P. 11590, Cd. México, D.F. **Teléfono CDMX +52(55) 52 62 14 90**  
**Resto del país: 01 800 543 0033** con horario de atención de lunes a jueves de 09:00 a 17:30 horas y viernes de 09:00 a 15:00 horas.
- ✓ **COMISIÓN NACIONAL DE DERECHOS HUMANOS:** Periférico Sur 3469, San Jerónimo Lídice, 10200 Ciudad de México, CDMX. **Teléfono: 01 800 715 2000**
- ✓ **INSTITUTO DE LAS MUJERES CDMX:** José María Izazaga 148, Centro, 06090 Cuauhtémoc, CDMX. **Teléfono: 01 55 5512 2831.**

- ✓ **SECRETARÍA DE SALUD:** Calle Altadena 23. Colonia Nápoles, Delegación Benito Juárez C.P. 03810, Ciudad de México. **Teléfono: (55)5132-1200.**
  
- ✓ **UNAM - Centro de Servicios Psicológicos “Dr. Guillermo Dávila”.** **Dirección:** Av. Universidad 3004, Edificio B, Sotano, Copilco Universidad, 04360 Coyoacán, CDMX. **Teléfono: 01 55 5622 2309**
  
- ✓ **SAPTEL: Dirección:** Av México #37, Hipódromo. Cuauhtémoc. Ciudad de México. **Teléfono:(55) 52598121.** E-mail: [saptel.crluc@gmail.com](mailto:saptel.crluc@gmail.com)
  
- ✓ **SISTEMA PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DE LA FAMILIA DE LA CIUDAD DE MEXICO DIF (CDMX): Dirección:** Avenida San Francisco 1374. Colonia Tlacoquemécatl, Delegación Benito Juárez C.P. 03200, Ciudad de México. **Teléfono: 55591919. Correo electrónico: [atencion\\_ciudadana\\_difdf@dif.cdmx.gob.mx](mailto:atencion_ciudadana_difdf@dif.cdmx.gob.mx)**
  
- ✓ **CLÍNICA ESPECIALIZADA “CONDESA”:** **Dirección:** Gral Benjamín Hill 24, Hipódromo Condesa, 06170 Ciudad de México, CDMX. **Teléfono: 01 55 5515 8311.**
  
- ✓ **CLÍNICA ESPECIALIZADA CONDESA “IZTAPALAPA”:** **Dirección:** Combate de Celaya, Ciudad de México, CDMX. **Teléfono: 5515 8311.**