

**APROXIMACIÓN AL SENTIDO QUE ALGUNOS ADOLESCENTES DEL MUNICIPIO
DE ANDES - ANTIOQUIA, DAN A SUS RELACIONES SOCIALES DESDE LA
PERSPECTIVA DEL DESARROLLO POSITIVO**

**PRESENTADO POR:
GENOVEVA FRANCO JARAMILLO**

**TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO**

**ASESORA
MARTA CECILIA GUTIERREZ RESTREPO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y FUNDACIÓN CENTRO
INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO - CINDE-
SABANETA, 2017**

Contenido

Contenido.....	2
1. Resumen técnico.....	3
1.1 Descripción del problema	3
1.2 Ruta conceptual.....	7
1.3 Presupuestos epistemológicos.....	13
1.4 Metodología	14
1.5 Proceso de análisis de información.....	19
2. Principales hallazgos y conclusiones	20
2.1 Hallazgos.....	20
2.1.1 Categoría competencia.....	20
2.1.2 Categoría confianza	22
2.1.3 Categoría conexión	23
2.1.4 Categoría carácter	26
2.1.5 Categoría cuidado y compasión.....	28
2.1.6 Probable categoría emergente: coraje	30
2.2 Conclusiones.....	31
3. Productos generados	37
3.1 Publicaciones	37
3.2 Diseminación	37
3.3. Aplicaciones para el desarrollo.....	37
4. Bibliografía.....	38
5. Anexos.....	42

1. Resumen técnico

1.1 Descripción del problema

Para abordar el sentido que algunos adolescentes dan a sus relaciones desde los postulados del desarrollo positivo, conviene partir de una breve alusión a la revisión de antecedentes investigativos sobre el tema.

En la búsqueda de investigaciones sobre Desarrollo Positivo Adolescente DPA, se encontraron antecedentes como el de Raimundi, M. J., Molina, M. F., Gimenez, M., & Minichiello, C. (2014) en el que se muestra la importancia de favorecer las metas para los adolescentes con el fin de orientarles hacia su bienestar personal y el papel que éstas tienen en los desafíos. También se muestra la importancia que tienen los otros significativos, en especial los padres y madres, en la propuesta de situaciones que pueden constituir un desafío para ellos. De ahí que se considera que la familia es uno de los grupos a través de los cuales se podría intervenir, para ayudar a concientizar de su papel en la promoción de estas experiencias en adolescentes.

Por otra parte, Cortés (2002) abordó el desarrollo moral de los adolescentes partiendo de la concepción y vivencia de valores que poseen. Encontró que en el microsistema es la amistad la temática que más captura el interés de los adolescentes, en este tópico se alude a los dilemas en los que entran en conflicto los valores de la presión del grupo de pares y el valor de la coherencia e identidad personal, y en el que se da gran importancia a la propia autoafirmación y, en segundo lugar, el contexto familiar en donde el tema de la autoridad tiene mayor frecuencia, seguido de las relaciones familiares. También, como consecuencia de la dificultad de encontrar instrumentos adecuados para indagar los valores de los adolescentes, realizó una escala para el desarrollo positivo adolescente.

Por último se encontró el diseño, desarrollo y validación de una escala de valores para el desarrollo positivo adolescente por Suárez, L., A. Oliva, A. Pertegal, M. A. y López, A. M. (2011), en ella fue posible la identificación de agrupación de valores en tres factores de segundo orden: «valores sociales», «valores personales» y «valores individualistas».

En la base del problema sobre la manera de mirar y tratar a los adolescentes se encuentran los paradigmas tradicionales. Se entiende por paradigmas tradicionales en la presente investigación la multivariedad de miradas y posturas desde el modelo centrado en el déficit con que se aborda a los adolescentes y a esa etapa de la vida humana. En un estudio realizado Casco y Oliva (2005) se considera que madres y padres de adolescentes, profesionales de la educación secundaria, y personas mayores indican que aunque las ideas sobre la adolescencia contienen tanto elementos positivos como negativos, predominan estos últimos. Así, Casco y Oliva (2005) afirman que algunos rasgos atribuidos a los jóvenes por las personas adultas son el interés por la diversión y el sexo, la impulsividad, la rebeldía, el consumo de drogas y alcohol o los comportamientos vandálicos. Debido a esa mirada sesgada en la que se detiene el foco en situaciones como las mencionadas, se considera que no debe ni puede sostenerse la imagen de la adolescencia como un periodo de dificultades generalizadas (Oliva, Pertegal, Antolín, Reina, Ríos, Hernando, Parra, Pascual y Estévez, 2011). En el terreno de la psicología científica esa imagen conflictiva y catastrofista ha sido cuestionada, sin embargo parece que la representación social dominante en nuestra sociedad sigue manteniendo esos tintes oscuros y dramáticos como afirman Casco y Oliva (2005).

En vista de que muchas personas consideran a la adolescencia como una etapa conflictiva, problemática e incluso dramática y ya que esa manera de concebirla ha estado presente en la literatura, la filosofía y la psicología durante la mayor parte del siglo pasado (Oliva, 2008), surgió en esta investigación el deseo de potenciar la transformación de los paradigmas tradicionales con los que se mira al adolescente y a la adolescencia. Hay que tener presente que en la adolescencia Hoffman, Paris y Hall (citados por Cortés, 2002) consideran que se dan una serie de acontecimientos normativos de índole física, cognitiva, psicológica y social, propios de una etapa de transición entre la infancia y la adultez, aspectos que son totalizantes, es decir que atraviesan toda la vida, en cuanto la transición abarca todo el ser de los adolescentes en sus

multivariados aspectos y es, desde esa realidad, que conviene apoyar la transición entre la infancia y la edad adulta superando la negatividad y el pesimismo con que es mirada dicha etapa.

Respecto a las intervenciones en la adolescencia se encuentran dos modelos de gran relevancia, como dicen Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando y Pértegal (2010), el más conocido y difundido socialmente es el modelo centrado en el déficit que pretende prevenir las conductas problemáticas y el otro es el modelo de la competencia que se ha definido después de precisar las competencias que constituyen el desarrollo positivo adolescente y que, por lo tanto, pueden constituir objetivos a alcanzar por todo programa que pretenda la promoción del desarrollo adolescente.

El desarrollo positivo adolescente se concibe como la mirada en positivo del adolescente y del momento evolutivo por el que pasan, para ello la novedad es la base, es decir, es una nueva mirada, un nuevo lenguaje, un nuevo pensamiento fruto del desaprender y del reaprender sobre lo que para el mundo adulto ha sido y es el adolescente. Se pasa de la mirada en negativo sobre la adolescencia, a una mirada en positivo. En este enfoque se defiende la importancia del bienestar emocional, social y psicológico para hablar de buena salud mental adolescente (Oliva et al. 2011).

En cuanto al uso del vocabulario en el desarrollo positivo “se usan conceptos como bienestar psicológico, participación cívica, florecimiento o iniciativa personal para referirse a los adolescentes que superan de forma exitosa esta etapa evolutiva” Theokas et al. (Citados por Oliva et. al., 2011), igualmente se utilizan palabras como activos o recursos para el desarrollo, potencia, posibilidades. Por lo tanto se trata de usar el lenguaje de una manera positiva, amable, esperanzada cuando se piensa y se habla de los adolescentes. Ya que como dicen los mismos autores, todo adolescente tiene el potencial para un desarrollo exitoso y saludable.

Según Oliva, Parra, Pértegal, Ríos y Antolín (2008), el modelo más completo de desarrollo positivo adolescente es el de Lerner que define como “5 Ces”, o 5 competencias que forman lo que se considera un óptimo desarrollo adolescente; se considera que un adolescente que desarrolle satisfactoriamente las competencias cognitivas, conductuales, emocionales y sociales

(Oliva, 2007) a saber: competencia, confianza, conexión, carácter y la última: cuidado y compasión, ha de ser una persona con adecuadas herramientas para alcanzar un óptimo desarrollo en la vida.

Detener la mirada en la forma en que los adolescentes desarrollan las cinco competencias mencionadas en su relación con sus pares, su familia y la escuela, será un aporte valioso para la aplicación de los postulados del desarrollo positivo en la intervención con los adolescentes tanto a nivel local como nacional.

Son las relaciones humanas: familiares, escolares y sociales el medio en donde los adolescentes van desarrollándose, es por ello que abordar las potencialidades que ellos tienen para afrontar las situaciones relacionales que se les presentan, puede ser un aporte de esta investigación a la comunidad académica.

En esta investigación se buscó hacer una aproximación a la comprensión del sentido que algunos adolescentes del municipio de Andes Antioquia, cuyas edades oscilan entre los 13 y 14 años, dan a sus relaciones sociales desde la perspectiva del desarrollo positivo. Por lo tanto se indagó cómo viven estos adolescentes las relaciones con sus pares, con su familia y con el entorno escolar para poder hacer la lectura desde los postulados del desarrollo positivo.

El problema a profundizar es cómo desde el desarrollo positivo los adolescentes viven sus relaciones interpersonales con sus pares, la familia y la escuela, por lo tanto el objetivo general de esta investigación fue aproximarse a la comprensión del sentido que algunos adolescentes del municipio de Andes Antioquia, dan a sus relaciones sociales desde la perspectiva del desarrollo positivo.

Los objetivos específicos fueron: *reconocer* las influencias de los sistemas escolar y familiar en la construcción de las relaciones de estos adolescentes, *indagar* cómo los adolescentes construyen sus relaciones entre pares y *revelar* relaciones existentes entre el microsistema y el mesosistema que aportan al desarrollo positivo en los adolescentes.

1.2 Ruta conceptual

Antes de ahondar en los sustentos teóricos, es importante puntualizar sobre el significado dado al concepto adolescente. La palabra **adolescente** y **adulto** derivan del verbo latino *adolescere*: crecer, desarrollarse, adolescencia proviene del latín adolescencia ad: a, hacia + olescere: forma incoativa de oleré, crecer. Significa la condición o el proceso de crecimiento. Para abordar dicho concepto es preciso no caer en la trampa de creer que “adolescente” tiene una raíz o sentido próximo a “que adolece”, dada la similitud de las palabras. La palabra **adolescente** se refiere a un joven entre la pubertad y el completo desarrollo del cuerpo. El verbo adolecer castellano viene también directamente del latino *adolescere*, formado por *ad* (aproximación) *alo* (nutrir, alimentar, hacer crecer) y el sufijo durativo de procesos *-sc-*. Si bien este verbo significa estar en proceso de crecimiento y desarrollo, ya en latín asume un segundo significado: “estar carente o falta de algo”, pues el que está en proceso de adquirir un estado está aún falta de algo para el logro del estado final¹.

Hay que tener presente que la adolescencia conlleva transformaciones positivas, (Oliva, s.f.) como son una mayor autonomía personal, un mejor auto-conocimiento, la capacidad de pensar sobre conceptos abstractos y de hablar sobre ellos con sus familiares, un desarrollo del autocontrol, entre otras. Por lo que lograr vivir la adolescencia de una manera positiva lleva al sujeto a ser autónomo y responsable en su camino y llegada a la adultez, por lo tanto sus padres podrán disfrutar de una forma de relación que podrá ser muy gratificante (Oliva S.F.).

Hay dos modelos de intervención con adolescentes uno centrado en el déficit y otro centrado en la competencia o desarrollo positivo adolescente. El modelo centrado en el déficit viene principalmente de los paradigmas imperantes en el siglo XX, en el que la adolescencia era considerada una etapa de turbulencia y conflictividad (Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando y Pertegal, 2010) con autores como Anna M. Freud (1969), Eric H. Erikson (1968) o G. Stanley Hall (1904). En el modelo centrado en el déficit se considera que el adolescente está bien siempre y cuando no tenga trastornos o enfermedades, sin embargo la ausencia de un factor de

¹ En: Etimología de adolescente. (S.F) Recuperado el 05 de marzo de 2016. <http://etimologias.dechile.net/?adolescente>

riesgo no tiene porqué llevar a la promoción de la competencia del sujeto como afirman Oliva et al. (2011).

El modelo de desarrollo positivo adolescente ampliamente estudiado y promovido por Alfredo Oliva, se caracteriza por considerar a los adolescentes como recursos a desarrollar más que como problemas a solucionar; poner el énfasis en las potencialidades más que las supuestas carencias de los adolescentes, incluso de los más desfavorecidos y vulnerables; parte de una visión de los jóvenes como personas deseosas de explorar el mundo, que van ganando en competencias y que adquieren la capacidad para hacer su contribución al mundo en el que viven (Oliva et. al., 2008). Perseguir el objetivo de comprender, educar e implicar a la juventud en actividades productivas y significativas, en lugar de ocuparse de corregir, curar o tratar sus conductas problema. Considera que la ausencia de problemas no garantiza un desarrollo saludable y una preparación para la adultez. El desarrollo de las competencias personales es un factor de protección que hace a chicos más resistentes y previene el surgimiento de problemas de ajuste psicológico y comportamental. El modelo propuesto es integral, y va más allá de las concepciones que se limitan a considerar el rendimiento académico o la ausencia de problemas emocionales o conductuales como los únicos indicadores del desarrollo saludable adolescente (Oliva et al., 2008).

Los modelos del déficit y del desarrollo positivo son complementarios, ya que reducir y prevenir los déficits y problemas de conducta y promover el desarrollo y las competencias son caminos paralelos, como afirman Oliva et al. (2011): como consecuencia de la promoción del desarrollo positivo los adolescentes se hacen más resistentes a los factores de riesgo y reducen conductas problemas.

Se aclara que la categoría “desarrollo” como término, como concepto o como proceso se considera cruza todas las dimensiones de los seres humanos y las sociedades en donde imperan los discursos que dan cuenta de los seres y sociedades, como afirman Vasco y Henao, citados por Larreamendy, Puche-Navarro y Restrepo (2008). De ahí que es menester tener presente que así como el desarrollo social y afectivo del niño está determinado por las relaciones bidireccionales que éste establece dentro de cada contexto o sistema, las relaciones que se generan entre los

sistemas determinan las influencias ambientales en el desarrollo de los niños y los adolescentes, fundamentalmente en los contextos de interacción de los sujetos que van a vivir acordes con lo que dichas interacciones les guíen y permitan (Carrillo, 2008).

Los autores más significativos en aras de la investigación hecha, son los máximos representantes de los postulados teóricos que sustentan este trabajo, a saber: con la teoría de la ecología del desarrollo humano Urie Bronfenbrenner, con los postulados del desarrollo positivo R.M. Lerner y con el desarrollo positivo adolescente Alfredo Oliva, desde los postulados teóricos de estos autores y la experiencia de esta investigación se generó un diálogo académico.

Urie Bronfenbrenner (1987) con la **Teoría ecológica** quien innovó en la reflexión sobre la influencia del medio en el desarrollo de las personas, ahondando en las interrelaciones del ser humano con su entorno. La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre los entornos y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos. Se focaliza la mirada en las interacciones entre el micro y el mesosistema. Para ahondar en las interacciones entre el micro y el mesosistema es conveniente puntualizar qué se entiende por ellos. Según Bronfenbrenner (1987), microsistema es el patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares. En esta dinámica de las relaciones interpersonales los objetos, las actividades y, en especial, los demás, emiten líneas de fuerza, valencias y vectores que atraen y repelen y, por lo tanto, guían a la conducta y al desarrollo. El mesosistema a su vez, comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente, en el tema que interesa en esta investigación se trata de abordar las relaciones del adolescente con su familia, con la escuela y con sus pares. Un mesosistema es, por lo tanto, un sistema de microsistemas. Se forma o se amplía cuando la persona en desarrollo entra en un nuevo entorno.

En la teoría ecológica es fundamental tener en cuenta dichas interacciones y cambios que ellas generan, de manera especial para referirse a los adolescentes y la etapa que viven. Por ello es determinante tener presente como afirma Bronfenbrenner (1987) que:

En el centro mismo de una orientación ecológica, y diferenciándola bien de los enfoques actuales del estudio del desarrollo humano, está la preocupación por una acomodación progresiva entre un organismo humano en desarrollo y su ambiente inmediato, y la manera en que esta relación se produce por medio de las fuerzas que emanan de regiones más remotas en el medio físico y social más grande. La ecología del desarrollo humano se halla en el punto de convergencia entre las ciencias biológicas, psicológicas y sociales, que influyen sobre la evolución del individuo en la sociedad.

A su vez Lerner, parte desde esta perspectiva ecológica del desarrollo y aborda específicamente el **desarrollo adolescente**. Para Lerner & Steinberg (2004) la adolescencia abarca la segunda década de vida y tiene una fase de inicio desde la biología, con la llegada de la pubertad se dan cambios que terminan en la construcciones sociales, históricas y culturales. Esta transición dirige a la edad adulta, en la cual se dan a conocer cuáles son los roles establecidos y esperados durante adolescencia. Dentro de los niveles de la ecología del desarrollo humano, la adolescencia está definida, como el periodo de tiempo en el que una persona cambia sus características especialmente las biológicas y psicológicas, cognitiva, y social, en comparación con un niño o un adulto. Cuando estas características están ya, la persona se considera un adolescente (R.M. Lerner, 2005).

Los estudios realizados por Lerner & Steinberg (2004), sobre las características del desarrollo de los adolescentes (citados por CES) tienen una fase de inicio desde la biología, con la llegada de la pubertad en la cual se dan cambios que terminan en la construcciones sociales, históricas y culturales, siendo esta la transición que lleva a la edad adulta (CES), edad en la que se espera ya haya alcanzado un desarrollo conveniente.

Lerner, (2005) (citado por CES) evalúa el papel de las características ecológicas para el DPA y los recursos ecológicos en los hogares, escuelas y comunidades. Estos recursos deben verse plasmados en la presencia, cantidad y accesibilidad de los recursos humanos, materiales y recursos

sociales en el entorno de los adolescentes, reflejando las características físicas y contextuales que sirven de indicador sobre la calidad de los valores del desarrollo. Sin la disponibilidad de oportunidades los jóvenes no pueden alcanzar el desarrollo esperado.

El modelo de **desarrollo positivo adolescente** como afirman Oliva et al. (2008) tiene un enfoque en el que claramente se opta por focalizar el bienestar, se pone énfasis en la existencia de condiciones saludables y se toman las habilidades, conductas y competencias como parte fundamental para que los adolescentes puedan tener éxito en todos los ámbitos de su vida. Lo anterior no significa que en el desarrollo positivo se olvide que hay dificultades, obstáculos y limitaciones con los que se debe contar como parte del equipaje de la vida.

En el desarrollo positivo adolescente se hace mucho énfasis en lo que se denominan las 5 Ces, o competencias para que los adolescentes alcancen un óptimo desarrollo. Para comprender en qué consisten se toman las palabras de Oliva et al. (2008): Una de las primeras tareas a resolver a la hora de construir un modelo de desarrollo adolescente positivo es definir las competencias que constituyen dicho desarrollo, y que, por lo tanto, pueden constituir objetivos a alcanzar por todo programa que pretenda la promoción del desarrollo adolescente. Quizá el modelo más completo sea el denominado modelo de las 5 ces, propuesto inicialmente por Little (citado por Oliva et. al., 2008) que incluía 4 factores latentes que agrupaban diversas competencias como características psicológicas o conductuales. Algunos autores (Roth y Brooks-Gunn; Lerner citados por Oliva et. al., 2008)) añadieron a esta propuesta inicial un quinto factor, con lo que quedó configurado un modelo que captura la esencia de los indicadores de competencias cognitivas, conductuales y sociales que componen el desarrollo adolescente positivo. Las 5 Ces (Oliva et al. 2008) o categorías de investigación indagadas vienen a ser:

Competencia: es la que se refiere a la capacidad para mostrar un buen desempeño en distintas áreas de actividad (social, académica, cognitiva y vocacional). Incluye habilidades sociales como la asertividad, habilidades de resolución de conflictos, competencias cognitivas como la capacidad para tomar decisiones, y académicas (Oliva et al, 2008). El modelo del desarrollo positivo adolescente adopta una perspectiva centrada en el bienestar por lo que pone un énfasis especial en la existencia de condiciones saludables y expande el concepto de salud

para incluir las habilidades, conductas y competencias necesarias para tener éxito en la vida social, académica y profesional (Benson, Mannes, Pittman y Ferber citados por Oliva et. al., 2011).

Confianza: Es un sentido interno de valoración global positiva de uno mismo y de autoeficacia: autoestima, identidad y autoeficacia (Oliva et al. 2008). También se refiere a la comprensión y el respeto en las relaciones con los amigos, (Oliva et. al 2011) con la familia y con el personal que encuentra en la escuela.

Conexión: Se refiere a los vínculos positivos con personas (familia, iguales, adultos) e instituciones que se reflejan en intercambios bidireccionales. Como afirman Oliva y Parra a lo largo de la infancia, los procesos bidireccionales que tienen lugar en el contexto familiar han ido determinando unas estructuras o estilos relacionales entre los miembros de la familia, (Oliva y Parra, (2004) que se habrán hecho cada vez más estables.

Oliva y Parra sugieren tener en cuenta no sólo los estilos de madres y padres, sino también las características de la situación concreta de interacción, los rasgos y percepciones del chico o la chica, o incluso, utilizando términos de Bronfenbrenner, aspectos que sobrepasen al microsistema familiar como valores, estereotipos o la presencia de redes de apoyo social.

Así mismo, se debe tener en cuenta la importancia de pensar en influencias bidireccionales ya que como dice Harris citado por Oliva y Parra (2004), no es sólo que los buenos padres produzcan buenos hijos, sino que los buenos hijos también producen buenos padres.

Carácter: Es el respeto por las normas sociales y culturales, la adquisición de modelos de conducta adecuada, el sentido de lo correcto o incorrecto (moralidad) e integridad. También incluye el autocontrol y la ausencia de problemas externos o conductuales.

Cuidado y compasión: Un sentido de simpatía y empatía e identificación con los demás. Se tiene en cuenta que hay en todas las personas necesidades de dar y recibir cuidados.

Debido a lo relevante y pertinente del tema del desarrollo positivo adolescente para ampliar la reflexión, la investigadora realizó un artículo teórico titulado: Del modelo centrado en el déficit al modelo centrado en la competencia.

1.3 Presupuestos epistemológicos

El marco metodológico de esta investigación es el paradigma de investigación cualitativa, en el que se sigue un enfoque epistemológico fenomenológico y hermenéutico. Maxwell (citado por Vasilachis, 2006) resalta que entre los rasgos más característicos de la investigación cualitativa se encuentran: el interés por el significado y la interpretación, el énfasis sobre la importancia del contexto y de los procesos, y la estrategia inductiva y hermenéutica.

Sandoval (2002) afirma que la hermenéutica trasciende a una propuesta metodológica en la cual la comprensión de la realidad social se asume bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos con particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación. Igualmente Sandoval (2002), citando a Ricoeur (p. 67), considera que la hermenéutica se define como “la teoría de las reglas que gobiernan una exégesis, es decir, una interpretación de un texto particular o colección de signos susceptible de ser considerada como un texto”. En este sentido se adopta a la hermenéutica como un enfoque capaz de iluminar los modos de ser en el mundo, en donde el reino de la comprensibilidad en la que las personas interactúan se interpreta por medio del uso del lenguaje (Morse, 2003).

El análisis de datos cualitativos es esencialmente una actividad hermenéutica que intenta interpretar vivencias relatadas, experiencias vistas o creencias de las personas en diferentes situaciones sociales, (Chernobilsky, 2006) además de poner esta exégesis a disposición de la comunidad de investigadores. Los investigadores pueden conceptualizar reinterpretaciones de situaciones que son significativas para los participantes (Vasilachis, 2006).

1.4 Metodología

Esta investigación se realizó siguiendo una metodología cualitativa, mediante un estudio descriptivo en cuatro fases: inicial, diseño y ejecución de la investigación, resultados y análisis de la información.

Se siguió el modelo activo experiencial ya que tanto los adolescentes como la aspirante a magister participaron como investigadores y sujeto, vivenciando el trabajo realizado todos estuvieron inmersos en cada fase investigativa. En el modelo activo experiencial cada persona investiga desde la hipótesis hacia su propia experiencia y acción, estando al mismo tiempo sumergidos en la experiencia y acción de otros (Reason & Rowan) citados por Gómez, M. T. y Gutiérrez, M.C (2013), por lo que se puede afirmar que todos los participantes son investigadores y sujetos. En esta investigación los participantes no son sólo sujetos de investigación, sino que son contribuyentes activos ya que participaron en todas las fases del proceso de investigación (Chandler & Torbet, 2003; Kelly, 2005, citados por MacDonald, 2012), el grupo de adolescentes colaboró en todas las fases de la investigación como participantes activos (Greenwood & Levin, 1998; McNiff & Whitehead, 2006, citados por MacDonald, 2012) y estuvieron involucrados en la teorización de sus prácticas, objetivaron sus propias experiencias y las de otras personas mientras hacían análisis críticos (Mc Taggart, 1989 citado por MacDonald, 2012).

Las consideraciones éticas de la presente investigación son: autorización del acudiente, participación voluntaria, poder retirarse en cualquier momento, no reporte de ningún beneficio de tipo material o económico, ningún tipo de relación contractual, confidencialidad, finalidad netamente académica y no afectación en nada del desempeño académico del adolescente ni compromiso con otros procesos.

En primer lugar se concertaron los criterios para la selección del grupo, a saber: ocho adolescentes entre 13 y 14 años, que estudiaran básica secundaria en la institución educativa San Juan de los Andes, previa autorización de las directivas de la institución, de los acudientes de los estudiantes y que participaran de manera voluntaria en la investigación.

Luego se realizaron sesiones en profundidad a modo de talleres activos participativos, de donde se obtuvieron los insumos suficientes para realizar el análisis y dar respuestas a la pregunta de investigación. Cabe aclarar que todo el trabajo investigativo se realizó con el mismo grupo de adolescentes.

De acuerdo con Sandoval (2002), las opciones incluidas dentro de las perspectivas denominadas cualitativas son amplias, diversas e incluso presentan múltiples modos de sentido y diversos caminos, según quien conduzca la comprensión. El concebir y mirar diferentes realidades en la investigación social, la lógica de los caminos que se construyan para obtener conocimiento sobre lo humano y por ende producir comprensiones que orienten su abordaje, tiene que ver directamente con lo expuesto por Taylor y Bogdan (citados por Sandoval, 2002), al señalar que lo que define la metodología es simultáneamente tanto la manera como enfocamos los problemas, como la forma en que le buscamos las respuestas a los mismos.

Para aclarar mejor los diversos aspectos del presente modelo investigativo, es muy importante entender con Bronfenbrenner (1987), que el desarrollo humano es el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma y contenido. Por lo tanto se puede entender esta visión como una ruptura con las conclusiones acabadas y las verdades absolutas.

En la investigación ecológica el investigador pretende “mantener controlados adentro”, la mayor cantidad posible de contrastes ecológicos con importancia teórica (Bronfenbrenner, 1987), dentro de las limitaciones que imponen la posibilidad práctica y el diseño experimental riguroso. En el caso de esta investigación, se focalizó el análisis en las 5 Ces o competencias del desarrollo adolescente.

Dentro de la perspectiva cualitativa se asume que se comporta, como afirma Sandoval (2002) no solo un esfuerzo de comprensión, entendido como la captación del sentido de lo que los otros quieren decir a través de sus palabras, silencios, acciones y sus inmovilidades por

medio de la interpretación y el diálogo, si no también, la posibilidad de construir generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes a muchas personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan su existencia. Por lo tanto, como dicen Taylor y Bogdan (citados por Sandoval 2002) la investigación cualitativa tiene unos rasgos propios, como que es inductiva, holística, interactiva y reflexiva, naturalista que se centra en la lógica interna de la realidad que analiza, no impone visiones previas, es abierta, humanista y rigurosa por las vías de la exhaustividad mediante un análisis detallado, profundo y del consenso intersubjetivo en el que se potencian la interpretación y los sentidos compartidos. Desde el enfoque fenomenológico se hizo un análisis de las categorías iniciales y las categorías emergentes que surgieron.

Boyd cita a Spielberg como afirma Sandoval (2002), quien plantea siete pasos para acceder a la esencia del conjunto de existenciales o siete rasgos básicos de los enfoques y modalidades de investigación cualitativa, estos son: Intuición: implica el desarrollo de los niveles de conciencia a través del ver y el escuchar. Análisis: el cual involucra la identificación de la estructura del fenómeno bajo estudio mediante una dialéctica (conversación/diálogo) entre el actor (participante /sujeto) y el investigador. Este conocimiento se genera a través de un investigación conjunto en el cual interrogado e investigador, juntos, se comprometen a describir el fenómeno bajo estudio. Descripción: en este paso, quien escucha explora su propia experiencia del fenómeno. El esclarecimiento comienza cuando el mismo es comunicado a través de la descripción. Observación de los modos de aparición del fenómeno. Exploración en la conciencia: en este estadio del proceso, el investigador reflexiona sobre las relaciones (o afinidades estructurales) del fenómeno. Suspensión de las creencias (reducción fenomenológica): es lo que Rockwell (citado por Sandoval, 2002), llama “suspensión temporal del juicio”. Interpretación de los significados ocultos o encubiertos: este último paso se usa en la fenomenología hermenéutica para describir la experiencia vivida en una forma tal que pueda ser valorada para informar la práctica y la ciencia.

Siguiendo a Bronfenbrenner (1987) se tiene en cuenta que, la validez ecológica se determina según el entorno en el que se lleva a cabo el estudio, la mirada está centrada más en el entorno con su multiplicidad de interacciones que en el tema en sí mismo, por lo tanto, la validez

ecológica se refiere a la medida en la que el ambiente que los sujetos experimentan en una investigación científica tiene las propiedades que el investigador piensa o cree que tiene.

Bronfenbrenner (1987) sugiere en un principio analizar de forma sistemática la naturaleza de la acomodación que existe entre la persona y el medio, es decir, además de conocer como es la relación entre las partes, analizar las propiedades del sistema en el que interactúan, lo que el mismo autor propone que se haga es intentar perturbar el equilibrio existente, para descubrir la naturaleza de esa inercia. No es viable ni conveniente separar los contrastes ecológicos ya que la influencia de unos en otros hace casi invisibles las líneas divisorias entre ellos, la interacción mutua conlleva una influencia dinámica entre unos y otros.

Criterios de inclusión de los participantes

Para la inclusión de los participantes se inició mediante una sensibilización de la comunidad, convocando a un grupo de 10 adolescentes de ambos géneros, cuyas edades oscilan entre los 13 y 14 años, estudiantes de básica secundaria de la institución educativa San Juan de los Andes, establecimiento público ubicado en el casco urbano del municipio de Andes, a quienes se les invitó a participar voluntariamente.

En primer lugar se hizo una preselección de ocho adolescentes que cumplieran con los objetivos de la investigación, cuyos criterios para participar fueron: que sean de ambos géneros masculino y femenino y que estén escolarizados en los grados séptimo, octavo y noveno, con ellos se conformó el grupo. A los adolescentes seleccionados junto a sus acudientes o representantes en la institución educativa se les explicó de manera clara y detallada en qué consistía la propuesta y las consideraciones éticas que ella conlleva, cuando se contó con su libre aceptación y la de sus acudientes mediante el consentimiento informado firmado, se procedió a iniciar con el desarrollo de las actividades.

Se procedió en primer lugar a realizar el diseño de los talleres investigativos en los que se utilizó un modelo activo experiencial con enfoque cualitativo, desde los postulados de la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987) y del desarrollo positivo adolescente que postulan Oliva et

al. (2008). Dichos talleres se diseñaron con miras a conocer los adolescentes cómo viven y asumen cada una de las 5 Ces, que son las categorías seleccionadas.

Luego se pasa a la ejecución de los talleres con el grupo de adolescentes seleccionados, en los que se indaga cómo los adolescentes vivencian las 5 Ces en el microsistema y el mesosistema. En cada taller se indaga un tema prevalente mientras se busca información sobre las relaciones con pares, en la escuela, con la familia, la interacción entre pares y familia, la interacción entre familia y escuela, la interacción entre pares y escuela o entre los 3 ámbitos (pares, escuela y familia). Se realizaron 5 talleres vivenciales en los cuales se buscó detectar cómo los adolescentes perciben y vivencian esos sistemas. Luego de cada taller se revisa el proceso, se evalúa si al ejecutar los talleres se cumplen los objetivos buscados y se realizan los ajustes que se consideren adecuados.

TRABAJO DE CAMPO

Momento 1. Convocatoria a estudiantes que cumplieran con los criterios de investigación y a sus acudientes.

Momento 2. Presentación del proyecto a estudiantes junto a sus acudientes, se les explicó el objetivo de la investigación y sus requerimientos. Firma del consentimiento informado por parte de los acudientes y del asentimiento por parte de los adolescentes.

Momento 3. Realización de cinco talleres y grupos de discusión dentro de las instalaciones de la institución educativa. En cada taller se profundizó una de las 5 Ces o categorías tomadas para analizar en el grupo. Así: taller 1: competencia; taller 2: confianza; taller 3: conexión; taller 4: carácter; taller 5: cuidado y compasión.

1.5 Proceso de análisis de información

Etapa 1. En primer lugar se hizo la transcripción de los cinco talleres. También se recopiló el material trabajado. Para facilitar el anonimato en el registro de datos de los participantes se identifican así:

- A 1: Rivera - mujer
- A 2: Arias - mujer
- A 3: Fernández - hombre
- A 4: Gazo - hombre
- A 5: Lezcano - hombre
- A 6: Minius - hombre
- A 7: La Flaca - mujer
- A 8: Marly - mujer

Etapa 2. En primer lugar se hizo la transcripción de cada taller y luego con los insumos obtenidos en la recogida de datos, se hizo el rastreo de las competencias adolescentes. Con base en la descripción teórica de las categorías iniciales, a saber las 5 Ces o competencias del desarrollo adolescente, se ubicaron los contenidos en las diferentes categorías.

Etapa 3. Luego de haber identificado las competencias con los insumos obtenidos en cada taller específico, se pasó a hacer un análisis de cada categoría en los demás talleres, transversalizando los hallazgos, ya que las competencias pueden estar presentes en la vida de los adolescentes y sus límites son difusos.

Etapa 4. Se hace un análisis general de los resultados emergentes de la aplicación de los talleres.

2. Principales hallazgos y conclusiones

2.1 Hallazgos

No se pueden desentender ni separar de la vida de los adolescentes los entornos familiares, de amistad y escolar ya que ellos interactúan permanentemente en la vida de los mismos. Con Carrillo (2008) se afirma que las interacciones entre los sistemas biológico, ambiental y cultural son esenciales en el proceso del desarrollo.

2.1.1 Categoría competencia

En cuanto la **categoría competencia** en el campo social se encontró que los adolescentes afirman ofrecer amistad, respeto, tolerancia. También los amigos se presentan como importantes especialmente en situaciones problemáticas ya que hay un contar con el otro, en ese sentido una adolescente expresa (A 7): *Que debe buscar las amigas pues no buscarlas sino que debe compartir, salir, despejar la mente de lo que está pasando en ese momento... no pensar en eso ajá, no dejarse llevar por la separación de sus padres, ya que son cosas de ellos dos.* Pese a tener una mayor autonomía, chicos y chicas siguen necesitando a sus figuras de apego de cara a la regulación de sus emociones y a la reducción del malestar psicológico ante situaciones estresantes (Oliva, 2011), sobre todo en los inicios de la adolescencia. Los problemas familiares no deberían afectar las relaciones sentimentales, por ello la misma adolescente manifiesta toma de decisiones afirmando que la relación con el novio debe *seguir siendo normal porque el problema fue de los papás.*

Los adolescentes reconocen ser rencorosos a la hora de tratar situaciones conflictivas familiares. Por ejemplo la chica (A 1) narró: *Mi papá engañó a mi mamá en la misma cama y llevaba a las amigas de mi mamá... le pegaba,* a lo que la participante (A 7) respondió: *Ay no gas yo lo odiaría en este momento.*

Se identifica el enfrentamiento como forma de afrontar algunos conflictos, especialmente los familiares: *Si yo medio veo que está con otra, o que le grita a mi mamá. A mí me da mucha*

ira, pues nosotros nos enfrentamos, mi papá y yo pues no nos la llevamos muy bien porque nosotros nos enfrentamos... el me defiende mucho, no la llevamos muy bien... pero nosotros nos enfrentamos muy feo (A 7). Cuando los padres tienen expectativas muy pesimistas respecto a sus hijos no es extraño que éstas terminen cumpliéndose, por esto es importante que ellos comprendan que aunque las relaciones con sus hijos e hijas cambiarán durante estos años, (Oliva, 2006) podrán seguir siendo muy gratificantes, el cambio no hay por qué verlo de manera pesimista cuando puede llevar a mejoría, independencia y madurez. En todo caso frente a ocasionales dificultades, todo el grupo expresó que acudiría a sus padres y/o cuidadores validando con ello la convicción de que la familia ejerce una gran influencia en los adolescentes.

- En el campo cognitivo: Tienen conceptos claros sobre lo que se debe hacer en situaciones conflictivas familiares como una eventual separación de los padres. Tienen claridad en que pese a las dificultades no deben dejar atrás sus sueños ni desanimarse en cuanto a su rendimiento académico, los adolescentes expresaron que deben (A 7) *repasar el cuaderno, estudiar para los exámenes y hacer las tareas, pensar cosas alegres* mostrando con ello optimismo.

- En el campo moral: todos los adolescentes afirman ofrecer respeto. Frente a un caso de decepción amorosa por engaño, la confrontación se muestra como una forma de abordar el asunto, además terminarían la relación con quien les ha hecho eso. En situaciones en donde la ilegalidad está presente como la suplantación en redes sociales, ellos tratan el asunto involucrándose dependiendo de quién sea el afectado, si es su amigo si intervienen, y llevarían el caso a las autoridades legales. (A 3): *Pues buscar a los responsables y acusarlos con la policía cibernética.*

- En el área emocional: se encontró que tienen conciencia y conocimiento de lo que deben hacer frente a problemas en la vida, mostrando con esta actitud un grado de madurez ya que tienen en cuenta el proyecto de vida, (A 7) expresó: *planear el proyecto de vida, pues seguir estudiando y luchar por los sueños para poder tener metas.* Se encuentra una dicotomía entre lo que saben deben hacer y lo que afirman se hace en situaciones difíciles, por ejemplo en una actividad en la que de manera grupal la indicación era dramatizar lo que debería hacer un adolescente frente a una situación familiar de problemas entre sus padres y de separación entre ellos, todos dramatizaron la situación problemática familiar y las reacciones del adolescente en las que se nota una percepción

emocional de afectación, tristeza, silencio, decaimiento académico y de aislamiento de sus amistades, como reacciones de dicho adolescente, no dramatizaron lo que debería hacer el adolescente. En las dramatizaciones se centraron más en lo que hacen en sentido negativo que en lo que saben debieran hacer, ya que tenían claro conceptualmente en las respuestas que no deberían dejarse afectar por la eventual separación de sus padres.

2.1.2 Categoría confianza

En la **categoría confianza** se abordaron aspectos como: **Autoestima:** se encontró en ellos de manera generalizada una valoración positiva de sí mismos en cuanto consideran que los demás les ven como divertidos, amigables, alegres y cansones, por lo tanto ellos tienen ese concepto de sí mismos. Piensan en fútbol, diversión, familia, colegio. Uno de los varones que afirma tener a un amigo se ufana de saber escogerlo (A 3): *porque yo lo se escoger*, en esta expresión se puede encontrar satisfacción por la creencia de que él escoge bien a sus amistades, evidenciando su autoconfianza.

Identidad: Además se identifica en todos la pasión por el fútbol y el gusto por el uso frecuente de celulares, también por la música. En una actividad en la que se indagó sobre qué es lo que más disfrutan hacer con las manos, los varones escribieron respuestas acordes con el rol social que creen se espera de ellos, sin embargo sus palabras y gestos eran incongruentes con lo que plasmaban por escrito. Lo que hablaban mientras realizaban la actividad reiterativamente aludía directa e indirectamente y en medio de risas al tema de la sexualidad. En un momento el chico (A 3) expresó: *a mí me ven groserito... porno... con la mano ja ja, ja* en lo que manifiesta su autoconcepto, igualmente también dijo: *a mí (me gusta) música, oír la música del quejido mm mmm*. Téngase presente que el aumento en la producción de hormonas sexuales asociado a la pubertad va a tener una repercusión importante sobre las áreas emocional y conductual, como afirman Oliva y Parra (2004).

Autoeficacia: Se encuentra que en el trato mutuo es muy frecuente la desvalorización de los otros, de frente, casi como un gesto de confianza, se dicen uno al otro, mayormente los varones entre ellos expresiones bruscas, reiterativa descalificación de su compañero, groserías,

expresiones como (A 5): *parece un niño de preescolar*, (A 4): *a él lo deberían mandar al aula de apoyo*. Se dicen expresiones irreverentes como (A 5): *ah que peo más envidioso no le van a dar nada a usted sapo*.

Se encuentra en las chicas una capacidad reflexiva diferente a la de los varones, de manera repetitiva se quejaron de lo infantiles de los varones, con expresiones como (A 9): *usted es muy infantil* en la cual se puede inferir que ellas se consideran más maduras que ellos.

2.1.3 Categoría conexión

Se encuentra en la **categoría conexión** que los adolescentes reconocen el vínculo positivo con algunas personas ya que valoran el que ellas (A 1): *siempre quieren lo mejor para uno*. Con estas personas manifiestan tener empatía y afecto.

Familia: Los vínculos más fuertes se dan entre los adolescentes y sus familiares más cercanos, especialmente con quienes les han criado o han estado más cerca de ellos, principalmente para todos las *madres* o la *abuela - mamá* es de vital importancia y es el eje de sus más profundos afectos. Una adolescente expresó: (A 1): *yo a mi mamá no la valoro, siempre le hago pues siempre he sido su dolor de cabeza eh hh nunca hago nada bien, todo me sale mal* en estas palabras refleja una mirada negativa hacia sí misma; *quiero hacer las cosas bien y me salen mal*.

Se considera madre a la mujer que le ha criado (A 8): *mi mamá es mi abue*. Se encontró que la mayor parte de los adolescentes del grupo no viven con ambos padres, tan sólo 3 viven con ambos padres. Además frente al supuesto de que ocurriese una separación entre papá y mamá estos tres adolescentes unánimemente escogerían vivir con la madre, por lo que se encuentra un mayor vínculo afectivo con la madre.

La adolescente (A 1) manifiesta un gran afecto hacia un tío suyo *pero es que el que yo digo que es mi hermano no es mi hermano, es mi tío, es mi papá, mi hermano, pues él es mi tío, hermano de mi mamá, pero yo lo considero un hermano porque desde que yo estaba chiquita él*

me crió como un papá, pues él fue lo que mi papá no hizo, y él ha hecho lo que mi papá nunca ha hecho y cuando pues, yo a él lo amo con mi vida, pues si a él le llega a pasar algo yo me muero, pues él siempre me apoya, cuando yo estoy mal él siempre le interesa lo que yo piense, eh pues siempre me escucha, pues si yo cuando estoy con él me siento muy bien, en este caso hay ausencia efectiva de papá, presencia afectiva de tío. Aunque puede considerarse una dimensión diferente, la comunicación muestra una fuerte asociación con el afecto. (Oliva, 2006) por lo que se encontró que con quienes ellos más comparten tiempo, conversan y comparten es a quienes expresan tener un gran cariño.

Hay variables en las que se presenta un modelo con un carácter bidireccional e interactivo en el que se está reflejando un tipo de interacción, y no únicamente una serie de comportamientos o actitudes parentales, y tiene en cuenta que los hijos no son meros sujetos pasivos y son agentes activos en el proceso de socialización familiar como afirma Bell (citado por Oliva et al. 2011). En este sentido se encontró que una adolescente expresó refiriéndose al padre (A 7): *Los padres siempre procuran que a uno no le falte nada, los papás pero en realidad lo que a uno le falta son ellos... el apoyo de los papás. Por ejemplo mi papá no comparte con nosotros porque él trabaja pero en realidad él vive con nosotros pero no comparte con nosotros.* Se deja entrever la percepción emocional de la adolescente, en ella expresa necesidad del afecto paterno, vive con papá pero lo percibe distante y reclama frente a esa situación. Los padres deberían abandonar más los castigos, sermones o ridiculizaciones (Prados S.F.) y centrarse más en la expresión de sus afectos y sentimientos respecto a sus hijos, brindarles compañía afectiva y efectiva; de esta forma esa actitud redundará en una comunicación más fluida y positiva con ellos lo que redundará en satisfacción y fortalecimiento de vínculos.

Cuando en sus hogares hay dificultades entre los adultos todos afirman alejarse del lugar, evadir la situación y el momento que les genera malestar, rara vez intervienen y la mitad expresaron ponerse a llorar. Como refiere Oliva que apuntan Allen y Land (citados por Oliva, 2006), respecto a las diadas padre/madre – adolescente, cuando se trata de diadas inseguras y hay discusiones, el adolescente huye o se retira, evadiendo así la situación que aunque genere resistencias, le afecta.

Otra adolescente (A 8): *Yo vine a conocer a mi papá hace un año y medio, es que dicen que ah que uno es muy rencoroso pues yo también decía que uno que pues que nada que ver con él, y ya cuando... ah él se iba... pues ni siquiera me buscó a mí, a mi hermanito para que fuera a donde él a pasear y pues si pero uno si siente como, pues no es lo mismo. Pues no... yo a él ni siquiera le digo papá, le digo oe qué pereza! le digo el apellido de él si... yo primero lo llamaba oe venga, o lo llamaba así pero no le decía papá.* Evidencia esta adolescente su percepción emocional y expresa así desafecto por la ausencia paterna en su vida. Es de esperar que las situaciones problemáticas actuales en las relaciones familiares puedan generar un mayor estrés familiar (Oliva y Parra, 2004) que haga más necesario el apoyo externo a los padres. Cuando se abordó una temática sobre conflictos entre los padres y una posible situación de recomposición familiar la adolescente (A 7) comentó: *pero sería muy duro vivir con la mujer de él... pero ninguna reemplaza a mi mamá.*

Amigos: disfrutaban el pasar mucho tiempo con sus amigos, divertirse con ellos. La mayoría cree en la amistad. En cuanto a sus vínculos positivos con **pares** se muestran un tanto selectivos, (A 1): *ella y ya, pero ella es la única que yo diga que amiga, del resto nadie.* El amigo (A 6): *está con uno en las buenas y en las malas,* se hace un reconocimiento de la incondicionalidad de la amistad. (A 4): *porque creo que en el puedo confiar.* (A 1): *vea es que hay que saber escoger quien es amigo y quien no es amigo.*

La escuela: Referente a vínculos positivos en la **escuela**, se encuentran varios tipos de sentires y pensamientos. Una adolescente expresó claramente su desconfianza en lo referente a las relaciones vinculantes en la escuela (A 1): *pero es que yo ya no confío en nadie.* Otra de las adolescentes expresó tener mucho afecto a un docente (A 2): *pues la persona que yo más quiero en el colegio, pues yo le cogí mucho cariño al profesor Faber porque él en las clases de matemática siempre nos hace reír, hay momentos que son de charla, nos aconseja, nos explica cuando no entendemos, cuando la cogemos de parche él también la coge con nosotros, nos reímos, lo quiero mucho.* Esta adolescente no ha sido criada por su padre. Un estudio de Oliva et al apunta al factor decisivo de la conexión o vinculación con la escuela como el factor más decisivo para el desarrollo de la competencia académica, siendo también el activo más relacionado con el desarrollo de la competencia personal (Catalano et al.; Greenberg et al., citados

por Oliva et al., 2011). Las chicas en general mostraron más interés en el rendimiento académico que los varones.

2.1.4 Categoría carácter

En la **categoría carácter** con respecto al respeto por las normas sociales y culturales, se encuentra que los adolescentes tienen posturas poco claras, que el relativismo impregna la asunción de las mismas y también la moralidad especialmente entre pares (A 1): *lo más incorrecto en una amistad es taparse todo, eso no se debe de hacer. Pues si me entiende pues uno le cuenta cosas pero bueno si ya pero es que a veces yo estoy con él y yo le tapo con este y no eso es como muy feo no? Pues hay cosas que bueno si, yo me doy cuenta de lo obvio pero si me entiende que yo me doy cuenta que hizo algo malo y la mamá me pregunta y no le puedo decir pues no. A veces toman posturas claras con respecto a la moralidad y en ocasiones consideran a la lealtad más fuerte que la integridad o viceversa, encontrándose en ellos relativismo moral. También adoptan posturas en cuanto a integridad y reflexión (A 1): *usted le está haciendo un mal, entonces usted no es un amigo. (A 3): no... no pero taparle - no taparle* manifestando así sentido de lo correcto y lo incorrecto, (A 2): *bueno darle malos consejos a los amigos es incorrecto. Valga aclarar que el carácter se expresa por la lealtad y el compromiso mutuo (Marina, Rodríguez y Lorente, 2015) de la confusión de sentimientos que se puede vivir en cualquier momento, se intenta salvar y sostener algunos; estos sentimientos sostenibles serán los que sirvan a fortalecer el carácter. A su vez el carácter se relaciona con los rasgos personales que cada persona valora en sí misma y por los que quiere ser valorada (Sennett, 2000 citado por Marina, Rodríguez y Lorente, 2015).**

Diferencian entre buenos y malos amigos. No es buen amigo (A 3): *cuando él le dice a uno que no le cuente a nadie y él me cuenta algo y que no le cuente a nadie y uno cuenta. (A 1): depende de lo que esté tapando, en ocasiones, depende porque si está tapando algo malo que él está haciendo mal hecho yo ni le taparía ni lo apoyaría si no me toma el consejo vea lo oblige y no y no y no... correcto es que se apoyen mutuamente, darse buenos consejos. En cuanto al valor dado a la amistad consideran que muchas personas son desleales (A 1): *ajá eso es lo que está pasando mucho en las amistades de hoy en día, ya nada es serio, ni una amistad ni una relación amorosa uno le cuenta algo no le vaya a contar entonces ya por allá si ... es verdad? Y no uno**

como que ve si ni siquiera he acabado de contarle y ya todos se han dado cuenta. (A 3): las amistades traicionan la confianza fácilmente, también (A 2): darle malos consejos a los pares se considera de un mal amigo. Para ellos un buen amigo es el que decide (A 1): guiarlo por el camino del bien, por ejemplo que me diga, será que la pruebo o no la pruebo, pues la marihuana, uno decirle no – ¿si me entiende? En estas reflexiones de los adolescentes, se valida su participación en la investigación con posturas éticas frente la amistad y las relaciones sociales, evidenciándose así la interacción entre el microsistema y el mesosistema.

Un adolescente en sus respuestas se muestra parco, afirma no tener amigos, no toma postura, y como respuesta a varios asuntos dice (A 5): no sé, expresó él tiene amigos yo no, entonces que diga él denotando con ello inseguridad y retraimiento.

Reiterativamente en los talleres se escuchó como respuesta a varios asuntos la respuesta: normal. Se les preguntó que es normal para ellos y respondieron: (A 5): todo. Por lo que se identifica relativismo moral. (A 1): ay normal madrugar ay no eso es anormal, sueñan con ausencia de problemas, con vida cómoda. (A 3): dice que es normal porque hay mucha gente que hace eso. (A 2): lo normal pa muchos es fumar. (A 1): pero eso no es normal, refuta una adolescente con sentido crítico. (A 2): pero pa muchos si, para la mayoría es normal, en esto se nota influencia de la mayoría. (A 1): ay lo normal es escuchar música al tope (A 1): ah lo normal en una fiesta de electrónica es consumir popper, eso es lo normal. (A 2): los popperazos. Normal para las adolescentes es: (A 1): normal ver a una niña de 12 años en embarazo, normal ver a una niña de 8 años no virgen. Sin embargo el participante (A 5) refutó: obvio que no es normal pero ella dice que si, por lo que el participante refleja sentido de reflexión, identificación, postura moral y construcción de saber. (A 1): es que estamos en la época, normal normal una niña que no sea virgen. Haciendo referencia a la forma de vestir y de mostrarse en las redes sociales (A 2) dice: normal una niña que muestra lo que no tiene. (A 2): normal una niña que no se respete. Normal para los adolescentes es: (A 3): todos ñeros, (A 2): vestirse como unos desechables, con ese pantalón todo abajo con una camisa por allá toda ancha, (A 1): hablar oe...entonces qué mi perro (con entonado acento), entre los hombres pelear, decirse asquerosidades, fumar. Tratar de bebé y amor a las mujeres.

Se encuentra cierto nivel de acogida de algunos comportamientos y normas culturales, entre dos adolescentes surgió el siguiente diálogo: (A 1) *a mí me hackearon el Facebook me lo hackearon el año pasado y se metieron y empezaron a decirle a mis amigas a mis contactos que mandaran fotos desnudos que yo también lo iba a hacer y al otro día una amiguita mía me mostró las conversaciones y yo esa no soy yo y encima que “horro grafía”*; (A 2) *horro grafía ja ja*; (A 1) *oiga qué ser humano puede escribir esto, es que bien con uve, es que ya es el colmo*, en el anterior diálogo se profundiza en la acogida de normas ortográficas y el aval al respeto del uso de las redes sociales.

2.1.5 Categoría cuidado y compasión

Respecto a la **categoría cuidado y compasión con la familia**: Tienen la certeza de que las personas que les han criado y cuidado a lo largo de sus vidas son las más importantes para ellos (A 2): *bueno a mi mamá pues a pesar de los malos entendidos de los problemas que hemos tenido eh eh si como dijo ella, pues yo soy la del medio, ella siempre lo ha dado todo conmigo y yo no le he hecho aaaaah yo no he sabido valorar las cosas que ella hace por mí a pesar de que siempre me ha apoyado en mis cosas en las competencias siempre me anima en las cosas que hago, es la que me ayuda a salir adelante la que me da consejos quiere que yo salga adelante* los adolescentes se mostraron conscientes de que deben corresponder a esas personas, siendo en esto proactivos en la investigación.

Los adolescentes manifiestan llevársela muy bien en sus familias con otras personas diferentes a la madre, excepto un caso de abuela – madre, varios tíos están entre los más cercanos. Las razones que dan son porque *se entienden muy bien, son bien*, se encuentra valoración, admiración y sentido de cuidado hacia sus familiares queridos. Téngase en cuenta que el cariño explícito y la responsividad favorecen competencias como la autoestima y el desarrollo de las habilidades sociales, el control y el establecimiento de límites favorece el manejo adecuado de los impulsos y la responsabilidad social (Steinberg, citado por Oliva et al. 2011).

Con **los pares**: Cuando han pasado por ciertas situaciones dificultosas se ha despertado en ellos más sensibilidad que en el resto de sus compañeros, por ejemplo la adolescente (A 2) afirmó que en un supuesto caso de montaje y publicación en redes sociales de una amiga *demandaría el*

*montaje y, la ayudaría, ya que puede quedar con un problema por ejemplo no salir, o darle vergüenza, y como ella pasó por algo similar le da una mayor profundización al hecho que el resto de sus compañeros. En ocasiones se muestran solidarios, acogedores. El grupo de manera unánime afirma ser bien con los que les caen bien, por lo que de manera implícita se deduce que su comportamiento es contrario con quienes no les caen bien. Expresan el placer que les genera la camaradería, el compartir comidas, la unión (A 1): *Temas compartidos muchos momentos lindos y feos, me da mucha comida y a pesar de que ella es dulce y tierna y yo tan simple fría, cuándo estamos juntas somos una sola.**

Hay adolescentes que en sus palabras se han mostrado como personas solitarias afectivamente hablando, se definen como personas sin amigas ni amigos, que no confían en nadie. La chica (A 2), expresó no tener vínculo de amistad *con nadie*. En esta actitud se identifica su malestar en las relaciones interpersonales, por lo que se aleja emocionalmente (Oliva, 2011) de los pares que pudieran llegar a ser sus amigos.

Algunos de los varones participantes pese a tener en las actividades una actitud alegre, a la hora de desarrollarlas se mostraron con incapacidad o resistencias, como negativa a interiorizar y a abordar sus afectos. Se sabe que la separación de los padres puede generar en los adolescentes una cierta desconfianza en las relaciones de pareja, (Oliva s.f.) que les lleve a evitar la implicación emocional, probablemente es lo que ha pasado con estos adolescentes anteriormente mencionados. En una etapa evolutiva en la que aún precisan del apoyo materno y paterno, una situación de este tipo no va a favorecer su maduración (Oliva s.f.).

En **la escuela**: tienen pocas personas con quienes se comportan de manera muy afable, reconocen que son más amables con algunas personas, para lo cual dan como razones como (A 3): *siempre estoy con él en clase o en los descansos, porque son bien, porque son mis amigos*. La chica afirma disfrutar mucho (A 1): *con la Juana! me entiendo mucho con él*, manifestando con ello, respeto a la diversidad sexual, aprecio, apertura y camaradería con un estudiante homosexual.

2.1.6 Probable categoría emergente: coraje

De la presente investigación surgió una probable categoría emergente: **coraje**, a modo general se encontró que hay adolescentes que son resilientes, capaces de superar grandes dificultades en sus vidas, han desarrollado competencias sociales como las habilidades de resistencia, pudiendo sentir la presión negativa de los iguales y las situaciones peligrosas (Marina, Rodríguez y Lorente, 2015) optan por no dejarse llevar de esas influencias y luchar por conseguir sus sueños independientemente del entorno y de las circunstancias adversas en muchos casos. Las adolescentes expresaron frente a un posible caso de separación de sus padres (A 2): *pues ehhh una persona feliz que no se dejaba aplastar por los problemas* mostrando con ello tolerancia a la frustración *pues con buen rendimiento académico, sin declinar en la competencia académica, tratando de afrontar las cosas de la mejor manera para que nada le afecte* mostrando así capacidad de resiliencia. La adolescente (A 8) expresó identificarse *en la parte positiva... pues si pues que uno no se debe dejar llevar y uno debe planear el proyecto de vida de uno para el futuro*, mostrando con ello valentía y perseverancia.

Por otra parte en la adolescente (A 2), se encontró una postura de independencia expresada en su discurso: (mamá) *ella sabe pues que yo soy muy independiente de mi mamá y ella sabe que yo sin ella o con ella*, por lo que en sus palabras se muestra como una persona con cierto nivel de resiliencia y emprendimiento de cara a los retos de la vida.

Respecto al desempeño académico el adolescente (A 3) contó: *en el primer período perdí 7 porque estaba atrás con él, ya después me fui para adelante y pude recuperar todo*, demostrando así que cuando se propone algo es capaz, así le tocara hacer el esfuerzo de separarse del objeto de distracción que era a su vez fuente de diversión y tolerancia a la frustración.

En el supuesto caso de que un hermano suyo está consumiendo sustancias psicoactivas motivado por un amigo, preguntándoseles qué haría cada uno en ese caso, el adolescente (A 4) afirmó: *Le diría a mis padres para que le digan y que eso no lo puede hacer y yo le diría que eso no es bueno aunque no me crea*, demostrando con ello gran determinación y firmeza en su postura. En general durante todo el proceso de investigación surgió en los adolescente

frecuentemente la expresión “pa’delante”, denotando así las ganas de superación y la lucha por alcanzar sus sueños.

2.2 Conclusiones

A modo de conclusión se puede determinar que el desarrollo positivo adolescente es una propuesta interventiva con un muy amplio campo, específicamente es difícil y escasa la bibliografía sobre este postulado teórico, por ende hay un gran abanico de posibilidades investigativas. Si se quiere mejorar este mundo hay que trabajar de manera afable, positiva y potenciadora con todas las personas pero especialmente con los adolescentes y niños, como postulan Chambers et al. (Citado por Oliva, 2007) se apuesta en este trabajo a considerar a la adolescencia como un auténtico periodo sensible y muy capaz para el desarrollo de competencias, por lo que ayudarles a potenciarlas es una gran tarea.

En cuanto a la **categoría competencia** en los adolescentes participantes se encuentra que es necesario fortalecer la resolución de conflictos de manera que no implique enfrentamiento. Los chicos se presentaron menos proactivos en las competencias socioemocional y en su rendimiento académico, también en comunicación (Oliva, 2006) las chicas se mostraron más expresivas y maduras. Surge la pregunta de cómo potenciar en los chicos la búsqueda de mejorar su autoestima relacionada con el desempeño académico ya que en las chicas éste desempeño se relaciona positivamente con las calificaciones escolares (Parra, Oliva, Sánchez Queija, 2004). En cuanto al campo social son selectivos en la escogencia de sus amistades y reconocen la lealtad con sus amistades como un valor ampliamente aceptado. Afirman terminar con relaciones amorosas que les pudieran hacer daño y expresan tener un sentido de fidelidad y apoyo a otros, por lo regular, sólo cuando la otra persona es de sus afectos. Sienten rencor frente al abandono, traiciones o desengaños que les han causado otras personas, sin embargo hablan de superar esas dificultades y seguir adelante. En el campo cognitivo los adolescentes expresan conceptos claros sobre el deber ser de las situaciones, reacciones y acciones en la vida, claridad también en cuanto aceptan no ser capaces siempre de vivir acorde a lo que saben deben hacer.

En la **categoría confianza**, la autoestima es uno de los indicadores más potentes de ajuste psicológico y adaptación social, por lo que es fundamental aumentar el bienestar que los adolescentes sienten con ellos mismos puede ser a través de programas de aprendizaje socio-emocional (Reina, Oliva y Parra 2010). Los adolescentes participantes expresaron un auto concepto favorable, en el que resaltan sus cualidades y capacidades. Confían mucho en los amigos, como dicen Parra y Oliva (2004) para las chicas existe una ligera relación entre la intimidad en las relaciones de amistad y su nivel de autoestima (Parra, Oliva, Sánchez-Queija, 2004) por lo que promover programas potenciadores de la misma aun independientemente de las amistades se perfila como una tarea por hacer. También se requiere un trabajo sobre la autoeficacia en cuanto se ha de potenciar pero jamás desvalorizando a los demás. Los adolescentes participantes expresan tener gustos dominantes en los que se encuentra lo que a la mayoría de personas les gusta: los deportes, especialmente el fútbol y el uso frecuente de nuevas tecnologías con la cual pasan cada vez más tiempo (Oliva y Parra, 2004).

La **categoría conexión** aborda la calidad y clase de vínculos que el adolescente establece. En ese sentido existe un gran vínculo con los familiares que les han criado, a quienes les han acompañado desde pequeños son las personas que más afirman querer, en primera instancia mencionan a la madre o a la abuela que les ha criado, luego dependiendo del entorno reconocen el afecto por otros familiares como su padre, o el tío que ha hecho de alguna manera las veces de padre y sus hermanos. También expresan sentimientos encontrados con las personas que deberían brindarles afecto y no lo hacen, añoranza, deseo, rabia. En este campo se encuentra que la comunicación entre madres y sus hijos adolescentes es más frecuente e íntima, pero también está teñida de una mayor conflictividad (Oliva y Parra, 2004). Además los adolescentes pueden encontrarse en un continuo conflicto entre comportarse de manera autónoma y con identidad propia o mantener una conducta dependiente del nido familiar y/o de las figuras parentales, ya que en esta etapa el adolescente se debate entre la independencia personal y, la necesidad de identificarse y depender de las figuras parentales (Cortés, 2002).

En la adolescencia, aunque otros contextos cobren especial importancia - caso de los iguales- lo que ocurre en la familia sigue siendo importante (Parra y Oliva, 2006). En investigación hecha por Oliva, Parra, Sánchez-Queija y López (2007) se hizo una comparación de

las percepciones que los adolescentes tenían del estilo materno y del paterno revelando que a pesar de la gran concordancia percibida entre ambos estilos, unos y otras concedieron puntuaciones más altas a sus madres en cada una de las dimensiones del estilo educativo. En la investigación, todos los adolescentes de ocurrir una separación entre sus padres se quedarían a vivir con la madre.

El apego a los iguales ejerce una influencia positiva sobre el ajuste emocional, pero no sobre el conductual, hasta el inicio de la etapa adulta (Oliva, Parra y Sánchez-Queija, 2006), la mayoría de los adolescentes participantes creen en la amistad y manifiestan gran lealtad hacia ellos. La presión del grupo de amigos, es también un factor a tener en cuenta, puesto que la necesidad de pertenecer a un círculo de iguales, puede conducir al adolescente a dilemas de cómo defender su identidad y no dejarse influenciar por decisiones de sus amistades (Fuentes y De la Morena, 1995, citado por Cortés 2002)) o a dejarse influenciar demasiado por ellos.

En la escuela se encuentra un amplio espectro de sentires, alegrías y tristezas, placer y displacer, afecto y desafecto. Con Oliva, Parra y Sánchez (2008) se tiene en cuenta que aunque no se lleve a cabo una planificación, la enseñanza de las competencias socio-emocionales suelen tener lugar en el aula.

En la **categoría carácter** la postura frente a las normas es de acatamiento de unas que aceptan y rebeldía contra las que no están de acuerdo, les parecen irrelevantes o sin sentido. El relativismo está presente en todos los hallazgos de la investigación, para ellos *todo depende*. Impera la palabra ‘normal’ en una cotidianidad sin claridad respecto a la vivencia ética. En cuanto la moralidad no hay claridad en cuanto hay diferentes opiniones, unos piensan que pueden e incluso deben tapar - ser cómplices - de ciertos comportamientos de sus amigos sólo por el hecho de serlo, si no sería faltarle al amigo, sin embargo otros adolescentes cuestionan sobre si ese tapar perjudica al amigo o le beneficia. En la adolescencia, los conflictos socio-morales se sitúan, casi completamente, en los entornos proximales, principalmente el de la amistad y a escasa distancia, el familiar (Cortés, 2002).

En la **categoría cuidado y compasión** con la familia al contrastar el vínculo y conexión con la madre y/o cuidadora, se encuentra que se llevan mejor con otras personas de su familia, bien sea tíos u otros familiares. Con los pares en los varones predominaron actitudes de indiferencia frente a posibles situaciones problemáticas de otras personas, muy diferente a la actitud compasiva en la mayoría de las mujeres. En general valoran mucho la camaradería, la diversión, la amistad entre pares. En la escuela se reconocen como 'bien' con quienes son 'bien' con ellos. Por otra parte cuando un centro educativo presenta un buen clima escolar en sentido amplio, constituye por sí mismo un factor fundamental en la promoción del desarrollo adolescente por lo tanto se propende porque las instituciones educativas sean lugares de apoyo positivo para los adolescentes (Pértegal, Hernando y Oliva, 2011).

Surge de la presente investigación una probable **categoría emergente: el coraje** entendido como resiliencia. Hay adolescentes que son resilientes, capaces de superar grandes dificultades en sus vidas como abandono paterno o materno, frustración por la pérdida de un año escolar, traiciones, desengaños, ambiente psicosocial conflictivo y pese a situaciones como éstas, luchan por salir adelante e incluso en medio de ambientes imbuidos de delincuencia, prostitución o drogadicción, algunos son capaces de no dejarse llevar por la influencia que ejerce el entorno. La utilización de un análisis centrado en el sujeto (Oliva, Jiménez, Parra y Sánchez-Queijai, 2008) reveló que los adolescentes resilientes (mucha adversidad y pocos problemas exteriorizantes) gozaban de relaciones familiares de mayor calidad que los adolescentes mal adaptados (mucha adversidad y muchos problemas exteriorizantes) (Oliva et al. 2008). De esta investigación se puede inferir que no hay mesosistema ni microsistema enteramente positivos, ni tampoco totalmente negativos, por lo cual, el adolescente potenciando el coraje puede salir adelante en los devenires de la vida.

La presente investigación tiene varias limitaciones, una es lo reducido del grupo de adolescentes, sin embargo esto no demerita a la misma. Otra limitación que tiene esta investigación fue la escasez de bibliografía específica en la materia, Alfredo Oliva viene a ser el máximo exponente encontrado, quien es altamente calificado en desarrollo positivo adolescente.

Por otra parte, pueden surgir errores de interpretación (Bronfenbrenner, 1987), porque la investigadora no tiene en cuenta la totalidad de las fuerzas ambientales que operan en una situación determinada, incluidas las que surgen de contextos situados más allá del entorno inmediato que contiene a los sujetos de la investigación, es decir, todas las influencias al nivel de meso y el microsistema, en este caso.

Si se realizasen otras investigaciones sobre desarrollo positivo adolescente, se espera arrojen aspectos no vislumbrados en ésta. El desarrollo positivo adolescente es un vasto campo abierto a la investigación en temas como el coraje, la resiliencia, los sentimientos morales, la coherencia entre lo que piensan y lo que viven.

En cuanto a los postulados vivenciados del desarrollo positivo, se augura un mejor desarrollo humano para los adolescentes y su entorno. Téngase en cuenta que el paradigma interventivo centrado en el déficit y el desarrollo positivo adolescente son complementarios, por lo tanto la apuesta es a tomar las fortalezas de ambos modelos y desde allí generar programas y lineamientos pedagógicos que sirvan para potenciar el desarrollo adolescente. Por lo tanto, aunque en la presente investigación se habla de desaprender, reaprender y transformar la mirada adulta hacia el adolescente, no significa ello que se sugiera como negativo el modelo del déficit, sino más bien se le mire como parte de un todo que apuesta a posibilitar mayores y mejores oportunidades de desarrollo adolescente. Hay que tener presente que son muchos los adolescentes que transitan por esta etapa con total normalidad sin mostrar desajustes o desequilibrios especiales (Oliva, 2008).

Otra conclusión de esta investigación es que los adolescentes han interiorizado y se refleja en ellos el paradigma dominante centrado en el déficit, es decir, en ellos predomina la visión negativa sobre sí mismos y sus pares. Les cuesta pensarse desde una visión positiva. Se perciben como decepcionados de sí mismos y de los demás, dentro de una lucha por no ser así, dentro de una encrucijada en la que desean ser mejores, ser felices y desarrollar sus potencias. Quieren ser mejores pero les cuesta, les cuesta creer que pueden lograrlo, lo saben pero no se lo creen. Presentarles a ellos el desarrollo positivo genera sonrisas y enseguida sacan el 'pero'. Es en

aspectos como este que el desarrollo positivo cobra vigencia y viene a ser respuesta al deseo implícito de esa negatividad.

A modo de profundización en la temática, se ha elaborado un artículo de resultados llamado: Sentido que algunos adolescentes del municipio de Andes – Antioquia, dan a sus relaciones sociales desde la perspectiva del desarrollo positivo, en él se amplían los aprendizajes de esta investigación.

3. Productos generados

3.1 Publicaciones

- Artículo de resultados: sentido que algunos adolescentes del municipio de Andes – Antioquia, dan a sus relaciones sociales desde la perspectiva del desarrollo positivo. Por Genoveva Franco Jaramillo.
- Artículo individual: Del modelo centrado en el déficit al modelo de la competencia en la intervención con adolescentes. Por Genoveva Franco Jaramillo.

3.2 Disseminación

- Conferencia mensual maestría en salud mental de la niñez y la adolescencia: Universidad CES. Fecha por definir.
- Simposio CINDE.
- Ponencia: resignificando la intervención con adolescentes desde el desarrollo positivo, en asamblea de docentes. Secretaría de educación de Andes. Fecha por definir.

3.3. Aplicaciones para el desarrollo

Propuesta educativa: Promoviendo el desarrollo positivo en la institución educativa San Juan de los Andes en el municipio de Andes – Antioquia.

4. Bibliografía

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Carrillo, S., *Relaciones afectivas tempranas: presupuestos teóricos y preguntas fundamentales*. (2008). En Larreamendy, J., Puche-Navarro, R., y Restrepo, A., *Claves para pensar el cambio*. Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Casco, F.J. y Oliva, A. *Ideas sobre la adolescencia entre padres, profesores, adolescentes y personas mayores*. (2005) UNED Centro asociado de Huelva y Universidad de Sevilla.

Cortés, A. (2002). La contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes. *Anales de psicología*. Vol. 18, nº 1 (junio), 111-134. Universidad de Zaragoza © Copyright 2002: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia (España). ISSN: 0212-9728

Gómez, M. T. y Gutiérrez, M.C (2013). Las representaciones de lo psicosocial que en la relación con los otros y el contexto social, construyen los jóvenes en la adolescencia temprana de un colegio privado de un municipio de Envigado. Trabajo de investigación para optar al título de maestría. (Tesis inédita de maestría). Universidad CES. Facultad de psicología.

Larreamendy, J., Puche-Navarro, R., y Restrepo, A. *Claves para pensar el cambio*. Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Lerner, R.M. y Steinberg, L. (2004). *Handbook of adolescent psychology*. John Wiley y Sons, inc.

Lerner, R. (2005). *Promoting positive youth development: theoretical and empirical bases*. Institute for Applied Research in Youth Development Tufts University.

Macdonald, C. (2012). *Understanding Participatory Action Research*. Universidad de Dalhousie. *Canadian Journal of Action Research*. Volume 13, Issue 2, 2012, pages 34-50.

Marina, J.A., Rodríguez de C., M.T. y Lorente A., M. (2015). *El nuevo paradigma de la adolescencia*. Centro Reina Sofía sobre adolescencia y juventud.

Morse Janice M, editor. (2003). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia; 2003.

Oliva, A., Hernando, A., Parra, A., Pertegal, M., Ríos, M., y Antolín, L. (2008). *La promoción del desarrollo adolescente. Recursos y estrategias de intervención*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación Universidad de Sevilla. Universidad de Huelva. Consejería de Salud.

- Oliva, A., Parra, A., y Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. Universidad de Sevilla; Universidad del País Vasco.
- Oliva, A., Pertegal M.A., Antolín L., Reina M.C., Ríos M., Hernando Á., Parra A., Pascual D.M. y Estévez R.M. (2011). El desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. Un estudio en centros andaluces. Junta de Andalucía. Consejería de Salud.
- Oliva, A. y Parra, A. (2004) Contexto familiar y desarrollo psicológico durante la adolescencia. Universidad de Sevilla. En E. Arranz (Ed.), Familia y desarrollo psicológico. Madrid: Pearson Educación.
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, A., Hernando, A. y Pértegal, M.A. (2010). Más allá del déficit: construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. Universidad de Sevilla; Universidad de Huelva.
- Oliva, A. (2008). Problemas psicosociales durante la adolescencia. En B. Delgado (Ed.). Psicología del desarrollo: Desde la infancia a la vejez (pp. 137-164). Madrid: McGraw-Hill. Universidad de Sevilla
- Oliva, A., Reina, M.C., Hernando, A., Antolín, L., Pertegal, M.A., Parra, A., Ríos, M., Estévez, R.M. y Pascual, D.M. (2011). Activos para el desarrollo positivo y la salud mental en la adolescencia. Edita: Junta de Andalucía. Consejería de Salud Diseño y maquetación: OBEMEDIA S.C. ISBN: 978-84-695-0122-1
- Prados, P. El alumnado de 14 a 16 años y su entorno familiar: Tipos de dinámicas y ambientes familiares, estilos parentales. UNED. Jerez (Cádiz)
- Raimundi, M. J., Molina, M. F., Gimenez, M., y Minichiello, C. (2014). ¿Qué es un desafío? Estudio cualitativo de su significado subjetivo en adolescentes de Buenos Aires. Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. vol.12 no.2 Manizales July/Dec
- Sandoval, C. A. (2002). Investigación Cualitativa. Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES. Composición electrónica: ARFO Editores e Impresores Ltda.
- Suárez, L. A., Oliva, A., Pertegal, M. A. y López, A. M. (2011). Desarrollo y validación de una escala de valores para el desarrollo positivo adolescente. Universidad de Sevilla.
- Vasilachis de G. I., (2006). p. 26. Estrategias de investigación cualitativa. Herramientas universitarias. *Biblioteca de Educación. Editorial Gedisa. Barcelona España. 2006*

Referencias electrónicas:

- Etimología de adolescente. (S.F.) Recuperado el 05 de marzo de 2016, de <http://etimologias.dechile.net/?adolescente>

- Oliva, A., Parra, A. y Sánchez, I. (2006) Relaciones con padres e iguales como predictoras del ajuste emocional y conductual durante la adolescencia. Universidad de Sevilla. http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL20_2_4.pdf
- Oliva, A. El apoyo a padres de adolescentes. (S.F.) En: Guía forma joven. Bloque 3. http://cepcordoba.org/prevencionConsumoDrogas/documentos/anexo4/9_FormaJoven_TemasApoyo.pdf

REVISTAS

- Cortés, A. (2002). La contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes. *Anales de psicología* 2002, *vol. 18*, (nº 1) (junio), 111-134. Universidad de Murcia Murcia (España). ISSN: 0212-9728 Universidad de Zaragoza.
- Escartí, A., Buelga, S., Gutiérrez, M. y Pascual, C. (2009). El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: el programa de responsabilidad personal y social. *Revista de psicología general y aplicada*. Vol. 62, núm. 1-2, pp 45-52. ISSN: 0373-2002.
- Oliva, A. Adolescencia en positivo. (2007). *Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología Universidad de Sevilla*. Vol. 25, (número 3), págs. 235-237 de Andalucía Occidental y ISSN 0213-3334
- Oliva, A. (2011). Apego en la adolescencia. *ACCIÓN PSICOLÓGICA*. Universidad de Sevilla. Vol. 8, (No. 2), 55-65. ISSN: 1578-908X 55
- Oliva, A. (2007). Desarrollo cerebral y asunción de riesgos durante la adolescencia. *Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología Universidad de Sevilla*. Vol. 25, (número 3), págs. 239-254 de Andalucía Occidental y ISSN 0213-3334
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*. Universidad de Barcelona. Vol. 37, nº 3, 209-223.
- Oliva, A., Parra, A., Sánchez-Queija, I. y López, F. (2007). Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de psicología*. Universidad de Sevilla (España), U.N.E.D. (España). Vol. 23, (nº 1) (junio), 49-56. ISSN edición impresa: 0212-9728. ISSN edición web (www.um.es/analesps): 1695-2294 – 49.
- Oliva, A., Jiménez, J.M., Parra, A. y Sánchez-Queija, I. (2008) Acontecimientos vitales estresantes, resiliencia y ajuste adolescente. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*. Vol. 13, (Nº 1), pp. 53-62. ISSN 1136-5420/08
- Parra, A., Oliva, A. y Sánchez-Queija, I. (2004). Evolución y determinantes de la autoestima durante los años adolescentes. *Universidad de Barcelona. Anuario de Psicología* 2004, *vol. 35*, (número 3), 331-346.

- Parra, A. y Oliva, A. (2006) Un análisis longitudinal sobre las dimensiones relevantes del estilo parental durante la adolescencia. Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación by Fundación Infancia y Aprendizaje, ISSN: 0210-3702 Infancia y Aprendizaje, 29 (4), 453-470
- Pértegal, M. A., Hernando, A. y Oliva, A. (2011). Desarrollo y validación de una escala de evaluación de los activos y fortalezas escolares desde la perspectiva del profesorado. *Apuntes de psicología*. Vol. 29, (número 3), págs. 379-395. ISSN 0213-3334.
- Reina, M.C., Oliva, A. y Parra, A. (2010). Percepciones de autoevaluación: Autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. www.psye.org Psychology, Society, & Education 2010, Vol.2, (Nº 1), pp. ISSN 2171-2085 (print) / ISSN 1989-709X (online) Universidad de Sevilla

5. Anexos

CARTA INFORMATIVA

Cordial saludo. Por medio de la presente circular me permito informarles sobre una propuesta académica que la Institución Educativa San Juan de los Andes, me ha permitido realizar en sus claustros.

Se trata de una investigación en la que la docente orientadora de la I.E. como aspirante a Magister en Educación y Desarrollo Humano, ofertada por la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE - en convenio con la Universidad de Manizales, está realizando. La investigación titula: **APROXIMACIÓN AL SENTIDO QUE ADOLESCENTES DEL MUNICIPIO DE ANDES - ANTIOQUIA, DAN A SUS RELACIONES SOCIALES DESDE LA PERSPECTIVA DEL DESARROLLO POSITIVO.**

La investigación tiene como objetivo principal “Aproximarse a la comprensión del sentido que algunos adolescentes del municipio de Andes Antioquia, dan a sus relaciones sociales desde la perspectiva del desarrollo positivo”, indagando sus apreciaciones de las relaciones sociales entre pares, en la escuela y con la familia.

La participación en dicha investigación académica es de carácter voluntario y se puede retirar de la misma en el momento que lo desee. Cabe aclarar que todos los insumos obtenidos son de carácter confidencial y sus fines son netamente académicos, se garantiza el anonimato de los participantes y la ausencia de consecuencias colaterales por el desarrollo de la misma.

Como esta investigación se realiza con adolescentes entre 13 y 14 años, es menester contar con el consentimiento informado debidamente autorizado por sus padres y/o acudientes responsables, el cual se les entregará a continuación.

¡Muchas gracias!

Genoveva Franco Jaramillo

Fecha _____

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Andes, _____

Yo _____,
 identificado con c.c. N° _____, actúo en calidad de acudiente de
 _____ con T.I. N° _____

DECLARO:

- Que la docente orientadora invitó al (la) adolescente del cual soy su representante legal, a hacer parte de esta propuesta investigativa y que he decidido autorizar su participación voluntariamente.
- Que se nos ha informado que en cualquier momento podemos retirarnos del grupo y revocar este consentimiento. Sin embargo, me comprometo a informar oportunamente a la investigadora si llegase a tomar esta decisión.
- Que acepto que la participación del (la) adolescente en dicha propuesta pedagógica, no reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni se adquiere ninguna relación contractual.
- Que conozco que la recolección de datos se hará a través de talleres, los insumos obtenidos son de carácter confidencial y sus fines son netamente académicos, es decir, se publicarán o comunicarán solamente en publicaciones científicas o de divulgación institucional y en eventos académicos. Se garantiza el anonimato de los participantes.
- Los resultados de la investigación nos serán comunicados, además no afectarán en nada el desempeño académico del (la) adolescente dentro de la institución educativa, ni nos compromete con otros procesos.

Doy fe, que para obtener el presente consentimiento informado, se me explicó en lenguaje claro y sencillo lo relacionado con dicha propuesta académica, sus alcances y limitaciones; además que en forma personal y sin presión externa, se me han permitido realizar observaciones y se me han aclarado las dudas e inquietudes que he planteado, además que de este consentimiento tendré copia si lo requiero.

Dado lo anterior, manifiesto que estoy satisfecho/a con la información recibida y que comprendo el alcance de la propuesta académica, así como mis derechos y responsabilidades al autorizar la participación del (la) adolescente en ella.

Como constancia firmo:

 Firma y cédula

ASENTIMIENTO DEL (LA) ADOLESCENTE

Por medio de la presente yo (nombre del (la) estudiante) _____
_____ con T.I. N° _____ declaro que
estoy de acuerdo en participar voluntariamente de la investigación **APROXIMACIÓN AL
SENTIDO QUE ADOLESCENTES DEL MUNICIPIO DE ANDES - ANTIOQUIA, DAN A
SUS RELACIONES SOCIALES DESDE LA PERSPECTIVA DEL DESARROLLO
POSITIVO.**

Por tal motivo manifiesto mi asentimiento a la convocatoria realizada por la profesional investigadora, según acuerdos hechos con mi acudiente responsable.

Firma

TALLER 1

Objetivo: identificar la competencia que los adolescentes tienen en sus distintas áreas de actividad: sociales, académicas, cognitivas y vocacionales, incluyendo habilidades sociales como asertividad, resolución de conflictos, la toma de decisiones y su desempeño académico.

Tiempo propuesto	Materiales	Momentos	Objetivo del momento	Metodología
5 min.	Salón	Inicio	Saludo. Encuadre.	Explicación de los objetivos. Competencia frente a la vida y los retos que ella presenta.
5 min.	Mobiliario Tablero Marcadores		Establecimiento de acuerdos y agenda.	Los presentes participan con propuestas.
5 min.	Hoja de papel, marcadores	Presentación	Hacer una breve presentación de cada participante	Cada uno realiza una presentación escrita a modo de publicidad sobre su persona.
30 min.	Lapiceros Historia se les entrega en formato impreso, al igual que las preguntas a responder. Grabadora de voz y de video.	Indagación en áreas de actividad	Asertividad – resolución de conflictos Cognición – tomar decisiones Vocacional	Se forman dos grupos entre los participantes, grupo uno las mujeres y grupo dos los varones. A cada grupo se le entrega la misma historia: <i>Papá y mamá pelean mucho hace varios años pero cada vez lo hacen más, su único hijo Derian de 13 años que era buen estudiante, con muchos amigos y amigas y era un chico alegre, baja notoriamente su rendimiento académico y se ve aislado de sus amigos y triste. Sus padres deciden separarse.</i> A cada grupo se le pide responder por escrito: 1 ¿Qué pasará con Derian? 1.1. ¿en su aspecto social? 1.2 ¿En su aspecto académico? 1.3 ¿Con sus pensamientos? 1.4 ¿Con su proyecto de vida? 2. ¿qué debe hacer Derian? 2.1 ¿en su aspecto social? 2.2. ¿En su aspecto académico? 2.3 ¿Con sus pensamientos? 2.4 ¿Con su proyecto de vida? A continuación deben: Grupo 1: Dramatizar lo que pasa con Derian Grupo 2: Dramatizar lo que debe hacer Derian
10 min.	Gaseosa y parva	Refrigerio	Compartir y distensión	
10 min.	Hojas	Recreación reflexiva		AVISO CLASIFICADO
10 min.	Tablero Marcadores	Socialización de conclusiones	Socializar los hallazgos	Transmitir a todos los participantes los principales hallazgos de cada grupo.
10 min.	Formato impreso	Cierre del taller	Evaluación del taller	Evaluar el taller e invitar a la reflexión de manera escrita y verbal.

TALLER 2 - CONFIANZA -

Objetivo: Incentivar en los participantes el sentido de confianza en sí mismos y en el otro.

Tiempo propuesto	Materiales	Momentos	Objetivo del momento	Metodología
5 min.	Salón Mobiliario Tablero Marcadores	Inicio	Saludo. Encuadre.	De manera natural, amable se les saluda y acoge.
			Establecimiento de acuerdos y agenda.	Recordar y renovar los objetivos del taller y el compromiso de todos.
5 min.		Presentación	Hacer una breve presentación de cada participante, especialmente de los nuevos	
30 min.	Pliegos de papel bond. Marcadores Grabadora de voz y de video.	Actividad central	Ejercicio de conocimiento mutuo y esparcimiento.	<p>Dibujar la silueta de un compañero, con pliegos de papel periódico en parejas uno hace el croquis del otro. Ambos deben desarrollar el ejercicio. Adentro de la silueta el dibujado escribe sus principales características así:</p> <ul style="list-style-type: none"> • en la cabeza sus principales pensamientos, • frente a sus ojos lo que más le gusta mirar, • frente a su boca lo que más le gusta conversar, • frente a sus oídos lo que más le gusta oír, • en su corazón su amor, • en sus piernas el deporte favorito, • en sus manos lo que más disfruta hacer con ellas, • en su estómago los alimentos que más le gustan. <p>Por fuera de la silueta entre los dos escriben cómo creen que los demás le ven.</p>
10 min.	Gaseosa y parva	Refrigerio	Compartir y distensión	
10 min.	Tablero Pliegos	Socialización del ejercicio y conclusiones	Socializar lo trabajado	Por parejas comparten a los demás la experiencia de hacer este ejercicio, qué aprendieron, que les pareció fácil o difícil.
10 min.	Monedas o billete	Dinámica reflexiva	Fortalecer en los participantes el autoconcepto y la valoración de sí	Se les muestra a los jóvenes un dinero, se les pregunta a quien le gustaría tenerlo. Luego con base en la respuesta, se maltrata ese dinero, se ensucia y/o arruga, luego se les vuelve a preguntar quién desea el dinero? Y así durante varias ocasiones, hasta que al final se hace una reflexión sobre lo valiosos que somos pese a las circunstancias de la vida.
10 min.	Formato impreso	Cierre del taller	Evaluación del taller	

TALLER 3 - CONEXIÓN -

Objetivo: Identificar cuáles son los vínculos positivos de los adolescentes con algunos familiares, amigos y personas de la institución educativa, que generan en ellos devolución de afecto, compromiso y adhesión personal.

Duración	Materiales	Momentos	Objetivo del momento	Metodología
10 min.	Salón Mobiliario Tablero Marcadores Grabadora de voz y de video.	Inicio Presentación	Saludo. Encuadre. Establecimiento de acuerdos y agenda. Hacer una breve presentación de los participantes nuevos	Diálogo participativo
30 min.	Revistas, plastilina, crayolas... Hojas y lapicero para cada uno.	Actividad lúdico experiencial	Indagar a cuáles personas de la familia, amistades y de la institución educativa, los adolescentes manifiestan querer más.	Dibuja, pinta o expresa por separado en una hoja lo que simbolizan tus sentimientos hacia: <ul style="list-style-type: none"> ➤ las dos personas más importantes de tu familia (a quienes más quieres tú). ➤ Los dos amigos o amigas a quienes más quieres. ➤ Las dos personas que más quieres en la institución educativa. Luego de manera escrita cada uno explica sus dibujos.
10 min.	Gaseosa y parva	Refrigerio	Compartir y distensión	
5 min.		Juego	Averiguar si se sabe contar números en grupo. El objetivo es reír.	Contar números... sin normas sobre orden ni participación. Se trata de que no se oiga dos números al mismo tiempo, porque así tendremos que volver a empezar.
10 min.	Hojas	Reflexión sobre la actividad central	Que los adolescentes profundicen sobre sus relaciones con las personas más significativas de los entornos mencionados.	Después, expresa con tus palabras: ¿Cómo sientes o describes el amor de esas dos personas de tu familia hacia ti? ¿Cómo vives qué es lo positivo con respecto hacia ti de las dos personas que más quieres en la escuela? ¿Cómo y porqué sientes que tus dos amigos te quieren a ti? Da ejemplos.
5 min.		Socialización de conclusiones	Socializar los hallazgos	Conversatorio participativo.
5 min.		Cierre del taller	Evaluación del taller	Se les pregunta cómo les pareció y responden libremente.

TALLER 4 - CARACTER –

Objetivo: identificar actitudes de respeto por las normas sociales y culturales, cómo los adolescentes han adquirido modelos de conducta adecuada, el sentido de lo correcto o incorrecto (moralidad) e integridad. También pretende identificar el autocontrol y la ausencia de problemas externos o conductuales.

Tiempo propuesto	Materiales	Momentos	Objetivo del momento	Metodología
5 min.	Salón Mobiliario Tablero Marcadores	Inicio	Saludo. Encuadre. Establecimiento de acuerdos y agenda.	
30 min.	Lapiceros Grabadora de voz y de video.	Indagación en áreas de actividad	Por medio de la libre expresión identificar como es la asunción de las normas y el sentido de lo correcto e incorrecto. Por medio de formato escrito, sondeo de situaciones personales y familiares.	Responden preguntas según formato
	Se les entrega en formato impreso	Indagación de sentires y vivencias		
10 min.	Gaseosa y parva	Refrigerio	Compartir y distensión	
10 min.	Tablero Marcadores	Socialización de conclusiones	Socializar los hallazgos	
5 min.	Formato impreso	Cierre del taller	Evaluación del taller	

EN LA FAMILIA

Responde cómo reaccionan ante estas situaciones en tu casa, en tu familia.

1. Tus padres te dan una orden y tú no quieres obedecer. Entonces:

		Siempre	Nunca
	¿Los padres gritan e insultan para hacerse obedecer?		
	¿Los padres utilizan la fuerza, correa u otro elemento para pegar?		
	Los padres dejan la cosa así.		
	Otro. ¿Cuál?		

2. Los adultos de tu familia están discutiendo, entonces tú:

		Siempre	Nunca
	Te alejas del lugar		
	te pones a escuchar música o a jugar con el celular o		

	aparatos tecnológicos		
	Intervienes en la discusión		
	Te pones a llorar		
	Otro. ¿Cuál?		
3. Estás con un amigo/a en tu casa, oyendo música a altísimo volumen. Un familiar o hermano tuyo que desea estudiar, les pide que le bajen el volumen a la música. Entonces tú:			
		Siempre	Nunca
	Le gritas, dices palabras inadecuadas y haces caso omiso de su solicitud		
	Le pones más volumen a la música		
	Le bajas inmediatamente el volumen y estás tranquilo/a		
	Junto a tu amigo/a se burlan de la persona que hace la solicitud o se ponen a hablar mal de ella.		
	Otro. ¿Cuál?		
4. Cuando te enojas o te desagrada profundamente algo que pasa en tu casa, tu reacción es:			
		Siempre	Nunca
	Gritar, insultar, renegar.		
	Te aíslas y refugias en la tecnología.		
	Te pones a llorar.		
	Te auto-agredes y piensas incluso en el suicidio.		
	Otra. ¿Cuál?		
5. Estás muy antojado(a) de conseguir algo que venden en el pueblo, en tu casa te dijeron que no te dan con qué comprarlo. En eso, te das cuenta del lugar en donde una hermana tuya que trabaja esconde su dinero, nadie sabe que tú conoces el guardadero de su dinero. ¿Tú qué harías?			
		Siempre	Nunca
	Le sacas al escondido algo de dinero y tu ajustas de tus mesadas para conseguir lo que deseas		
	Sacas al escondido todo el valor de lo que quieres conseguir		
	Chantajear a tu hermana diciéndole que si no te da el dinero que deseas, vas a contar algo que sabes de ella		
	Te resignas a no tener lo que deseas		
	Otra. ¿Cuál?		

TALLER 5 - CUIDADO Y COMPASIÓN -

Objetivo: Indagar en los adolescentes las simpatías, empatías e identificación en la familia y la escuela.

Duración	Materiales	Momentos	Objetivo del momento	Metodología
5 min.	Salón Mobiliario Tablero Marcadores Grabadora de voz. Celular.	Inicio Presentación	Saludo. Encuadre. Establecimiento de acuerdos y agenda.	Diálogo participativo
20 min.	Hojas y lapicero para cada uno. Fotocopias.	Actividad lúdica experiencial	Indagar en las actitudes de cuidado y compasión que pudieran presentarse en la vida de los adolescentes.	<p>En 7 lugares diferentes del salón en donde se realiza la actividad se ubica cada uno de los siguientes casos, en cada lugar hay hojas para que respondan por escrito.</p> <p>Las preguntas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Si una muy buena amiga que tiene 13 años, te cuenta que está embarazada, cómo reaccionarías? ¿Qué tipo de ayuda crees que le puedes brindar? 2. Un gran amigo tuyo te cuenta que hace varios días en su casa pasan dificultad económica porque quien proveía económicamente perdió el empleo y no saben de dónde conseguir los alimentos ni con qué pagar los servicios públicos. ¿Qué le dirías tú? ¿Le ayudarías? ¿De qué forma le ayudarías? 3. Hay una compañera tuya a la que en el salón de clase le hacen bullying, también en las redes sociales publican burlas y desprecios hacia ella. ¿Qué haces tú en ese caso? 4. Imaginariamente tienes un hermano(a) de 15 años y también tienes un mejor amigo quien es consumidor de diversas sustancias psicoactivas. Te enteras de que hace varios meses tu amigo motivó a tu hermano(a) a consumir dichas sustancias y compruebas que tu hermano(a) lo sigue haciendo. ¿Qué harías tú? Describe ampliamente la situación. 5. Te das cuenta que a una amiga tuya le han hecho un montaje pornográfico con fotos de ella. ¿Qué harías en ese caso? 6. Un amigo tuyo viste siempre de negro, se auto

Duración	Materiales	Momentos	Objetivo del momento	Metodología
				<p>agrede mediante cortes y te cuenta que se ha inscrito a un grupo suicida en Facebook. También te cuenta que frecuentemente quiere matarse, que no lo ha hecho porque le da miedo, pero que cada vez le dan más ganas y se aburre más. ¿Qué harías tú?</p> <p>7. Estás muy enamorado de tu novio/a y te cuentan que lo vieron con otra persona dándose los besos y que ya han publicado fotos de los dos en las redes sociales. ¿Qué harías en ese caso?</p>
10 min.	Láminas de álbumes	Juego	Distensionar a los participantes	Se entrega a cada adolescente un cromó de álbum de colección. Luego se les dice que se va a construir un cuento, y empiezan a leer la descripción que trae cada cromó en la parte trasera, en orden según estén sentados.
10 min.	Gaseosa y parva	Refrigerio	Compartir como grupo de trabajo	
20 min.	Tablero Marcadores	Actividad lúdica experiencial 2	Indagar en las simpatías, empatías e identificación de los adolescentes en la familia y la escuela.	<p>En el tablero se han escrito con anticipación las siguientes preguntas, todos a la vez salen a responderlas por escrito.</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cuándo alguien me cae bien cómo soy con esa persona? ¿A quién admiras más actualmente? _____ ¿Por qué? _____ ¿En tu familia con quien te la llevas mejor? _____ ¿Por qué? ____ ¿En la escuela con quien eres más agradable tú? ¿Quién es tu mejor amigo/a? _____ ¿por qué es tu mejor amigo/a? _____
10 min.		Reflexión	Socializar los hallazgos y profundizar en los mismos	Se realiza un compartir y profundización de las respuestas de ambas actividades.
5 min.		Cierre	Evaluación	Se les pregunta cómo les pareció y responden libremente.

