



Gobierno
del Estado
de Yucatán

JUVENTUDES
YUCATÁN

PLANET
Youth
PARTNER Yucatán



Guía de formación psicoemocional "Juventudes Yucatán"

Versión para Primaria Alta





Gobierno
del Estado
de Yucatán

**JUVENTUDES
YUCATÁN**



Lic. Mauricio Vila Dosal
Gobernador del Estado de Yucatán

Abog. María Dolores Fritz Sierra
Secretaria General de Gobierno

Mtra. Psic. Joana Noemi Briceño Ascencio
**Directora del Centro Estatal de Prevención del Delito y Participación
Ciudadana (CEPREDEY)**

Mtra. Indra Priscilla Ac de la Cruz,
Lic. María Fernanda Pinto Carillo,
Lic. Emilyn Noemi May Pech
**Centro Estatal de Prevención del Delito y Participación Ciudadana
(CEPREDEY)**

**REALIZADO, REVISADO Y DISTRIBUIDO POR EL CENTRO ESTATAL DE PREVENCIÓN DEL
DELITO Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA (CEPREDEY)**

**LA DISTRIBUCIÓN DE ESTOS EJEMPLARES ES GRATUITA.
PROHIBIDA SU VENTA O COMERCIALIZACIÓN.**

**Se permite la reproducción total o parcial de esta obra citándola apropiadamente.
Se prohíbe cualquier modificación al contenido.**

**Hecho en Yucatán, México.
Febrero, 2024.**

PRESENTACIÓN

El Centro Estatal de Prevención del Delito y Participación Ciudadana del Estado de Yucatán (CEPREDEY), es la dependencia estatal responsable del diseño, implementación, difusión, promoción y evaluación de las políticas, programas y acciones que fortalezcan valores cívicos, culturales, de promoción de la paz, igualdad, respeto a los derechos humanos, participación ciudadana y una vida libre de violencia en el estado de Yucatán.

De conformidad con el decreto 614/2023 el CEPREDEY cuenta también con las atribuciones para la planeación, organización, ejecución y evaluación del **Programa Juventudes Yucatán**, el cual se encuentra fundamentado en el modelo internacional de prevención “**Planet Youth**” y tiene por objetivo disminuir los factores de riesgo asociados al inicio del consumo en alcohol y sustancias psicoactivas en personas jóvenes en el estado de Yucatán por medio de modelos de prevención basados en evidencia científica, buenas prácticas, innovación social, adaptabilidad y validez a través del tiempo, desde un enfoque de interculturalidad, derechos humanos, perspectiva de género, de juventudes y comunidad.

Es por ello, que el CEPREDEY como instancia ejecutora del Programa, realiza el diseño de este material que tiene la finalidad de guiar la facilitación de espacios de reflexión en el aula, para las y los niños, niñas y adolescentes, encaminados a favorecer la identificación de recursos socioemocionales e interpersonales que potencialicen los factores de protección entre las y los estudiantes de las escuelas de nivel secundaria del estado de Yucatán.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
1. AUTOCONOCIMIENTO: UNA MIRADA HACIA TU UNIVERSO INTERIOR.	8
2. EMOCIONES: LO QUE NO CONOCES, TE CONTROLA.	16
3. AUTOESTIMA: EL MEJOR APAPACHO.	27
4. LÍMITES: SABER CUIDARNOS.....	38
5. PENSAMIENTO CRÍTICO: PON A PRUEBA LO QUE CREES.....	46
6. SALUD MENTAL: CONSTRUYENDO NUESTRA MEJOR VERSIÓN.	55
7. AUTOLESIONES: LA FALSA RESPUESTA AL CAOS.....	68
8. ACOSO ESCOLAR: ¿QUÉ PAPEL JUEGO YO?	83
9. ALCOHOL Y SUSTANCIAS: SU IMPACTO EN MI DESARROLLO.	95
10. APRENDIENDO A TOMAR ...DECISIONES.....	103
ACOMPañAMIENTO Y CONTENCIÓN EMOCIONAL.....	109
REFERENCIAS.....	117
MATERIAL ADICIONAL	123

INTRODUCCIÓN

La presente estrategia se enmarca dentro del Programa del Gobierno del Estado **Juventudes Yucatán, Planet Youth**, el cual tiene como objetivo disminuir los factores de riesgo asociados al inicio del consumo en alcohol y sustancias psicoactivas en personas jóvenes en el estado de Yucatán por medio del modelo de prevención basado en evidencia científica, buenas prácticas, innovación social, adaptabilidad y validez a través del tiempo, desde un enfoque de interculturalidad, derechos humanos, perspectiva de género, de juventudes y comunidad.

A través de la encuesta “Juventud y Bienestar” aplicada en 2022 a estudiantes de tercer grado de secundaria (se puede consultar en https://juventudes.yucatan.gob.mx/Assets/public/images/Resultados_PY.pdf), se identificó que la sustancia más consumida por las y los jóvenes del estado es el alcohol, siendo la **edad de inicio a los 13 años o antes**, misma que buscamos postergar, debido a los importantes efectos que puede tener el consumo en la los niños, niñas y adolescentes, puesto que el cerebro aún se encuentra en desarrollo.

Además de información relacionada con el consumo de sustancias, la encuesta permitió la identificación de áreas de oportunidad que entre todos y todas podemos trabajar para contribuir al bienestar de las y los niños, niñas y adolescentes. Con base en esto, se seleccionaron los temas que conforman la presente Guía para docentes, misma que mira a los y las niños, niñas y adolescentes desde un **enfoque de desarrollo positivo**, por lo que también se incluyeron algunas habilidades para la vida consideradas como herramientas cruciales para transitar satisfactoriamente por esta etapa, para construir hábitos sociales y emocionales saludables, y conseguir sus objetivos.

Objetivos

General

Guiar la facilitación de espacios de reflexión en el aula, para las y los estudiantes, que favorezcan la identificación de recursos individuales e interpersonales y potencialicen los factores de protección.

Específicos

- Promover espacios de reflexión y diálogo donde las y los estudiantes puedan explorar sus vivencias y construir conocimientos que fortalezcan sus competencias socioemocionales y promuevan comportamientos respetuosos y sanos.
- Fortalecer el desarrollo de habilidades para la vida en las y los estudiantes, para incrementar las herramientas con las que cuentan para hacer frente a los retos de la vida.
- Brindar herramientas a las y los docentes, con las que puedan acompañar el desarrollo de habilidades para la vida de sus estudiantes, así como abordar temas críticos.

Descripción de la guía

Esta guía se encuentra conformada por 10 unidades temáticas, cada una de las cuales se compone de un apartado informativo para las y los docentes; tres actividades guía para que seleccionen las que consideren desarrollar con las y los estudiantes, se recomienda que al menos dos de ellas sean realizadas; y una “Actividad de Convivencia” para que el/la estudiante realice posterior a la sesión en su vida cotidiana, esta puede ser realizada con la persona que la/el alumno prefiera, buscando que esa interacción sea de preferencia con papá o mamá.

La información proporcionada en cada tema se desarrolló teniendo en cuenta el papel clave de las y los docentes en la formación y guía del alumnado; pues son quienes tienen mayor cercanía con la comunidad estudiantil, de manera que pueden detectar signos de alerta de manera oportuna, intervenir en situaciones de riesgo, modelar comportamientos y actitudes, crear entornos seguros en el aula, así como ser una figura de confianza a la cual pueden acudir cuando lo requieren.

Esta información está pensada como un punto de partida común desde el cual mirar los diferentes temas presentados, y así poder guiar las actividades reflexivas y vivenciales con las y los estudiantes. Es por eso que, previo al desarrollo de las actividades con el grupo, se requiere la lectura y reflexión personal del tema.

Por otro lado, con las actividades se busca propiciar espacios donde las y los estudiantes puedan reflexionar, dialogar, explorar ideas, construir aspectos de su identidad, ensayar habilidades y comportamientos, identificar recursos y potenciarlos, a través de actividades lúdicas y participativas.

Las actividades aquí mencionadas son una guía, sin embargo, pueden ser adaptadas según las características del grupo y el estilo de cada docente. Lo importante es crear una

atmósfera positiva, donde se favorezca la expresión, experimentación y reflexión de los temas.

Proponemos trabajar las sesiones con las y los estudiantes como un viaje a través de sus vivencias, por lo que consideramos de utilidad que cada uno cuente con una bitácora, como la que empleaban los/as navegantes en sus travesías, donde puedan ir plasmando los productos de las actividades y sus reflexiones. Esta bitácora puede elaborarse en una libreta que ya no usen; lo importante es contar con un espacio para registrar lo trabajado y poder consultar la información a lo largo de las actividades.

Recomendaciones para el aula

Ambiente propicio

- Crear un ambiente de seguridad y confianza.
- Tomarse el tiempo para escucharles.
- Mostrar interés en lo que expresan, tanto con el lenguaje corporal, como verbal.
- Hacer preguntas que clarifiquen lo que expresan.
- Proporcionar aprobación y retroalimentación específica.
- Compartir historias que sirvan como ejemplos positivos o roles específicos a modelar para su alumnado.

Actividades centradas en las y los alumnos

- Diseñar actividades para promover oportunidades de reflexión y cuestionamiento.
- Promover que las actividades de aprendizaje estén conectadas con las que realizan en su vida cotidiana.
- Impulsar a sus estudiantes a explorar lo que les interesa, y darles retroalimentación positiva cuando realicen alguna actividad.

Progresión

- Que cada lección se construya con base en el conocimiento desarrollado en la lección previa.
- Para desarrollar habilidades como la regulación de la atención y el lenguaje emocional, es importante generar rutinas para practicar las estrategias abordadas.

Diversidad de recursos

- El uso de historias, diarios, juegos, películas y debates con el objetivo de incrementar las experiencias de aprendizaje de su alumnado.

1. AUTOCONOCIMIENTO: UNA MIRADA HACIA TU UNIVERSO INTERIOR.

Es el soporte y el motor de la identidad y de la autonomía. En la medida en que una persona se conoce, se responsabiliza de sus actos y emociones, al mismo tiempo que reconoce a las demás como personas de pleno derecho.

Conocernos no significa que nos guste todo de nosotros(as), sino **comprendernos y valorarnos con nuestras fortalezas y limitaciones.**

¿Qué es?

La habilidad de *dirigir la atención hacia el propio mundo interior con el objetivo de identificar diversos factores personales y del contexto que conforman nuestra identidad*, saber lo que sentimos, deseamos, lo que nos impulsa a actuar y creemos necesitar, lo que pensamos y las razones que tenemos, los valores que aceptamos y defendemos y, quiénes somos ante nuestros propios ojos.

Autoconocimiento

El desarrollo de la identidad resulta esencial para todas las etapas de la vida, debido a que es un constructo cambiante y muy definido por conceptos externos, sobre todo por la *autovaloración social*, es decir, se define mediante las interacciones con otras personas. Asimismo, las y los niños, niñas y adolescentes son guiados por la *necesidad de sentir que pertenecen a un grupo o ambiente*.

Aunado a lo anterior, gran parte de las *vivencias de éxito o fracaso* del (la) adolescente van a ser *definidas por las interacciones sociales* que experimenten. Tomando en consideración el tiempo que pasan en la escuela no es sorpresa que las interacciones sociales que viven en esta sean las que tienen el rol más relevante para definir su identidad.

Debido a que en esta etapa se da un gran valor al mundo exterior en las interacciones con otras personas y cómo les perciben, suelen relegar el autoconocimiento y la atención al mundo interior a un segundo plano, lo que les hace vulnerables a tomar decisiones guiadas únicamente por dicha necesidad de pertenencia.

El tener una adecuada guía durante este proceso les permite consolidar su identidad y autonomía tomando en cuenta ambos mundos: el exterior y el interior.

¿Cómo se desarrolla?

El desarrollo del autoconocimiento es un trabajo continuo y progresivo a lo largo de la vida; sin embargo, podemos precisarlo en tres pilares fundamentales: la identidad y las metas, el desarrollo de la atención y la conciencia de las emociones. Respecto a la identidad y las metas, es importante que las y los niños, niñas y adolescentes se planteen las siguientes cuestiones:

¿Quién soy y qué valoro?

Les permite comenzar a *construir una idea de sí mismo(a)* y reflexionar acerca de lo que *consideran importante*, lo que más adelante les ayudará a *establecer límites de manera asertiva*. Al realizar esta exploración, también se profundiza respecto a las responsabilidades y compromisos que desean asumir en su

vida, así como sus anhelos para el futuro. Lo que les permite consolidar su sentido de propósito y dirección.

Para tener en cuenta:

- Es importante comprender que el autoconocimiento **es un proceso continuo**, vamos cambiando a lo largo de nuestras vidas por lo que siempre podemos aprender algo nuevo sobre nosotros(as) mismos(as).
- Podemos desarrollar rasgos y características personales positivas, talentos y competencias, así como obtener conocimientos y nuevos recursos durante toda nuestra vida.
- El papel del docente como facilitador de esta habilidad es proporcionar la confianza para que las y los niños, niñas y adolescentes sigan profundizando, así como acompañarles en su proceso de autoconocimiento, por lo que es clave **no juzgar, cuestionar, criticar o señalar en este proceso de autoconocimiento**.

Funciones del autoconocimiento

Al ser una habilidad introspectiva, ayuda a las y los niños, niñas y adolescentes a *reconocer cómo se sienten, en qué situaciones y desde cuándo*; dando paso al *desarrollo de la inteligencia emocional*, ya que el primer paso es *reconocer las emociones*. Asimismo, el conocimiento de sí mismo(a) se convierte en un elemento clave para que reconozcan cuando sienten estrés o presión y den pasos para la regulación de estas emociones.

El autoconocimiento es esencial para la comunicación efectiva, ya que, *cuando no conocemos nuestras aspiraciones y metas, fortalezas y limitaciones, motivaciones y necesidades, desconocemos por qué reaccionamos de una u otra manera*, lo que dificulta expresarse de manera asertiva.

Aunado a esto, cuando las y los niños, niñas y adolescentes descubren, analizan, conocen y entienden sus fortalezas y debilidades, logran claridad respecto a las herramientas y recursos con los que cuentan, las áreas de oportunidad que pueden potenciar, así como refinar sus conductas.

Tener en claro sus metas y motivaciones, les permite establecer los pasos a seguir para alcanzarlas, de manera que puedan crear nuevas ideas y proyectos.

Relación con la escuela

Las interacciones que las y los niños, niñas y adolescentes tienen en la escuela con sus pares y con las y los docentes, impactan de manera significativa en las creencias y las actitudes que tienen de sí

mismos(as), el aprecio por sí mismo(a) y la confianza en su capacidad para lograr metas.

Quienes identifican sus fortalezas y se consideran capaces para lograr sus metas

académicas, ven su futuro estudiantil con un buen pronóstico, generando un mayor compromiso con la escuela y mejorando su rendimiento académico.

ACTIVIDADES

Sesión 1: Ping Pong con alumnos/as.

Objetivo	Identificar elementos importantes de la identidad personal.
Materiales	Recurso disponible para simular un micrófono (lápiz, pluma, botella de plástico, etc....), preguntas escritas en el pizarrón.
Inicio (2 min.)	El/la docente da la bienvenida. Explica que durante 10 semanas se trabajarán 10 temas diferentes a través de actividades didácticas, lúdicas y reflexivas con la finalidad de mejorar nuestra capacidad de conocernos y relacionarnos entre nosotros/as.
Desarrollo (10 min.)	<p>El/la docente pide a las y los estudiantes que se coloquen de pie en parejas, uno frente a otro y dará la siguiente indicación: "Tomen un lápiz e imaginen que es un micrófono, cada uno/a deberá hacerse por turnos toda una ronda de las preguntas que están escritas en el pizarrón, tendrán 10 segundos para responder cada pregunta y después su compañero/a les hará la misma ronda a ustedes. El diálogo debe comenzar así":</p> <p>Estudiante 1: -Ping Estudiante 2: -Pong Estudiante 1: con Estudiante 2: nombre de la/el estudiante Estudiante 1: Inicia las preguntas ... Después la/el estudiante 1 debe contestar las mismas preguntas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Edad? 2. ¿Emoción favorita? 3. ¿A quién admiras en la escuela? 4. ¿Característica que te guste más de ti? 5. ¿Pasatiempo favorito? 6. Si pudieras pedir un deseo, ¿cuál sería? 7. ¿Algo que te haga enojar? 8. ¿A quién acudes cuando tienes un problema? 9. Menciona algo que te haga feliz. 10. ¿Qué esperas lograr este curso escolar?

<p>Cierre (3 min.)</p>	<p>Al finalizar la actividad, se reflexiona con los/as estudiantes brevemente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Hubo preguntas difíciles de responder? - ¿Qué hizo que algunas preguntas fueran más difíciles de responder? <p>El/la docente explica que en ocasiones las preguntas acerca de nosotros/as y de quiénes y cómo somos pueden parecernos amplias y difíciles de contestar, y por ello es importante practicar el conocernos mejor, pasar tiempo con nosotros/as mismos/as para identificar qué es lo que nos gusta más y tomar algo de tiempo para reflexionar y aprender a auto respondernos: ¿quién soy yo?</p> <p>Se concluye resumiendo de manera breve:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qué es el autoconocimiento. - Su importancia.

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>PING PONG EN CASA</p> <p>Se solicita a las y los estudiantes realizarle las preguntas de la sesión u otras creadas por ellos/as mismos/as a su mamá o papá.</p> <p>La finalidad de esta actividad es que las y los estudiantes puedan conocer mejor a las personas de su familia y pasar un rato de convivencia y calidad en familia.</p>
--	--

Sesión 2: ¡Ni por un millón de pesos!

<p>Objetivo</p>	<p>Identificar características personales, valores y metas significativas para la persona.</p>
<p>Materiales</p>	<p>Libretas y lápices o colores.</p>
<p>Inicio (2 min.)</p>	<p>Se explora cómo les fue con la actividad anterior en casa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se sintieron platicando con papá y/o mamá? - ¿Descubrieron algo nuevo de sus familiares?

<p>Desarrollo (11 min.)</p>	<p>El/la docente retoma lo revisado la sesión anterior. Puede hacer algunas preguntas a las y los estudiantes para hacerles recordar el tema. Seguidamente comenta que las personas tenemos diversas características, valores, metas y sueños. Podemos estar dispuestos(as) a cambiar algunas, pero hay otras que son muy importantes para nosotros(as), al punto de que no estaríamos dispuestos(as) a renunciar a estas por nada...Ni por un millón de pesos...</p> <p>Se indica a las y los estudiantes que identifiquen 3 cosas en su vida o acerca de sí mismos(as) que no estarían dispuestos(as) a cambiar ni por un millón de pesos. Se les dan 3 minutos para anotar estas tres cosas en sus cuadernos.</p> <p>Al término de los 3 minutos se pide a 4 estudiantes que compartan alguna de esas 3 cosas y posteriormente se hacen las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Tienen algo en común estas cosas? - ¿Las cosas que no cambiaríamos son cosas que nos definen? - ¿Qué hacen tan importantes a estas cosas?
<p>Cierre (2 min.)</p>	<p>El/la docente concluye que debemos reflexionar sobre aquello que consideramos importante, y que esa información les servirá para establecer límites de manera clara cuando sea necesario.</p>

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Se invita a las y los estudiantes a preguntar a sus familiares o personas de confianza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué cosas no cambiarían ni por un millón de pesos?
--	--

Sesión 3: El árbol de los tiempos.

<p>Objetivo</p>	<p>Identificar la relación entre el autoconocimiento y la toma de decisiones.</p>
<p>Materiales</p>	<p>Libretas y lápices.</p>
<p>Inicio (2 min.)</p>	<p>Se da la bienvenida a las y los estudiantes. El/la docente comenta que durante la actividad de hoy reflexionarán sobre su historia de vida, así como sus deseos para el futuro, a través del árbol de los tiempos.</p>

<p>Desarrollo (9 min.)</p>	<p>Se pide a las y los estudiantes que dibujen un árbol grande en su cuaderno. Se les dan las siguientes indicaciones: "Anoten tres características de su persona que contesten las siguientes preguntas: - En las raíces e inicio del tronco: ¿cómo era yo de hace unos años? - En el tronco y ramas principales: ¿cómo soy ahora? - En las ramas más pequeñas, hojas y flores: ¿cómo quiero ser de grande?"</p> <p>Cada sección corresponde a una etapa de sus vidas, siendo las raíces e inicio del tronco su pasado, el tronco y ramas principales su presente y las ramas más pequeñas, hojas y flores su futuro.</p>
<p>Cierre (4 min.)</p>	<p>En grupo, reflexionan sobre la actividad a través de las siguientes preguntas: - Las características que anotaron en las diferentes partes de árbol, ¿son iguales o diferentes?, ¿a qué creen que se deba? - ¿Qué tienen que hacer para llegar a lo que desean para el futuro? - Su presente, ¿les acerca a eso que anotaron para el futuro?</p> <p>El/la docente explica que mientras algunos elementos de nuestra persona permanecen en el tiempo, otros cambian según nuestras experiencias y decisiones, por lo que el autoconocimiento es algo que siempre tenemos que considerar en nuestra vida, ya que nos permite tomar mejores decisiones que nos acerquen a aquello que deseamos.</p>

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Se invita a las y los estudiantes a preguntar a sus familiares o personas de confianza: - ¿Cuál era la principal característica positiva que más recuerdas de cuando eras niño(a)? - ¿Cuál es la principal característica positiva que más resalta en ti ahora?</p> <p>Y reflexionar si su percepción sobre sí mismos(as), coincide con lo que otras personas perciben de ellas y ellos.</p>
--	---

2. EMOCIONES: LO QUE NO CONOCES, TE CONTROLA.

¿Cómo convertirte en detective de tus propias emociones?

Las emociones son un elemento esencial para la adaptación y la supervivencia, es indispensable que las y los niños, niñas y adolescentes aprendan a identificar, comprender y regular sus emociones de manera adecuada para mantener un estado de salud y bienestar física y mental.

El primer paso para lograrlo es promover que tomen conciencia de las propias emociones, así como que puedan comprender y aceptar que cada emoción tiene una función. Siendo el papel de la(el) docente el modelaje de dicho manejo y aceptación.



¿Qué son las emociones?

Son *reacciones naturales ante situaciones determinadas, que nos permiten adaptarnos a las demandas de la situación movilizando los recursos con los que contamos* (Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación Nacional y Banco Mundial, 2017).

Rodríguez et al. (2009) refieren que se activan al menos tres sistemas de respuesta al sentir una emoción:

- *Cognitivo/subjetivo*: se evalúa la situación con base en conocimientos y experiencias previas, generando pensamientos relacionados con la situación.
- *Conductual/expresivo*: la manera en la que se expresa la emoción a través de la conducta.
- *Fisiológico/adaptativo*: cambios que se generan en el cuerpo como incremento de la tasa cardiaca y de la respiración, tensión muscular, etc.

Función de las emociones

Tienen tres funciones principales:

1. *Adaptativa*, prepara para que pueda ejecutar de manera eficaz la conducta que la situación y las condiciones del contexto le exigen.
2. *Social*, específicamente la comunicación social al facilitar la

interacción social, comunicación de los estados afectivos y promover la conducta prosocial, además de favorecer la creación de una red de apoyo social para la persona cuando se encuentra afectada.

3. *Motivacional*, va en dos direcciones, la primera siendo el energizar la conducta que se necesita para la adaptación, permitiendo que se realice de manera más vigorosa. Por otro lado, la emoción también dirige la conducta, facilitando el acercarse o evitar el objeto, según la situación (Rodríguez et al., 2009).

Conciencia emocional

Es la capacidad para *tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de las demás personas*, así como captar el *clima emocional de un contexto determinado*. Esta habilidad se consigue a través de la observación propia y de las demás personas, además de estar vinculada estrechamente con el autoconocimiento (Calderón, 2012; Calderón et al., 2014).

Bisquerra (2009) establece las siguientes competencias dentro de la capacidad de conciencia emocional:

Toma de conciencia de las propias emociones

Percibir, identificar y etiquetar nuestras emociones; por lo tanto, resulta indispensable el autoconocimiento.

Dar nombre a las emociones

Utilizar el vocabulario emocional adecuado para señalar las emociones que se experimentan. Aumentar el vocabulario emocional es un punto clave para que identifiquen y nombren adecuadamente lo que sienten.

Comprensión de las emociones de las demás personas

Percibir las emociones de otras personas, así como empatizar con sus vivencias emocionales.

Tomar conciencia entre emoción, pensamiento y comportamiento

La emoción activa pensamientos y comportamientos, por lo que estos tres sistemas se encuentran en constante interacción.

La *conciencia emocional* es el primer paso en la educación emocional, siendo esencial para que niños, niñas y adolescentes *aprendan a manejar sus emociones y puedan crear relaciones armónicas* (Calderón, 2012; Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación Nacional y Banco Mundial, 2017).

El *desarrollo del lenguaje emocional* es un proceso continuo que implica vincular las experiencias vividas por la o el adolescente con las palabras asociadas con las emociones. Asimismo, una persona que ha desarrollado un vocabulario emocional amplio puede describir con mayor precisión su sentir, lo que está asociado con una mejor

regulación emocional (Minsberg y Rodríguez, 2018).

Beneficios de la educación socioemocional

Niños, niñas y adolescentes que son capaces de identificar, comprender y regular sus emociones tienen mejores niveles de ajuste psicológico y bienestar emocional, ya que, enfrentan de mejor manera las situaciones de estrés. Por otro lado, al ser capaces de regular sus emociones de manera interna, no presentan necesidad de reguladores externos, como el consumo de sustancias, para manejar los estados de ánimo negativos.

Aunado a esto, tienen mejores habilidades sociales, lo que les facilita el establecer relaciones armónicas con profesores, compañeros y familia. Las habilidades emocionales les permiten regular los estados de estrés y tensión que se presentan a lo largo de la vida académica, dando como resultado un mejor rendimiento académico (Minsberg y Rodríguez, 2018; Secretaría de Educación Pública de Hidalgo, 2021).

Emociones

A través del desarrollo de los y las niños, niñas y adolescentes, el estado emocional se caracteriza por una constante

volubilidad; es frecuente observar niños, niñas y adolescentes melancólicos, inseguros y desorientados por el cambio que perciben en su persona y el ambiente. Asimismo, debido a que se encuentran en un proceso de cambio, la exploración, la toma de decisiones y la configuración de la identidad personal representa grandes esfuerzos (Pinto, s.f.).

Por otro lado, quienes cuentan con mayor comprensión de sus estados emocionales, pueden hacer referencia a sus pensamientos o sentimientos internos cuando explican sus emociones. Además de ser conscientes de los efectos que sus estados emocionales tienen en el modo de percibir a la gente (Pinto, s.f.).

Tomando esto en cuenta, resulta importante comenzar a impartir educación emocional a los y las estudiantes de primaria alta; con el objetivo de proporcionarles mayores herramientas para manejar la transición a la adolescencia.

Tipos de emociones

Las emociones se pueden clasificar en emociones positivas y negativas; sin embargo, esto *suele generar la idea equivocada de que las emociones negativas son malas y deben ser evitadas*. Debido a esto, es recomendable manejar los conceptos de emociones placenteras y displacenteras.

Las *emociones placenteras* son aquellas en las que predomina el placer o bienestar, por lo que generan una experiencia agradable. Algunas de las emociones positivas más comunes son la felicidad, el amor y el humor (Rodríguez et al., 2009; Barragán y Morales, 2014).

Las *emociones displacenteras* generan una experiencia emocional desagradable, es decir, no suele ser agradable el cómo se sienten; sin embargo, resultan ser muy adaptativas, pues llevan a afrontar mejor las situaciones difíciles que las provocan. Un ejemplo es cuando se va a presentar un examen y comenzamos a sentir miedo de reprobarnos, lo que nos pone alerta y nos ayuda a enfocar nuestra atención para prepararnos (Rodríguez et al., 2009; Cano-Vindel y Moriana, 2018).

Ambos tipos de emociones *tienen una función y ayudan a adaptarse y enfrentar las situaciones* que se presentan.

Emociones básicas y sus funciones

A continuación, se presentan las funciones de cinco emociones básicas, de acuerdo a Rodríguez et al. (2009):

Miedo

Su función principal es la de *protección*. El miedo es una respuesta del organismo ante una situación de amenaza o cuando nos encontramos en peligro físico mental, su objetivo es dar energía para que la

persona pueda anularlo o contrarrestarlo al responder, ya sea una conducta de huida o de agresión.

Ira

Función principal de *destrucción*. Suele ser provocada por sentimientos de aversión o al querer eliminar obstáculos que impiden conseguir los objetivos deseados y generan frustración. Se presentan respuestas de evitación o de confrontación, lo que facilita las reacciones defensivas. Sirve para inhibir reacciones indeseables de otras personas e incluso para evitar situaciones de confrontación.

Alegría

Permite que las personas se acerquen más a una meta satisfactoria y aumenta el optimismo que se crea ante cualquier situación que se pueda presentar en la

vida diaria. Estar alegres *mejora la productividad de las personas y nos ayuda a regular el estrés*.

Tristeza

La *reintegración* es su función principal, debido a que, obtiene la atención y el cuidado de otras personas. Es un modo de comunicar cuando no se encuentra bien, dándose en situaciones de pérdida. Esto puede generar ayuda, empatía o comportamientos altruistas por parte de las demás personas.

Asco

La función principal es el *rechazo*, debido a que suele ocurrir ante estímulos desagradables que son potencialmente peligrosos o molestos. Genera respuestas de escape o evitación en situaciones que pueden ser dañinas para la salud.

Para tener en cuenta:

- *No hay emociones negativas; ninguna emoción es mala ni debe ser censurada, porque todas nos dan señales de algo que nos está sucediendo.*
- *En nuestras vidas, vamos a enfrentar diferentes situaciones que van a provocar diversas emociones con variada intensidad. Las emociones que sentimos nos dan información importante acerca de una situación, por ejemplo, si una situación es peligrosa o si es segura.*
- *Conforme vamos aprendiendo a reconocer e identificar la amplia gama de emociones que sentimos y las situaciones que las causan, podemos aprender a recibir e interpretar la información que distintas emociones nos comunican. Esto nos permite actuar ante distintas situaciones de manera sabia y óptima, en vez de actuar impulsivamente y, tal vez, nocivamente (Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación Nacional y Banco Mundial, 2017).*

ACTIVIDADES

Sesión 1: Conciencia emocional.

Objetivo	Identificar las sensaciones que generan las emociones en el cuerpo.
Materiales	Libretas, lápices y colores.
Inicio (4 min.)	<p>El/la docente da la bienvenida a las y los estudiantes y presenta el tema de la semana: Las emociones, lo que no conoces, te controla.</p> <p>Se explica brevemente qué son las emociones y que un primer paso para su adecuado manejo es la identificación de lo que experimentamos cuando sentimos las emociones. Conforme crecemos y nos desarrollamos, descubrimos nuevas emociones, algunas pueden ser más complejas que otras; en ocasiones se pueden parecer a otras emociones y podemos confundirlas; por eso, es importante identificarlas, para saber cómo experimentamos cada emoción y así aprender a gestionarlas de manera adecuada.</p> <p>Identificar lo que ocurre en nuestro cuerpo cuando experimentamos las emociones puede facilitarnos a reconocer la emoción al momento de sentirla.</p>
Desarrollo (9 min.)	<p>Se indica a las y los niños, niñas y adolescentes que dibujen una silueta humana que les represente en su libreta.</p> <p>Se les hace la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “¿Qué pasa en tu cuerpo cuando te sientes alegre?” <p>Deben colocar una marca de un color en la parte de la silueta en la que sienten esta emoción, una emoción puede abarcar más de una zona de la silueta. A un lado de esa marca se les pide anotar lo que sienten en su cuerpo cuando experimentan esa emoción, por ejemplo: mi sonrisa queda amplia, se eleva mi tono de voz, siento un nudo en la garganta, un vacío en el estómago, las manos frías...</p> <p>Se repite el mismo proceso con las siguientes emociones: tristeza, enojo, miedo y asco.</p>

	Al finalizar se les pide que observen detenidamente su silueta identificando las sensaciones o manifestaciones que hay en las zonas de su cuerpo cuando se presenta la emoción correspondiente.
Cierre (2 min.)	Se pregunta al grupo: <ul style="list-style-type: none"> - Mirando las emociones en su silueta, ¿lograron identificar las sensaciones de las emociones en su cuerpo? Solicitar la participación de al menos 3 personas para identificar si experimentan las mismas manifestaciones del enojo o alegría en su cuerpo. Esto nos ayudará para enfatizar que, cada emoción tiene una manifestación en el cuerpo y éstas varían en cada persona; por lo que, identificar las nuestras, nos ayudará a reconocer cómo nos sentimos.

Actividad de Convivencia	Se invita a las y los estudiantes a escoger una de las emociones vistas en la sesión y preguntar a sus familiares o personas de confianza: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué sienten en su cuerpo cuando se alegran / enojan / asquean / sienten miedo/ sienten tristeza? Alentar a las y los estudiantes a incluir emociones que ya conocían (alegría, enojo, etc.) y otras que hayan sentido en la semana.
---------------------------------	---

Sesión 2: ¿Verdad o mentira?

Objetivo	Conocer la función que tienen las emociones básicas (enojo, tristeza, alegría, miedo, asco) en la vida de las personas.
Materiales	Una botella de plástico o un objeto que pueda servir para la dinámica.
Inicio (2 min.)	Se da la bienvenida a las y los estudiantes y se pregunta al grupo: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo expresamos el enojo, tristeza, alegría, miedo, asco? - ¿Qué tan frecuente sienten estas emociones? - ¿Cuándo aparecen estas emociones?

<p>Desarrollo (10 min.)</p>	<p>El/la docente invita a las y los niños, niñas y adolescentes a sentarse en forma de círculo en el piso. Se coloca una botella en medio del círculo y se gira hasta que la tapa señale a un alumno(a). El/la docente hará una de las siguientes preguntas para que el alumno(a) señalado responda. Si el alumno(a), responde correctamente se le puede pedir que nos explique su respuesta antes de compartir la explicación.</p> <p>Preguntas:</p> <table border="1"> <tr> <td data-bbox="376 632 808 741">- ¿Verdad o mentira?, todas las emociones tienen una función.</td> <td data-bbox="808 632 1339 741">Verdad.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="376 741 808 961">- ¿Verdad o mentira?, la función del miedo es hacernos débiles.</td> <td data-bbox="808 741 1339 961">Mentira, la función del miedo es protegernos al darnos energía para que podamos hacer frente al peligro físico o mental. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo el miedo.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="376 961 808 1077">- ¿Verdad o mentira?, el asco nos ayuda a rechazar cosas desagradables.</td> <td data-bbox="808 961 1339 1077">Verdad. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo el asco.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="376 1077 808 1220">- ¿Verdad o mentira?, la alegría nos ayuda a ser productivos(as) y a regular nuestro estrés.</td> <td data-bbox="808 1077 1339 1220">Verdad. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo la alegría.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="376 1220 808 1476">- ¿Verdad o mentira?, cuando sentimos tristeza es mejor alejarnos de las demás personas porque es vergonzoso que nos vean así.</td> <td data-bbox="808 1220 1339 1476">Mentira, es una emoción útil, aunque dolorosa, da inicio al proceso de aceptación de una realidad que nos genera un daño, ayuda a aprender de los errores y a asimilar las pérdidas. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo la tristeza.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="376 1476 808 1722">- ¿Verdad o mentira?, la ira es una reacción emocional natural que, tiene objetivos de supervivencia (huir o defender), pero que, fuera de control, puede representar un riesgo.</td> <td data-bbox="808 1476 1339 1722">Verdad. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo la ira.</td> </tr> </table>	- ¿Verdad o mentira?, todas las emociones tienen una función.	Verdad.	- ¿Verdad o mentira?, la función del miedo es hacernos débiles.	Mentira , la función del miedo es protegernos al darnos energía para que podamos hacer frente al peligro físico o mental. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo el miedo.	- ¿Verdad o mentira?, el asco nos ayuda a rechazar cosas desagradables.	Verdad. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo el asco.	- ¿Verdad o mentira?, la alegría nos ayuda a ser productivos(as) y a regular nuestro estrés.	Verdad. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo la alegría.	- ¿Verdad o mentira?, cuando sentimos tristeza es mejor alejarnos de las demás personas porque es vergonzoso que nos vean así.	Mentira , es una emoción útil, aunque dolorosa, da inicio al proceso de aceptación de una realidad que nos genera un daño, ayuda a aprender de los errores y a asimilar las pérdidas. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo la tristeza.	- ¿Verdad o mentira?, la ira es una reacción emocional natural que, tiene objetivos de supervivencia (huir o defender), pero que, fuera de control, puede representar un riesgo.	Verdad. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo la ira.
- ¿Verdad o mentira?, todas las emociones tienen una función.	Verdad.												
- ¿Verdad o mentira?, la función del miedo es hacernos débiles.	Mentira , la función del miedo es protegernos al darnos energía para que podamos hacer frente al peligro físico o mental. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo el miedo.												
- ¿Verdad o mentira?, el asco nos ayuda a rechazar cosas desagradables.	Verdad. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo el asco.												
- ¿Verdad o mentira?, la alegría nos ayuda a ser productivos(as) y a regular nuestro estrés.	Verdad. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo la alegría.												
- ¿Verdad o mentira?, cuando sentimos tristeza es mejor alejarnos de las demás personas porque es vergonzoso que nos vean así.	Mentira , es una emoción útil, aunque dolorosa, da inicio al proceso de aceptación de una realidad que nos genera un daño, ayuda a aprender de los errores y a asimilar las pérdidas. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo la tristeza.												
- ¿Verdad o mentira?, la ira es una reacción emocional natural que, tiene objetivos de supervivencia (huir o defender), pero que, fuera de control, puede representar un riesgo.	Verdad. *Comparte una situación en la que puedas identificar la función que tuvo la ira.												
<p>Cierre</p>	<p>Se concluye compartiendo que, aunque hay emociones más agradables de sentir que otras, todas tienen una función en nuestras vidas: nos</p>												

(3 min.)	<p>permiten adaptarnos, responder al contexto adecuadamente y relacionarnos.</p> <p>Se pregunta al grupo de qué nos sirve conocer la función de las emociones.</p> <p>Después de un momento de reflexión, se concluye que, para manejar adecuadamente las emociones, el primer paso es identificarlas y permitirnos sentir las, al hacer esto, podemos identificar la mejor forma de reaccionar o comportarnos dependiendo de la situación y el contexto en el que ocurre.</p>
----------	--

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Se invita a las y los estudiantes a preguntar a sus familiares o personas de confianza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Crees que las emociones son buenas o malas? - ¿Has sentido esta emoción (elegir una para mencionar)? - ¿Para qué te funcionó? <p>Si les es posible, se les invita a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compartir a las y los cuidadores el mensaje sobre lo que aprendieron en la sesión: cada emoción tiene una función. No hay emociones buenas ni malas. Hay emociones desagradables, pero cumplen una función.
--	--

Sesión 3: Situación, emoción, conducta.

Objetivo	Conocer el impacto que las emociones tienen en la conducta.
Materiales	Libretas.
Inicio (2 min.)	El/la docente inicia recapitulando lo revisado la sesión anterior sobre las emociones y su función.
Desarrollo (9 min.)	Se organiza a las y los estudiantes en 5 equipos, con sus libretas. A cada grupo se le asigna una de las emociones revisadas durante la sesión anterior (enojo, tristeza, alegría, miedo y asco; mismas que serán apuntadas en la pizarra). Se designan dos minutos para esta actividad.

	<p>Se les dan dos minutos para, individualmente, anotar una situación que les haya hecho sentir la emoción asignada.</p> <p>Posteriormente, en equipo, tendrán cinco minutos para platicar y anotar las respuestas a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo te diste cuenta de que sentiste esa emoción? (sensación en el cuerpo, pensamientos, gestos, etc.). - ¿Cómo reaccionaste cuando sentiste la emoción? - ¿Qué hiciste? (recordarles usar verbos. Ej. Llorar, gritar, correr, etc.).
<p>Cierre (4 min.)</p>	<p>El/la docente pide a los grupos de la emoción miedo, enojo y tristeza compartir, de manera general, señales que la emoción correspondiente presenta y las acciones que siguieron a la emoción.</p> <p>Posteriormente, da la siguiente explicación: “Cuando nos enfrentamos a situaciones desagradables, puede que actuemos sin pensar en las consecuencias. No podemos escoger si expresamos estas emociones, pero podemos escoger cómo expresar las emociones de manera que no te dañen a ti y no dañen a las demás personas. De manera que la situación se resuelva positivamente sin violentar a las otras personas. Es importante identificar qué acciones, que expresan emociones desagradables, no ayudan a resolver la situación positivamente, para trabajar en cambiarlas”.</p> <p>Se les invita a reflexionar si las acciones realizadas en sus ejemplos cumplen con estas características.</p>

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Se invita a las y los estudiantes a preguntar a sus familiares o personas de confianza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Expresas lo que sientes? - ¿Con quién lo haces? - ¿Cómo lo haces? <p>Invitarles a compartir con ellos/as lo que aprendieron en la sesión del día.</p>
--	---

3. AUTOESTIMA: EL MEJOR APAPACHO.

Durante las etapas de desarrollo, la autoestima es fluctuante; por lo que, resulta ideal apoyar a las y los estudiantes a establecer una visión de sí mismos(as) positiva y enfocada en sus fortalezas y virtudes en el periodo previo al inicio de la adolescencia.

Es de vital importancia que reciban retroalimentaciones constructivas que les permitan identificar y potenciar sus fortalezas, así como trabajar en sus áreas de oportunidad y puedan utilizar para ampliar su punto de vista, evitar repetir errores y potenciar su proceso de aprendizaje.

¿Qué es?

Es la estimación de valor que una persona le atribuye a su identidad, la cual se basa en pensamientos, sensaciones y experiencias que tienen respecto a distintas dimensiones de su personalidad (Silva-Escorcía y Mejía-Pérez, 2015; Díaz, 2018).

Asimismo, influye en su estado de ánimo y en su comportamiento, ya sea personal o social. No se nace con un nivel establecido de autoestima, sino que se va forjando poco a poco a lo largo de la vida, por lo que es posible aprender sobre ella y cambiarla (Silva-Escorcía y Mejía-Pérez, 2015; Díaz, 2018).

Autoestima en el desarrollo

Es un periodo crítico para el desarrollo de la autoestima, debido a que se encuentran en busca de su identidad durante un proceso de cambio (Díaz, 2018).

Debido a lo anterior, durante esta etapa la autoestima de las y los niños, niñas y adolescentes es un constructo muy fluctuante, además de ser *muy definido por conceptos externos*; por lo que, los factores sociales como los medios de comunicación y la interacción social y activa con la familia, la escuela y los iguales (compañeros, amistades) tienen gran importancia en el desarrollo de su

autoestima (Silva-Escorcía y Mejía-Pérez, 2015; Díaz, 2018).

Aunado a esto, otorgan un juicio a su valor de acuerdo a los éxitos y fracasos conseguidos, sobre todo cuando ocurren en áreas de su vida que consideran importantes. Por lo tanto, tienden a realizar actividades en dichas áreas en las que consideran son buenos y que les otorgarán un sentimiento de éxito, lo que les provocarán emociones positivas y contribuirán, a su vez, a fortalecer su autoestima en las áreas implicadas; al mismo tiempo, evitan aquellas experiencias que les generan sentimientos de fracasos (Rodríguez y Caño, 2012).

Como se mencionó anteriormente, la autoestima no es innata, sino que se va desarrollando a través de las experiencias y la retroalimentación que se recibe en los diferentes contextos relacionales, es por ello fundamental el cómo las personas adultas de su entorno les tratan y modelan sus comportamientos (Díaz, 2018).

Beneficios de la autoestima en niños, niñas y adolescentes

El desarrollo de una adecuada autoestima permite que las y los niños, niñas y adolescentes:

Desarrollen una buena adaptación social.

Interpreten las experiencias negativas de un modo más funcional.

Desarrollen habilidades sociales.

Se comuniquen de manera asertiva.

Tengan una percepción menos negativa del estrés cotidiano.

Sean menos susceptibles a la presión de sus pares (compañeros, amistades).

De igual manera, *un nivel elevado de autoestima* permite que las y los niños, niñas y adolescentes *presentan una mayor satisfacción con la vida y una mejor salud mental, así como menor probabilidad de presentar ideas suicidas y depresión.* Asimismo, *promueve relaciones interpersonales armoniosas,* lo que disminuye la probabilidad de violencia dentro del entorno educativo (Rodríguez y Caño, 2012; Díaz, 2018).

Son emocionalmente más estables al presentar menor impulsividad y pocos sentimientos de ansiedad, celos y soledad. De manera que se perciben menos responsables ante la retroalimentación negativa, tienden a realizar atribuciones más controlables y se muestran más persistentes ante tareas difíciles (Rodríguez y Caño, 2012; Díaz, 2018).

Como se puede observar, *ayudar a las y los niños, niñas y adolescentes a desarrollar la autoestima les permite reforzar los*

recursos con los que disponen y promueven situaciones beneficiosas para ellas y ellos.

Por el contrario, *un nivel bajo de autoestima está asociados a actitudes y conductas riesgosas* como mantener relaciones sexuales sin protección y trastornos de anorexia y bulimia (Peker et al, 2017).

Una autoestima baja en áreas de familia y escuela sumados a una autoestima alta en relación con pares, suelen resultar en mayor consumo de sustancias (Rodríguez y Caño, 2012; Peker et al, 2017; Díaz, 2018).

Autoestima y desempeño académico

La relación entre la autoestima y el desempeño académico tiende a considerarse unilateral, siendo el rendimiento una causa de la autoestima; sin embargo, la realidad es que comparten una relación recíproca (Rodríguez y Caño, 2012; Silva-Escorcía y Mejía Pérez, 2015; Peker et al. 2017; Díaz, 2018).

Las y los niños, niñas y adolescentes con un nivel de autoestima alto presentan mayor planificación de las respuestas que dan en el ámbito académico y desarrollan relaciones más gratas y armoniosas; obteniendo, en general, niveles superiores de éxito académico (Rodríguez y Caño, 2012; Silva-Escorcía y Mejía Pérez, 2015; Peker et al. 2017; Díaz, 2018).

Por el contrario, debido a que las experiencias de éxito y fracaso representan un impacto en su autoestima, es importante comprender que alcanzar objetivos académicos tiene una connotación más grande para ellos que el logro, llegando a significar que son un éxito y de ser dignos y valiosos. (Rodríguez y Caño, 2012; Silva-Escorcía y Mejía Pérez, 2015; Peker et al. 2017; Díaz, 2018).

Una serie de fracasos continuos, afectan la percepción que tienen de sí mismos(as) respecto a su capacidad para ejecutar una tarea en específico, por lo que comienzan a desvalorizarse y su progreso académico es muy por debajo del esperado (Rodríguez y Caño, 2012; Silva-Escorcía y Mejía Pérez, 2015; Peker et al. 2017; Díaz, 2018).

Críticas constructivas vs. Críticas dañinas

Resulta importante recordar que las personas valoran su capacidad para realizar una tarea con base en las creencias tomadas de la sociedad en la que viven; específicamente de las y los docentes en el espacio académico (Peker et al, 2017).

Debido a esto, es importante que el/la docente identifique y reconozca cuando el/la estudiante realiza un verdadero esfuerzo al momento de dar retroalimentaciones, de manera que no sólo se enfoque en el resultado logrado.

Una buena retroalimentación le es útil tanto a docentes como al alumnado; a los primeros les permite tomar decisiones respecto a la preparación de los temas y a identificar las áreas en las que el alumnado tiene dificultades y necesitan ser reforzados (Moreno, 2021).

Por otro lado, al alumnado les brinda una sensación de control sobre su propio aprendizaje al ayudarles a reconocer sus fortalezas y debilidades, de modo que puedan reconocer y reforzar los aspectos asociados con su éxito, así como modificar y mejorar los que no, de manera que sus debilidades se conviertan en áreas de oportunidad (Moreno, 2021).

Una buena retroalimentación contiene información que el alumnado puedan usar para comprender dónde se encuentran en cuanto a su aprendizaje y qué tienen que hacer a continuación; por lo que, es importante que sea clara y concisa (Moreno, 2021).

Es esencial que la retroalimentación se enfoque en la tarea, en el rendimiento, en su aprendizaje y en las acciones que están bajo control del (la) alumno(a); en lugar de en el (la) propio (a) estudiante y en sus características. Además de brindar al alumnado sugerencias, consejos o indicaciones respecto a la mejora (Silva-Escorcía y Mejía Pérez, 2015; Moreno, 2021).

La retroalimentación tendrá un mejor impacto en un entorno en el que las y los alumnos vean la crítica constructiva como algo positivo (Moreno, 2021).

Líneas de acción

Rodríguez y Caño (2012) identifican tres elementos en común en las intervenciones exitosas para mejorar la autoestima de las y los niños, niñas y adolescentes:

- Se orientan directamente a la mejora de la autoestima que cuando persiguen indirectamente su mejora centrándose en otros objetivos.
- Orientan el aprendizaje de habilidades sociales, modificación de expectativas y desarrollo de nuevas actitudes escolares y sociales.
- Producen cambios en las pautas educativas de los padres y demás agentes educativos con el objetivo de mejorar la retroalimentación que recibe el adolescente de los otros significativos por sus conductas.

Docente, figura clave

A continuación, se presentan consejos y procedimientos de enseñanza para que docentes promuevan el fortalecimiento y el desarrollo de la autoestima de las y los niños, niñas y adolescentes de la escuela:

- Crear ambientes de tranquilidad, seguridad y confianza al hablar con respeto, saludar y sonreír.

- Respetar el trabajo y el esfuerzo que realizan.
- Evaluar tanto el proceso de aprendizaje como los resultados.
- Proporcionar retroalimentación con base en los antecedentes, resaltando sus mejoras.
- Estimularles a emprender acciones y reconocerles sus éxitos con el objetivo de inculcarles la idea de que sí pueden y son capaces.
- Diseñar formas de intervención que fortalezcan el autoconcepto de los estudiantes en razón de sus virtudes y no de sus defectos.
- Ayudarles a solucionar problemas de aprendizaje y educación.
- Señalar los errores que comenten de manera asertiva y en momentos privados y adecuados.
- Enseñarles con el ejemplo personal a amarse a sí mismos, a la familia, a amistades, la naturaleza y la sociedad.

Otra estrategia que puede utilizar es presentarles escenarios vívidos y atractivos relacionados con su proyecto de vida y los logros que pueden alcanzar tanto académicamente como de manera personal.

Con base en esto, es fundamental que les haga sentir que cada logro obtenido es un escalón más hacia ese proyecto de vida de manera que se sienta satisfecho y piense en la mejora. Por otro lado, en caso de que cometa un error, recordarle que siempre

es posible mejorar con la práctica y encontrar nuevas alternativas hacia sus metas (Acosta-Padrón y Alfonso-

Hernández, 2004; Sila-Escorcía y Mejía-Pérez 2015; Díaz, 2018).

Tener en cuenta que:

- Debemos aprender y practicar una **retroalimentación constructiva hacia las y los niños, niñas y adolescentes**: comenzar siempre señalando algo positivo de su trabajo, señalar los aspectos que pueden mejorar y sugerir cómo podrían hacerlo, dirigirnos siempre al comportamiento o al trabajo y no a la persona.
- La retroalimentación que reciban las y los niños, niñas y adolescentes acerca de su desempeño debe señalar de forma clara en qué deben mejorar, qué están haciendo bien, dónde pueden poner su esfuerzo y cómo pueden hacerlo para superar sus dificultades en cada área.
- **Como personas adultas podemos modelar una actitud positiva frente a las críticas**, responder a ellas identificando cómo nos pueden servir para mejorar y aprender, en vez de asumir una actitud defensiva frente a ellas (Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación Nacional y Banco Mundial, 2017)
- Los y las estudiantes están en proceso de comenzar a cuestionar a las figuras de autoridad, responder a este cuestionamiento a través de la reflexión, fortalece su proceso de análisis y modela la aceptación de las críticas constructivas.

ACTIVIDADES

Sesión 1: Las personas que más amo.

Objetivo	Reconocer que son personas merecedoras de amor.
Materiales	Libretas, bolígrafos.
Inicio (2 min.)	El/la docente introduce el tema de la semana, explicando qué es la autoestima.
Desarrollo (10 min.)	<p>Solicita que, en su libreta, escriban el nombre de cuatro personas a las que más amen o quieran. Debajo del nombre de la persona escribirán una característica que aman de esa persona.</p> <p>Posteriormente, pide la participación de 3 estudiantes para compartir algunas de las características de las personas que más aman.</p> <p>Finalmente, el docente hace la siguiente pregunta “¿Alguno/a se puso a sí mismo/a como una de las personas que más ama?” Me llama la atención que nadie (o pocos, según sea el caso) se puso a sí mismo/a”, vamos a agregar nuestro nombre a esa lista y escribir dos características que amemos de nosotros/as mismos/as.</p>
Cierre (3 min.)	<p>Se pregunta a las y los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se sintieron realizando la actividad? - ¿Cuándo fue más sencillo identificar las características que los hacen amar a alguien, en otras personas o en ustedes mismos/as? <p>Se recuerda que el autoconocimiento implica comprendernos y valorarnos con nuestras fortalezas y limitaciones. En ocasiones podemos darle más peso a lo negativo o a lo que otras personas consideran de nosotros/as, dejando de lado aquellas cosas positivas que tenemos.</p> <p>De ahí la importancia de identificar lo que valoramos de nosotros/as mismas, para poder tenerlo presente; así como reconocer aquello en lo que deseamos mejorar, lo cual, puede convertirse en una cualidad o logro.</p>

Actividad de Convivencia

Se invita a las y los estudiantes a preguntar a sus familiares o personas de confianza:

- ¿Qué es lo que más te gusta de mí?
- ¿Qué característica de mí amas o quieres?

Sesión 2: ¿Todas las críticas nos sirven?

Objetivo	Distinguir entre críticas constructivas y peligrosas.
Materiales	Ejemplos de críticas para leer.
Inicio (3 min.)	<p>El maestro/a introduce el tema, "Las críticas", y pregunta al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la crítica? - ¿Para qué nos pueden servir las críticas? <p>Posterior a la reflexión grupal, hace un breve resumen de lo comentado y señala que la crítica es cuando alguien nos señala cosas que podríamos mejorar.</p>
Desarrollo (9 min.)	<p>Se solicita la participación de 2 personas para leer dos ejemplos de críticas:</p> <p>Situación 1.</p> <p>Después de mucho esfuerzo, Mateo terminó su tarea, pero no estaba muy seguro(a) de sus respuestas. Se lo muestra a su hermano para que le ayude. Su hermano le dice: ¡Eres un tonto!, ¿No sabes escribir bien?, ve esas faltas de ortografía (y se ríe).</p> <p>El/la docente pide la participación de una persona para responder las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué emoción crees que sintió Mateo con la respuesta de su hermano? - ¿Consideras que su crítica le sirve a Mateo?, ¿por qué? <p>Situación 2.</p> <p>Terminaste una tarea que tienes que entregar para una clase. Se lo muestras a tu hermana para que te diga lo que piensa. Ella te comenta: "La idea es muy</p>

	<p>buena, pero veo que tienes algunas faltas de ortografía que puedes corregir para que quede mejor”.</p> <p>Después de la lectura, se reflexiona con el grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué emoción sentirías después de la respuesta de tu hermana? - ¿Consideras que su crítica te sirve?, ¿por qué? - ¿Cuál es la diferencia en las críticas recibidas en los dos ejemplos? - ¿Qué tan negativos(as) somos al criticarnos a nosotros(as) mismos(as)? - ¿Cómo podemos mejorar la forma en la que nos tratamos y tratamos a las demás personas? 												
<p>Cierre (3 min.)</p>	<p>Se retoma lo mencionado por las y los estudiantes sobre la utilidad de las críticas y se puntualiza que, así como hay críticas útiles, hay críticas que más que ayudarnos a mejorar, lastiman nuestra autoestima. Para distinguirlas, se comparten las características de cada una, haciendo referencia a los ejemplos que se representaron.</p> <table border="1" data-bbox="415 974 1378 1404"> <thead> <tr> <th data-bbox="415 974 889 1014">Crítica útil</th> <th data-bbox="889 974 1378 1014">Crítica que es no útil</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="415 1014 889 1085">Se centra en la situación o aspecto que se puede mejorar.</td> <td data-bbox="889 1014 1378 1085">Habla sobre la persona y sus características.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="415 1085 889 1157">Menciona lo que puede mejorarse y da ideas de cómo hacerlo.</td> <td data-bbox="889 1085 1378 1157">No brinda opciones de acciones para mejorar ni aprendizajes.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="415 1157 889 1228">La información es clara y específica.</td> <td data-bbox="889 1157 1378 1228">Es general.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="415 1228 889 1333">Se comunica de manera asertiva y respetuosa.</td> <td data-bbox="889 1228 1378 1333">En ocasiones, no es bien intencionada, y buscar generar una ofensa o daño.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="415 1333 889 1404">Se realiza en una situación segura para ambas personas.</td> <td data-bbox="889 1333 1378 1404">En ocasiones se hace en público buscando lastimar.</td> </tr> </tbody> </table> <p>El/la docente, invita a las y los estudiantes a esforzarse en hacer críticas útiles cuando quieran comunicar cosas que se pueden mejorar tanto para sí como para otras personas.</p>	Crítica útil	Crítica que es no útil	Se centra en la situación o aspecto que se puede mejorar.	Habla sobre la persona y sus características.	Menciona lo que puede mejorarse y da ideas de cómo hacerlo.	No brinda opciones de acciones para mejorar ni aprendizajes.	La información es clara y específica.	Es general.	Se comunica de manera asertiva y respetuosa.	En ocasiones, no es bien intencionada, y buscar generar una ofensa o daño.	Se realiza en una situación segura para ambas personas.	En ocasiones se hace en público buscando lastimar.
Crítica útil	Crítica que es no útil												
Se centra en la situación o aspecto que se puede mejorar.	Habla sobre la persona y sus características.												
Menciona lo que puede mejorarse y da ideas de cómo hacerlo.	No brinda opciones de acciones para mejorar ni aprendizajes.												
La información es clara y específica.	Es general.												
Se comunica de manera asertiva y respetuosa.	En ocasiones, no es bien intencionada, y buscar generar una ofensa o daño.												
Se realiza en una situación segura para ambas personas.	En ocasiones se hace en público buscando lastimar.												

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Se solicita a las y los estudiantes preguntar a sus familiares o personas de confianza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Alguna vez te han hecho una crítica hiriente? - ¿Todas las críticas son útiles?
--	--

Sesión 3: Entrenamiento para el manejo de críticas.

<p>Objetivo</p>	<p>Conocer estrategias para emplear la crítica como herramienta para mejorar.</p>
<p>Materiales</p>	<p>Libretas, bolígrafos, ejemplos de críticas, gis o plumón de pizarrón.</p>
<p>Inicio (5 min.)</p>	<p>Previamente, el/la docente anota el esquema para el afrontamiento de críticas en la pizarra (únicamente los títulos en las formas azules de cada paso).</p> <p>Pregunta por lo revisado la sesión anterior. Comenta que a veces, ante la crítica, podemos sentir rabia, enojo o vergüenza; incluso dudar de nuestras fortalezas o habilidades, sin embargo, como se platicó en la sesión anterior, podemos usar la crítica constructiva para nuestro beneficio y así ir aprendiendo y mejorando. Para eso, la sesión será un entrenamiento para el manejo de las críticas. El/la docente explica el esquema para el afrontamiento de críticas:</p> <div data-bbox="535 1008 1234 1869" style="text-align: center;"> <pre> graph TD 1[1 ESCUCHA] --> 2[2 IDENTIFICA] 2 --> U[Útil] 2 --> NU[No útil] U --> 3U[3 PREGUNTA] NU --> 3A[3 ACLARA] NU --> 3E[3 ESQUIVA] </pre> </div>

<p>Desarrollo (9 min.)</p>	<p>Se leen los siguientes ejemplos de críticas, dando tiempo entre cada uno para que las y los estudiantes respondan.</p> <p>Situación 1</p> <p>Irma es de una estatura menor que la de sus compañeros y compañeras, por lo que siempre es la primera en las filas y está al frente en los honores a la bandera. Una compañera le dice “Estás muy chiquita, ¿cuándo vas a empezar a crecer?” y se ríen de ella.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tipo de crítica crees es? - ¿Qué paso del esquema se debe seguir? - ¿Qué harías en esa situación si te ocurre a ti? <p>Situación 2</p> <p>Marcaron una exposición en equipo; a ti te tocó hacer la decoración de la cartulina y aunque te cuesta trabajo dibujar, hiciste tu mejor esfuerzo. Cuando se lo muestras a tu equipo, alguien dice: “¡¿Tú dibujaste eso?! Está fea la cartulina, no podemos entregar eso”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué responderías? - De acuerdo al esquema, ¿qué preguntas le podrías hacer a tu compañero? <p>Al concluir los ejercicios, revisan en grupo las posibles respuestas.</p>
<p>Cierre (1 min.)</p>	<p>El/la docente invita al grupo a prestar atención a las críticas que se hagan entre sí hagan durante la semana y a emplear las estrategias vistas, preguntándose:</p> <p style="padding-left: 40px;">¿Qué puedo aprender de esto que me dice la otra persona?</p>

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Se invita a las y los estudiantes a preguntar a sus familiares o personas de confianza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Recuerdas alguna situación en la que una crítica te haya permitido mejorar? - ¿Cómo fue esa crítica?
--	---

4. LÍMITES: SABER CUIDARNOS.

Las y los niños, niñas y adolescentes pueden ser muy **vulnerables a la presión social** debido a la gran cantidad de factores de riesgo que ejercen una influencia considerable sobre ellas y ellos.

Por esto, es fundamental **desarrollar la capacidad de poder decir lo que se siente y lo que se piensa** sin hacer daño a las demás personas. Esto se conoce como comunicación asertiva.

La comunicación asertiva implica que no siempre se estará de acuerdo con las ideas o comentarios de las demás personas pero hay que saber escuchar y llegar a acuerdos sin enojarse.

Saber comunicarse aumenta la probabilidad de evitar que las y los niños, niñas y adolescentes se involucren en situaciones de peligro o que pongan en riesgo su bienestar y salud.

Presión social

Las y los estudiantes se encuentran en una etapa de desarrollo en la que son más vulnerables a la presión de los pares, ya que comienzan a desarrollar relaciones de amistad más fuertes y complejas. Algunos de los factores de riesgo a los que se enfrentan pueden ser la aceptación social de muchas conductas de riesgo como el consumo alcohol, la influencia de los medios de comunicación y la presión del grupo de amistades (Observatorio de la infancia en Andalucía, 2006).

Para poner límites ante la presión social, es necesario desarrollar seguridad en sí mismo(a) y, especialmente, asertividad, es decir, desarrollar la capacidad de decir lo que se siente y lo que se piensa sin hacer daño a las demás personas. El entrenamiento en estas habilidades es fundamental durante la adolescencia (Observatorio de la infancia en Andalucía, 2006).

Tipos de comunicación

Existen diferentes estilos para comunicar los pensamientos y emociones; saber identificar cuáles y desarrollar el estilo más indicado aumenta la probabilidad de que la persona se aleje de situaciones peligrosas, pues se podrán rechazar conductas o situaciones que no se quieren (CONADIC, 2020).

Pasiva

La persona no defiende sus intereses, las otras personas se aprovechan de ella, acumula resentimiento y enojo, refleja falta de confianza y se expresa de manera derrotista.

Agresiva

No toma en cuenta los sentimientos de las demás personas, sus actitudes son agresivas, pelea, discute, amenaza y violenta los derechos de las demás personas.

Asertiva

Defiende sus intereses, expresa sus opiniones libremente, coherente en su pensar y actuar, son personas positivas y no permiten que las demás personas se aprovechen de ellas.

Qué es la comunicación asertiva

La comunicación implica transmitir información, no solo con las palabras, sino también con el cuerpo: la manera de mirar, el tono de voz, los gestos, el movimiento de las manos, la postura del cuerpo, entre otros. En su conjunto, todos estos elementos expresan las ideas y sentimiento.

En este sentido, resulta necesario aprender a comunicarnos de la mejor manera, para que nuestra voz sea escuchada y comprendida. En este sentido, surge la importancia de la comunicación asertiva, la cual incluye dos aspectos claves en la comunicación: *la asertividad y la escucha activa*. A continuación, se define cada uno de ellos (CONADIC, 2020).

Asertividad

Habilidad de expresar de forma clara, amable y respetuosa lo que pensamos y sentimos, sin herir o perjudicar a otras personas

Escucha activa

Habilidad de estar alerta durante una conversación para comprender los sentimientos, ideas o pensamientos de las demás personas

Importancia de la comunicación asertiva

No siempre se estará de acuerdo con las ideas o comentarios de las demás personas; la comunicación implica también *saber escuchar y llegar a acuerdos sin enojarse*, por lo que, saber comunicarse aumenta la probabilidad de evitar situaciones de peligro o que pongan en riesgo el bienestar y la salud (CONADIC, 2020).

Por ejemplo, de acuerdo con González et al. (2022), estudios meta analíticos han mostrado que un factor protector

importante para la prevención del consumo de sustancias es la habilidad de resistencia, es decir, la *capacidad para rechazar peticiones de forma adecuada y efectiva*.

La comunicación asertiva sirve para este objetivo, ya que permite ejercer o defender sus sentimientos, necesidades, derechos u opiniones sin violentar los derechos de otras personas, por lo cual, las y los niños, niñas y adolescentes *tienen mayor posibilidad de rechazar con éxito invitaciones a realizar conductas de riesgo* cuando son capaces de evaluar situaciones sociales y utilizar el método de comunicación más apropiado (González et al., 2022).

Recomendaciones para aprender a decir no

Dado que los seres humanos somos seres sociales, *el sentido de pertenencia es muy importante, ya que en parte es aquello que genera un sentido de seguridad y la sensación de ser parte de algo*. Para muchos niños, niñas y adolescentes se vuelve una situación primordial. Es importante recordar que todo esto ocurre en un momento de la vida en la que apenas se está desarrollando la identidad (Mejía et al., 2017).

Por lo anterior, resulta conveniente acompañarles a reconocer que *ser asertivo no significa perder amistades y*

que más bien, *ayuda a hacer más fuertes y sanos los vínculos de amistad*, pues en una amistad verdadera las personas se respetan y valoran como son, aun cuando estén en desacuerdo en ciertos temas o situaciones (Mejía et al., 2017).

En este sentido, resulta necesario que las y los docentes fomenten en el día a día, la importancia de *respetar los límites* que establecen con sus compañeras y compañeros.

Hacer notar que no es correcto burlarse, agredir ni presionar a las personas que dicen “no” para que cambien su decisión.

Es importante que las y los estudiantes perciban que *poner límites está bien, que pueden decir “no” y que su decisión será respetada*.

A continuación, se presentan un par de frases que las y los docentes pueden usar para alentar a las y los estudiantes a practicar la asertividad y hacer frente a la presión del grupo (CONADIC, 2020):

Frase 1:

Algunas veces te puedes sentir presionado(a) por otros compañeros(as) y buscas su aprobación para sentirte integrado(a) a algunos grupos; sin embargo, es necesario que desarrolles la habilidad de expresar tus sentimientos, de responder a las críticas y de negarte a hacer algo que no desees, siempre evitando dar respuestas agresivas (que no tomen en cuenta las necesidades de las otras personas) o pasivas (que te adaptes a lo que quieren sin considerar lo que piensas o necesitas).

Frase 2:

Ante todo, debes mostrar firmeza y comunicar claramente que no quieres. Si este rechazo causa algún tipo de molestia, di que no tiene que afectar la relación, que se debe respetar la decisión de cada persona en cuanto a lo que quiere o no quiere hacer con su cuerpo y su salud. Lo importante es que no te sientas mal por decirles que no; no te preocupes, no perderás su amistad si verdaderamente valoran tu compañía. *Nadie puede forzarte a hacer lo que no quieres, incluyendo consumir drogas.*

Finalmente, se describen a continuación, algunas frases asertivas o técnicas que sirven para decir “no” y que las y los docentes pueden compartir con el alumnado (Adaptado de CONADIC, 2020):

<p>“No quiero” “No me interesa” “No lo necesito”</p>	<p>Disco rayado</p>	<p>Tregua</p>
<p>Cuando digas estas frases procura tener un rostro serio y mirar a los ojos a la otras u otras personas.</p>	<p>Debes repetir cuantas veces sea necesario los argumentos de rechazo, hasta que la otra persona tenga claro que no quieres.</p>	<p>Llega a un acuerdo en el que se respete tu decisión.</p> <p>Por ejemplo, puedes decir: “Yo respeto que decidiste hacer esto, así que tú respeta que yo decidí no hacerlo”.</p>
<p>Niebla</p>	<p>Resuelve</p>	<p>Interrogación</p>
<p>Pon una excusa por la cual no deseas realizar lo que te presionan.</p> <p>Por ejemplo: “Si hago lo que me dices mis papás me van a castigar, así que mejor no lo hago”.</p>	<p>Haz frente a las críticas y comenta:</p> <p>“Es posible que a ti te parezca cobarde que no quiera hacerlo, pero es mi decisión, no lo haré”.</p>	<p>Responde una crítica con una pregunta.</p> <p>Por ejemplo: “¿Y qué tiene de raro que no quiera hacerlo?”</p>

ACTIVIDADES

Sesión 1: Presión social.

Objetivo	Identificar las estrategias que las personas suelen usar para presionar a otras a hacer algo que no quieren.
Materiales	Gis o plumón para pizarrón.
Inicio (2 min.)	El/la docente introduce el tema explicando que, en ocasiones, cuando una persona pone límites o dice que “no” a alguna petición, las personas suelen intentar convencerla de aceptar, tratando de presionar de diferentes formas para hacerla cambiar de opinión.
Desarrollo (11 min.)	<p>Se les indica a los alumnos(as) levantar 9 dedos de sus manos, el/la docente irá leyendo cada una de las estrategias de presión social y los/las estudiantes irán bajando un dedo si han recibido presión social a través de esta estrategia. Las estrategias a leer son las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Burlar: Eres un tonto si no lo haces. 2. Retar: Apuesto a que no te atreves. 3. Rechazar: Ya no te queremos como amiga. 4. Chantajear: Creíamos que eras nuestra amiga. 5. Adular: Dale, tú eres la más aventada, hazlo. 6. Amenazar: Si no lo haces, no te volvemos a invitar. 7. Prometer recompensas: Si lo haces, te invitamos a la fiesta. 8. Insistir: Dale, no lo pienses, no pasa nada. <p style="text-align: right;">Contenido tomado y adaptado de González, et al., (2003).</p> <p>Se repetirá la actividad, pero ahora bajarán un dedo si han usado las estrategias para presionar a alguien más.</p> <p>El/ la docente no les pedirá decir cuántos dedos bajaron, pero les preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Reconocían estas situaciones como presión social antes del ejercicio?
Cierre (2 min.)	Una vez concluida la actividad, la o el docente finaliza indicando la importancia de identificar los comentarios a los que se pueden enfrentar cuando ponen límites o dicen “No”, ya que esto les permitirá estar conscientes de los intentos

	<p>de presión por parte de las otras personas y así puedan mantenerse firmes en su decisión, en especial cuando se relaciona con aquellos elementos que identificaron como parte de su esencia.</p> <p>Es importante reforzar también la importancia de respetar los límites de las personas.</p>
--	---

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Se invita a las y los estudiantes a platicar con su familia lo visto durante la sesión y preguntarles:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Te has sentido presionado(a) por alguien más para hacer algo que no querías? - ¿Qué hiciste?
--	--

Sesión 2: Haciendo frente a la presión social.

Objetivo	Conocer y plantear estrategias para decir “No” ante situaciones de presión de grupo.
Materiales	Libreta de las y los estudiantes, bolígrafos.
Inicio (2 min.)	La o el docente inicia recordando el tema que se ha estado trabajando, hace especial énfasis en la actividad anterior en la que se identificaron estrategias que usan las personas para presionar o intentar hacer que las personas hagan algo que no quieren, introduce al tema de esta sesión diciendo que con la actividad conocerán cómo responder cuando alguien intente presionarles.
Desarrollo (10 min.)	<p>Se lee el siguiente caso para después contestar las preguntas en la libreta.</p> <p>CASO DE ANA: En el grupo de Ana entró una niña nueva llamada Daniela. Un día en el descanso, Daniela se acerca a Ana para preguntarle si puede sentarse con ella; sin embargo, la amiga de Ana, Miriam, le dijo que no le hable a Daniela porque se ve diferente a ellas y su piel es mucho más morena. Ana se sintió mal y le dijo a su amiga</p>

	<p>que ella quería que Daniela se siente con ellas, pero Miriam le dijo que si se sentaba con Daniela significaba que ya no podían ser amigas.</p> <p>El/la docente pide la participación de las y los estudiantes para responder las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuando alguien dice que no quiere hacer algo, ¿tú le insistes? - ¿Cómo crees que se siente Ana? - ¿Cuáles son los beneficios de que Ana ponga un límite con algo que no le gusta? - ¿Crees que Ana hace mal al poner un límite con algo que no le gusta? <p>El/la docente invita a algunos(as) estudiantes a compartir sus respuestas, para después compartir con la clase algunas frases asertivas o técnicas para decir "no".</p>
<p>Cierre (3 min.)</p>	<p>Para finalizar, el o la docente dirige la reflexión considerando los aprendizajes de las dos sesiones anteriores: la importancia de conocerse a sí mismos/as para establecer y conocer sus propios límites y valores, así como la importancia de saber identificar las estrategias que usan las demás personas para presionar e intentar cambiar las ideas y opiniones, de manera que también es necesario conocer estrategias para decir "no" de forma asertiva y definitiva.</p>

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Se invita a las y los estudiantes a preguntar a sus familiares o personas de confianza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuéntame una ocasión cuando eras niño/a en la que le hayas tenido que decir que NO a alguien que te presionaba para hacer algo. - ¿Cómo lo hiciste?
--	---

5. PENSAMIENTO CRÍTICO: PON A PRUEBA LO QUE CREES.

En un mundo en constante cambio y con gran cantidad de información disponible, resulta crucial la **capacidad de construir puntos de vista propios, informados y producto de la reflexión**; mientras se mantiene la curiosidad, el cuestionamiento constante, apertura a la retroalimentación y tolerancia a la incertidumbre (UNICEF, 2022; Bravo y Martínez, 2005).

Formar pensadores críticos, contribuye al desarrollo de personas autónomas e independientes, reflexivas, con procesos de pensamiento más conscientes.

¿Qué es?

Forma parte de las habilidades para la vida, es una habilidad que nos **permite construir conocimientos nuevos** y puntos de vista propios, **informados y producto de la reflexión**, así como aplicarlos en las distintas experiencias de la vida (UNICEF, 2022).

Tiene como base la tendencia innata de las personas de cuestionarnos sobre lo que nos rodea, formular hipótesis y explicaciones (Bravo y Martínez, 2005); es decir, la capacidad de asombrarnos y **hacer preguntas tiene un rol fundamental**.

A su vez, se encuentra estrechamente relacionado con las habilidades de resolución de conflictos y toma de decisiones (Ossa-Cornejo et al., 2017).

Gracias al pensamiento crítico, podemos **separar los hechos de las opiniones, reconocer los supuestos, cuestionar y verificar la validez de la información, construir argumentos, hacer preguntas**, así como observar y comprender distintas perspectivas (UNICEF, 2022).

Habilidades necesarias

Al ser una habilidad superior, involucra tener otras habilidades cognitivas y emocionales, las cuales es necesario fortalecer, como (Morales, 2017; Sánchez,

2012, como se citó en Ossa-Cornejo et al., 2017):

- Análisis
- Reflexión
- Evaluación
- Explicación
- Creatividad
- Autorregulación

Actitudes relacionadas

Se ve influido por diversas actitudes, las cuales se recomienda fomentar en las y los estudiantes. **Modelar estas actitudes a través de la práctica docente**, puede ser una vía para lograrlo (UNICEF, 2022):

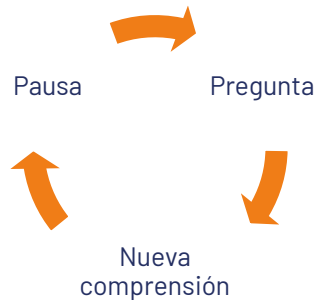
- Mentalidad abierta
- Curiosidad
- Deseo de estar bien informado(a)
- Flexibilidad
- Respeto por los puntos de vista de las otras personas.

Ciclo reflexivo

Cuando nos detenemos a mirar con más detalle lo que leemos, escuchamos, pensamos y observamos, aparecen otros elementos que enriquecen nuestra comprensión.

Estimular la curiosidad de las y los niños, niñas y adolescentes; enseñarles a **pausar y cuestionarse** como forma de acercarse

a la realidad, son prerequisites para el desarrollo de esta habilidad.



Las preguntas varían en función de lo que queremos conocer: detalles, puntos de vista, intenciones, motivaciones personales, distinguir lo principal de lo secundario, encontrar extremos y sus intermedios, identificar prejuicios y discriminaciones o prever posibilidades y consecuencias.

Importancia

- Permite el desarrollo de personas autónomas e independientes (Bravo y Martínez, 2005).

- Mejores logros en los aprendizajes (UNICEF, 2022; Romero-Martín y Chávez-Angulo, 2021).
- Mejora en el proceso de toma de decisiones, al ser consciente y reflexivo (UNICEF, 2022).
- Permite identificar información veraz y responsable, esencial en la era digital y de hiperinformación (UNICEF, 2022; Loaiza y Osorio, 2018).
- Permite enfrentar problemas complejos, cambios en la escuela, en la comunidad y en la vida en general.
- Contribuye al bienestar social, al elegir opciones personales siendo consciente de las repercusiones colectivas y respetando las elecciones de las demás personas.
- Las y los pensadores críticos construyen mejores lugares de trabajo, aportan a las economías en crecimiento y ayudan a construir comunidades más fuertes (UNICEF, 2022).

Ten presente que:

- Como en los deportes y artes, se requiere de entrenamiento y práctica constante para mejorar la competencia en esta habilidad (Bravo y Martínez, 2005).
- En el entrenamiento del pensamiento crítico, la motivación e interés son cruciales. Te recomendamos trabajar con temáticas atractivas para las y los estudiantes (Loaiza y Osorio, 2018).

Estrategias para su desarrollo en el aula

Para entrenar el pensamiento, lo crucial es pensar. Para esto, se pueden diseñar y guiar actividades donde las y los estudiantes analicen información, construyan sus conocimientos, solucionen problemas, tomen decisiones y comuniquen sus ideas.

Algunas estrategias que puedes emplear son (Milla, 2012):

- **Lectura crítica.** Implica leer un poco más allá, invitando a las y los estudiantes a analizar y evaluar la información que se presenta. El proceso puede orientarse mediante preguntas guía que les lleve a la identificación de conceptos e ideas principales, argumentos y relaciones entre estos. Para su ejercicio se pueden emplear distintos tipos de textos (académicos, literarios, noticias, blogs, etc.). Mientras más interesantes resulten para las y los estudiantes, mejor.
- **Debate.** Mediante esta actividad se estimula la construcción de argumentos, la toma de posición frente a un tema y la comunicación de las ideas. Además, permite conocer otros puntos de vista, fundamentados en distintos argumentos.
- **Trabajo cooperativo.** Permite enriquecer la elaboración de argumentos al contrastar las ideas con las de otros(as) integrantes.
- **Ensayo argumentativo.** A través de la elaboración de textos con lenguaje académico, se analiza, interpreta o evalúa un tema.
- **Análisis de situaciones.** Se invita a las y los estudiantes a mirar y analizar un mismo fenómeno desde distintos puntos de vista, identificando los argumentos para cada posición, de manera que se promueve la apertura y respeto a la diversidad. Para esto, se puede pedir que se analicen las posturas de los distintos actores que integran una historia, implementar un juego de roles, etc.
- **Aprendizaje basado en problemas.** A través de esta actividad, se busca que las y los estudiantes den solución a situaciones de la vida real o simuladas, haciendo uso de distintos conocimientos. Busca que los conflictos desafíen a las y los estudiantes; permite que diseñen y pongan a prueba sus soluciones, y fomenta la toma de decisiones.
- **Analogías.** Esta herramienta promueve el razonamiento formal e inferencial, pues se requiere que el/la estudiante descubra la relación entre dos términos para aplicar esa regla a otros.

ACTIVIDADES

Sesión 1: El poder de la pregunta.

Objetivo	Reflexionar sobre la importancia de hacernos preguntas para aproximarnos a la realidad que nos rodea.
Materiales	Libreta de los estudiantes, bolígrafos.
Inicio (3 min.)	<p>El maestro/a comenta que durante la semana se revisará el pensamiento crítico y realiza la siguiente pregunta de reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuando un amigo nos dice algo, ¿lo cuestionamos?, ¿lo consideramos como cierto sin antes verificarlo? - ¿Qué puede pasar si tomamos como cierto TODO lo que nos dicen?
Desarrollo (9 min.)	<p>El/la docente retoma el tema de la presión social, cuando una persona pone límites o dice que “no” a alguna petición y las personas intentan convencerla de aceptar, tratando de presionar de diferentes formas para hacerla cambiar de opinión.</p> <p>El/la docente dibuja una línea dividiendo a la mitad la pizarra. Después, organiza al grupo en dos equipos, dando a cada equipo una de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué preguntas puedo hacerles a las demás personas para identificar si me están presionando? - ¿Qué preguntas puedo hacerme para identificar si me están presionando? <p>El/la docentes indica que tienen 4 minutos para escribir la mayor cantidad de preguntas que se les ocurran.</p> <p>Posteriormente, se indica que regresen a sus asientos y se revisan las preguntas en voz alta.</p>
Cierre (3 min.)	El/la docente enfatiza que es importante detenernos a observar, para después hacernos preguntas, ya que nos permite descubrir cosas que en un primer momento no vemos y tener una nueva comprensión de las cosas, así como protegernos.

Actividad de Convivencia	<p>Se invita a las y los estudiantes a preguntar a sus familiares o personas de confianza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo te das cuenta cuando alguien te está presionando para hacer algo que no quieres? - ¿Qué haces cuando esto ocurre?
---------------------------------	---

Sesión 2: ¿Vemos lo mismo?

Objetivo	Reconocer la existencia de diferentes puntos de vista ante una misma situación.
Materiales	4 hojas del material complementario.
Inicio (5 min.)	<p>Se solicita la participación de 2 estudiantes. Cada uno se debe colocar en posiciones contrarias del salón.</p> <p>El/la docente solicita a uno/a de los/as estudiantes que describa lo que observa; posteriormente le pregunta al otro/a (puesto que están en posiciones contrarias, las descripciones serán distintas). Después pregunta al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién está en lo correcto? <p>El/la docente retoma lo mencionado por el grupo, haciendo énfasis en que, ante un mismo suceso, las personas podemos tener distintos puntos de vista, pues miramos desde lugares diferentes según nuestra historia, la información que tenemos, nuestros intereses, etc.</p>
Desarrollo (8 min.)	<p>Se divide al salón en 2 grupos, cada uno con alguno de los siguientes roles y se pide que intenten pensar y sentir como el rol que representan:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pescadores(as) 2. Vendedores(as) locales <p>Posteriormente, se lee la historia Plástico en La Costa:</p> <p>En la comunidad “La Costa”, las y los pescadores se encuentran preocupados porque debido a la contaminación por plásticos no hay peces cerca de la costa y, por ello, tienen que ir más adentro en el mar para pescar, lo cual es más riesgoso y hace que gasten más dinero en gasolina, por lo cual quieren que se prohíba el uso de plásticos.</p>

	<p>Al enterarse, las y los vendedores locales se quejaron con el Ayuntamiento, pues ellos necesitan usar plásticos para sus ventas (las paletas heladas/bolis se venden en bolsa de plástico; las papas a la francesa se venden en unigel, etc.) y tendrían pérdidas en sus ganancias.</p> <p>Antes de tomar una decisión, el Ayuntamiento decidió invitar a representantes de los diferentes grupos a conversar sobre la problemática.</p> <p>Al concluir la lectura, se pide a cada equipo que, pensando en el rol que representan, respondan en una hoja las siguientes preguntas, para después compartir con los otros actores y actrices:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el problema? - ¿Por qué consideran que eso es un problema? (los motivos). <p>Al finalizar, el/la docente (representa al Ayuntamiento), invita a un representante de cada grupo a compartir con las y los demás cuál es el problema y las razones por las que piensan eso. El/la docente conserva las hojas con las respuestas.</p>
<p>Cierre (3 min.)</p>	<p>Se reflexiona en grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si fue la misma situación, ¿por qué cada grupo identificó problemas diferentes? - ¿Por qué es importante escuchar el punto de vista de las otras personas involucradas?

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Se invita a las y los estudiantes a ver una película con su familia y al terminar a platicar sobre sus puntos de vista:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Se identificaron con algún personaje de la película? - ¿Qué pasó en la película desde la mirada de este personaje? - ¿Coincidieron en identificarse con el mismo personaje?
--	---

Sesión 3: Puntos de vista.

<p>Objetivo</p>	<p>Incorporar otros puntos de vista en la construcción de alternativas de solución.</p>
------------------------	---

Materiales	Hojas con respuestas de la sesión anterior.
Inicio (3 min.)	El/la docente pregunta al grupo por lo trabajado la sesión anterior. Lee los problemas redactados por los diferentes equipos y entrega la hoja a un miembro de cada uno.
Desarrollo (10 min.)	<p>Se divide nuevamente al grupo en 2 y se les recuerda sus roles (pescadores/as o vendedores/as) y, se les pide contestar lo siguiente considerando también la situación del otro grupo y no solo la suya:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué posibles soluciones se le puede dar a la situación? <p>Posteriormente, se invita a algunos(as) alumnos(as) de cada grupo a compartir las posibles soluciones que proponen.</p> <p>Después se pregunta al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué piensan de las soluciones presentadas? <p>La estrategia utilizada anteriormente de dividir el salón en equipos y que cada uno representara una alternativa puede utilizarse cuando tengamos que ponernos de acuerdo en algo, por ejemplo, <i>cuando tengamos que ponernos de acuerdo en el platillo para la posada navideña</i> (se recomienda que cada docente ajuste la situación de ejemplo a situaciones cotidianas en su escuela).</p>
Cierre (2 min.)	<p>El/la docente explica que es enriquecedor conocer el punto de vista de las otras personas, así como sus intenciones y motivos, para así poder ampliar la mirada que tenemos de las cosas y encontrar soluciones en conjunto. Sin embargo, cuando nos encontramos en ocasiones donde el punto de vista de la otra persona puede atentar contra nosotros(as), no se tiene que aceptar.</p> <p>Es importante enfatizar que, al exponer, confrontar o resistir otros puntos de vista, se puede hacer de manera asertiva, expresando con firmeza nuestras ideas.</p>

Actividad de Convivencia

Se invita a las y los estudiantes hacerse las siguientes preguntas durante alguna interacción con sus familiares o personas de confianza.

- ¿Cuál es mi punto de vista?
- ¿Cuál es su punto de vista?
- ¿Qué posibles soluciones se le pueden dar a la situación que ayuden a ambos?

Recuerda:

- Exponer, confrontar o resistir otros puntos de vista de manera asertiva, y expresando con firmeza nuestras ideas.
- No es necesario aceptar el punto de vista de la otra persona si atenta contra tu seguridad.

6. SALUD MENTAL: CONSTRUYENDO NUESTRA MEJOR VERSIÓN.

La salud mental va más allá de la ausencia de afecciones o enfermedades mentales. Contempla el **bienestar en los distintos aspectos de la vida** de la persona.

El personal educativo se encuentra en una posición favorable para **identificar y brindar apoyo** a quienes experimentan dificultades emocionales o de comportamiento; así como para **construir espacios que promuevan el bienestar de las y los estudiantes.**

¿Qué es?

Es definida como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente a la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS, 1947). Es decir, contempla el adecuado funcionamiento de la persona en todos los aspectos de su vida a lo largo de su ciclo vital.

Así como la salud se ve fortalecida por una alimentación saludable, realizar actividad física, tener una buena higiene, entre otros aspectos, la salud mental converge en la necesidad de **desarrollar elementos que se orienten a un funcionamiento óptimo y crecimiento personal**; la autora Carol Ryff (1989) plantea que estos elementos son:

- Autoaceptación
- Sensación de autonomía en la vida personal
- Dominio sobre el ambiente
- Relaciones sociales positivas
- Propósito en la vida
- Sensación de crecimiento personal.

Salud mental en el desarrollo

Las y los niños, niñas y adolescentes experimentan un rápido crecimiento físico, cambios hormonales, descubrimiento de la sexualidad, emociones nuevas y complejas, incremento de las capacidades cognitivas, despertar de la conciencia moral, evolución de las relaciones con

compañeros(as) y familia, y procesos de construcción de la identidad (OMS, 2017).

En preparación para esta etapa, donde las y los **niños, niñas y adolescentes atraviesan múltiples procesos y crisis personales, se requiere de un constante sostén y acompañamiento de las redes de apoyo**, en equilibrio con oportunidades para ejercer su autonomía e ir asumiendo responsabilidades.

Entre las características que pueden observarse en las y los niños, niñas y adolescentes sanos se encuentra la capacidad para (OPS, s.f.):

- Concentrarse
- Completar tareas
- Mantener amistades
- Adaptarse a los cambios.

Hay comportamiento que son adecuados para la etapa de desarrollo en la que se encuentran los y las estudiantes. Estos comportamientos se distinguen de aspectos más graves al ser de **corta duración, no ser persistentes y no presentar impactos significativos en la vida diaria**.

Algunos ejemplos de estos comportamientos son (OPS, s.f.):

- Evitan o retrasan cumplir las instrucciones.
- Se quejan o discuten con las personas adultas u otros niños(as).

- Pierden los estribos ocasionalmente.
- Ansiedad acerca de la escuela o de actuar ante otras personas.

No obstante, es importante conocer las **señales de alerta**, para poder brindar apoyo a quien lo requiera, así como canalizar con profesionales de la salud mental en los casos necesarios:

- Soledad y aislamiento
- Bajo estado de ánimo/llanto
- Pérdida de interés en las actividades habituales
- Síntomas psicósomáticos (dolor de cabeza, estómago, espalda, etc. que no tienen causa orgánica aparente)
- Dificultades para dormir
- Autoagresiones
- Agresión
- Conductas desviadas como robo
- Cambios en el desempeño o comportamiento escolar
- Uso de sustancias psicoactivas
- Pérdida de peso o falta de aumento esperado, según el crecimiento.

En el contexto educativo es altamente significativo que la institución otorgue los recursos para atender cualquier dificultad que se presente en el/la estudiante o su círculo familiar.

Salud mental, estrés y trastornos mentales

La salud mental es un continuo que va desde el bienestar mental hasta los trastornos mentales (OPS, 2022).

En el medio, se encuentran distintos niveles de **angustia mental o estrés**. Todas las personas experimentamos angustia mental en algún momento de nuestras vidas. La angustia leve no requiere un tratamiento específico, pero quienes experimentan niveles moderados o altos de angustia pueden beneficiarse de intervenciones de apoyo que les faciliten sobrellevar la situación; así como evitar que derive en un problema de salud mental prolongado o grave que requiera atención especializada (OPS, 2022).

Los **trastornos mentales** son una condición médica que surge de la interacción compleja entre el entorno y susceptibilidades genéticas, que se diagnostica por profesionales de la salud capacitados. Los trastornos de la salud mental pueden generar cambios en los pensamientos, sentimientos y comportamientos de duración variable; y suelen tener un impacto significativo en la capacidad de funcionamiento de la persona en su vida personal, familiar y escolar (OPS, 2022).

La mejor forma de ayudar a una persona con un trastorno de salud mental es

trabajar con un profesional de la salud (OPS, 2022).

Estigmatización de los trastornos mentales

El estigma se refiere a las actitudes y creencias que motivan a las personas a temer, rechazar, evitar y discriminar a otras personas (OPS, 2022).

Las actitudes y creencias negativas en relación a las personas con un trastorno mental, son comunes y se conforman por cinco componentes: etiquetarlas por sus diferencias, estereotipos sociales negativos, exclusión, discriminación y rechazo, ejercicio desigual de poder (Tirado et al, 2015).

El estigma se suma como una carga para quienes tienen un trastorno mental, además de actuar como barrera en el acceso a recursos necesarios para el bienestar (OMS, 2022), como son la búsqueda de ayuda profesional, las adecuaciones curriculares, entre otros.

Para romper con el estigma, es importante realizar un ejercicio reflexivo dentro de las instituciones educativas, sobre las creencias y actitudes que se tienen en torno a la salud y la enfermedad mental, abogando por el **respeto de los derechos de todas las personas** (Vázquez, 2009, como se citó en Zarate et al., 2020) y la **creación de ambientes seguros donde las y los estudiantes puedan solicitar y acceder a los recursos necesarios**.

Trastornos de ansiedad

La **ansiedad** se caracteriza por ser una respuesta adaptativa por el miedo a amenazas reales o imaginarias, que preparan al cuerpo para reaccionar ante situaciones de peligro (Sandín y Chorot 1995). Siendo esto lo que activa la capacidad de respuesta del individuo a fin de evitar posibles daños.

La ansiedad y su detonante tienden a ser cuestiones individuales debido a las características propias de las personas; es decir, al ser la ansiedad una respuesta emocional a aspectos cognitivos, fisiológicos y motores y que contempla estímulos internos y externos, **cada persona reaccionará de manera diferente ante los diferentes sucesos**.

Los síntomas también varían entre las personas; sin embargo, se consideran como los más comunes: preocupación excesiva incontrolada, dificultad para concentrarse, irritabilidad, problemas para dormir, fatiga, pensamientos intrusivos (pensamiento o idea que viene a la mente de manera automática, una y otra vez, generalmente suele ser de contenido negativo, violento y desagradable) y síntomas físicos (dificultad para respirar, taquicardia, sudoración, sensación de desvanecimiento, entre otros).

Algunas recomendaciones que brinda la Secretaría de Educación Pública del

Estado de Hidalgo para atender un ataque de ansiedad en el aula son las siguientes:

- Comenzar brindando instrucciones, empezando con la respiración, seguido por verbalización y finalmente movimiento corporal.
- La respiración permite bajar el nivel de ansiedad. Pedir al alumno(a) que inspire por la nariz contando hasta 4 de manera pausada, mantenga la respiración por 4 segundos y exhale por la nariz de manera lenta y pausada de manera que el aire le alcance hasta la cuenta de 8 segundos.
- Buscar asociaciones mentales como contar números, nombrar 10 cosas que se encuentren en el lugar donde estemos al momento del ataque.
- Esperar la autorregulación.
- Buscar apoyo profesional en caso de ser necesario.

Los trastornos de ansiedad son relativamente comunes en la adolescencia y pueden persistir hasta la edad adulta. Algunos de los trastornos relacionados con la ansiedad son: trastorno de ansiedad generalizada, ansiedad social, ansiedad por separación, fobias, trastorno obsesivo compulsivo y trastorno de estrés post traumático.

Trastornos del estado de ánimo

Estos trastornos incluyen condiciones caracterizadas por una alteración extrema

y prolongada en el estado de ánimo con consecuencias significativas en la capacidad de llevar una vida normal a nivel físico, social y laboral, así como en el bienestar de la persona (OPS, 2022).

Son a largo plazo y generalizados, no se limitan a una reacción transitoria en respuesta a un evento estresante (OPS, 2022), como el duelo ante una pérdida significativa.

Entre los trastornos comunes en las y los niños, niñas y adolescentes se encuentra la depresión y trastorno disruptivo del estado de ánimo.

En el caso de la **depresión**, las y los niños, niñas y adolescentes suelen experimentar falta de motivación o interés, acompañados por profundos sentimientos de inutilidad y desesperanza, la cual consiste en no encontrar alternativas de solución ante una determinada situación, al igual que la falta de expectativas para el futuro. Además, tienen dificultad para concentrarse, recordar y tomar decisiones. Se perciben como inadecuados/as y se preocupan en exceso. Las tareas pequeñas pueden parecer enormes y afectar su desempeño escolar (OPS, 2022; Morales et. al, 1999).

La Secretaría de Educación Pública del Estado de Hidalgo menciona algunas alternativas de recomendaciones para atender la depresión:

- Buscar ayuda profesional.
- Ofrecer acompañamiento emocional.
- Evitar hacer comentarios con algún juicio o señalamiento.
- Generar redes de apoyo.
- Contactar con familiares y amistades.
- Realizar actividades al aire libre, preferentemente en contacto con la naturaleza.

ACTIVIDADES

Sesión 1: ¿Cómo se ve la salud mental en mi vida?

Objetivo	Conocer el concepto de salud mental.
Materiales	Bitácora, bolígrafos, colores.
Inicio (3 min.)	<p>El/la docente da a conocer el tema que se revisará durante la semana: La salud mental. Presenta la herramienta con la que se trabajará esta sesión: las barras del bienestar, la cual ayuda a analizar cómo se encuentra una persona en las diferentes áreas de su vida, para identificar fortalezas y áreas en las que puede beneficiarse si se enfoca más.</p> <p>El/la docente dibuja un rectángulo en el pizarrón con 7 áreas: Salud física, emociones y bienestar mental, amistades, familia, diversión y ocio, escuela y aprendizaje, metas.</p>
Desarrollo (10 min.)	<p>Se pide a las y los estudiantes dibujen en su bitácora un rectángulo como el del pizarrón, con 6 secciones verticales y ocupando 10 renglones de manera horizontal, para cada área. Posteriormente, deben pensar para cada área:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Del 1 al 10, ¿qué tan bien me siento en esta área ahora? <p>Dependiendo de la puntuación que le den a cada área, será la cantidad de renglones que coloreen en esa sección.</p> <p>Cuando terminen de colorear su gráfica, se invita a que la observen y respondan las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo me siento al mirar mis barras de bienestar?

	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son las áreas en las que me encuentro mejor?, ¿por qué? - ¿Cuáles son las áreas en las que puedo mejorar?
Cierre (2 min.)	<p>Se sugiere a las y los estudiantes que en casa continúen reflexionando sobre sus barras del bienestar. Si desean profundizar más, pueden anotar para cada área los motivos por los que creen que están o no satisfechos, para tener mayor claridad.</p> <p>Se comparte con las y los estudiantes la definición de salud mental, haciendo énfasis en que abarca el bienestar en las diferentes áreas de la vida de una persona, por lo que hablar de salud mental también es hablar de cómo nos llevamos con las otras personas, las emociones que sentimos, la búsqueda y alcance de nuestras metas, etc.</p>

Actividad de Convivencia	Se invita a las y los estudiantes a enseñarle sus barras de bienestar a sus familiares o personas de confianza y platicar con ellos sobre aquellas en las que no se encuentran bien.
---------------------------------	--

Sesión 2: ¿Cómo puedo promover la salud mental en mi vida?

Objetivo	Identificar acciones que las y los estudiantes pueden realizar en el corto plazo para mantener e incrementar el bienestar en las diferentes esferas de su vida.
Materiales	Bitácora con las barras del bienestar, bolígrafos, 7 cajas recicladas o bolsas con los nombres de cada área.
Inicio (2 min.)	El/la docente retoma lo trabajado la sesión anterior, rescatando lo que las y los estudiantes recuerdan sobre salud mental y las barras del bienestar.
Desarrollo (8 min.)	<p>Se pide a las y los estudiantes que regresen a sus barras del bienestar y respondan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué área quiero mejorar primero? - ¿Qué pasaría si logro mejorar en esa área? - ¿Qué acciones puedo hacer para sentirme mejor? Anotar al menos 3, mientras más claras y específicas sean, mejor (Ej.: salir a caminar al parque 2 veces a la semana). <p>Si terminan con esa área, pueden pasar a otra.</p>

	<p>El/la docente puede recordar al grupo que el bienestar se construye día a día con pequeñas acciones, no se necesita que sean cosas elaboradas, sino cosas que puedan comenzar a hacer.</p> <p>Posteriormente, se pide a cada estudiante que anote en un papel 2 de las acciones que se propuso y las coloque en el frasco o caja correspondiente.</p>
Cierre (5 min.)	<p>El/la docente irá leyendo algunas de las propuestas que colocaron las y los estudiantes en los frascos, de manera que el repertorio de acciones que promueven el bienestar de las y los niños, niñas y adolescentes se amplíe.</p> <p>Se dejarán las cajas o bolsas en un lugar accesible en el salón, de manera que, cuando un estudiante lo desee, pueda consultarlos.</p> <p>Finalmente, se invita a las y los estudiantes a realizar el ejercicio de las barras del bienestar de manera periódica para ir observando sus avances, así como haciendo los ajustes necesarios en su día a día para incrementar su bienestar.</p>

Actividad de Convivencia	Se invita a las y los estudiantes a realizar un plan de acción para mejorar en sus barras de bienestar con ayuda de sus familiares o personas de confianza
---------------------------------	--

Sesión 3: El día del examen.

Objetivo	Conocer las características de la ansiedad como emoción adaptativa.
Materiales	Pizarra o rotafolio para escribir; historieta "El día del examen".
Inicio (6 min.)	<p>Previamente, el/la docente divide la pizarra en tres columnas: ¿qué pienso?, ¿qué siento en mi cuerpo? y ¿cómo actúo?".</p> <p>El/la docente da a conocer el tema de la sesión: La ansiedad. Comenta que esta es una emoción que todas las personas sentimos en algún momento de nuestra vida, en distintos grados. El/la docente, recuerda al grupo que todas las emociones tienen una función, y que la función de la ansiedad es:</p>

- Permitirnos **estar alertas** ante posibles situaciones que consideramos **amenazantes** (como puede ser un examen) y **prepararnos**.

Se invita a los y las estudiantes a participar para llenar las tres columnas de la pizarra con pensamientos, cómo se siente su cuerpo y cómo actúan cuando sienten ansiedad. Se dan 3 minutos para esto.

Se anotan en la pizarra o rotafolio las respuestas que las y los estudiantes van dando. Al concluir, el/la docente menciona que la ansiedad es una emoción que involucra síntomas físicos, pensamientos y conductas, como los que mencionaron, y complementa la lista:

¿Qué pienso?	¿Qué siento en mi cuerpo?	¿Cómo actúo?
<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad para prestar atención, concentrarse, memorizar • Preocupación • Pensamientos negativos que llegan sin avisar • Expectativas negativas • Dificultad para tomar decisiones • Miedo a perder el control 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de aire • Temblor • Sudoración • Presión en el pecho • Cansancio • Taquicardia • Sensación de un nudo en el estómago • Dificultades para dormir o descansar 	<ul style="list-style-type: none"> • Evitar lo que genera ansiedad • Estar alerta constantemente • Dificultad para permanecer quieto/a • Impulsividad

Desarrollo
(7 min.)

El maestro/a pide a las y los estudiantes que presten atención a la historia: "El día del examen".

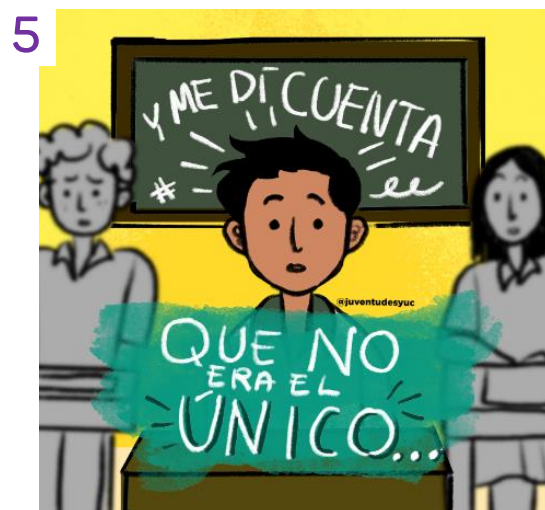
Después de revisar la historieta, plantea las siguientes preguntas para reflexionar de manera grupal:

- ¿Identifican las características de la ansiedad en el protagonista?
- ¿Se han sentido como el protagonista?
- ¿Sirvió para algo la ansiedad del protagonista?

	<p>El/la docente explica que las emociones son como las visitas:</p> <ul style="list-style-type: none">• Aparecen (a veces sin avisar).• Te acompañan por un tiempo: a veces corto, otras largo. Conversan contigo y disfrutas o aprendes con ellas.• Finalmente se van, siempre se van. <p>Al igual que las visitas, hay que conocerlas para saber tratarlas mientras están (qué puedes hacer con ella, qué temas pueden platicar, a dónde ir, etc.), de manera que puedas aprovechar su estancia y seguir con tus actividades.</p>
<p>Cierre (2 min.)</p>	<p>Se concluye enfatizando que conocer e identificar la ansiedad cuando llega de visita a nuestra vida, puede facilitarnos el estar preparados/as para esos eventos. Sin embargo, cuando su presencia es muy fuerte, durante mucho tiempo o ante situaciones que no tienen la posibilidad de ser un riesgo, deja de ser funcional y puede convertirse en un problema de salud para el cual se recomienda pedir ayuda.</p> <p>Puede poner de ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">- Todos/as en algún momento hemos sentido o vamos a sentir algunos de los síntomas de esta lista: nerviosismo o sudoración de las palmas de las manos antes de una presentación; que no es lo mismo que sentir muchos de estos síntomas, gran parte del tiempo y que afecten negativamente nuestra vida: sentir preocupación, malestar estomacal, no poder dormir, estar irritables y no poder concentrarse durante varios días, afectando nuestro desempeño en la escuela y en otras áreas de nuestra vida. Otra señal de que la ansiedad está afectando negativamente nuestra vida es cuando regresa llega a visitarnos muy seguido en momentos que no representan un peligro real, por ejemplo: Cada vez que tengo educación física recuerdo aquella vez que me caí frente a todos en primaria y comienzo a pensar “Me voy a volver a caer”, “Todos se van a burlar de mí”, “No sirvo para esto”, “Debería fingir estar enfermo para no tener que correr”.

Actividad de Convivencia	Se invita a las y los estudiantes a preguntar a sus familiares o personas de confianza: <ul style="list-style-type: none">- ¿Se han sentido ansiosos(as)?- ¿Cómo se siente la ansiedad en su cuerpo?
---------------------------------	---

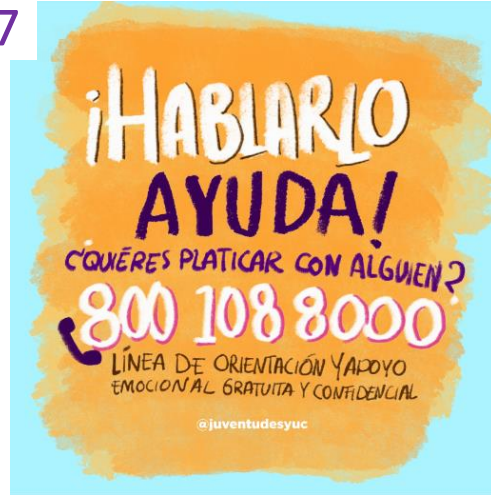
Historieta "El día del examen":



6



7



7. AUTOLESIONES: LA FALSA RESPUESTA AL CAOS.

Las autolesiones van más allá de una simple herida en la piel, **representan un intenso dolor emocional que experimenta el/la adolescente cuando no cuenta con las herramientas de afrontamiento adecuadas y no percibe redes de apoyo o espacios seguros** a los cuales pueda acudir.

Las conductas de autolesión **se pueden prevenir desde acciones pequeñas en el día a día**. El personal educativo se encuentra en una posición favorable para identificar y brindar apoyo a quienes se encuentren en esta situación; sin embargo, para ello es primordial dar el primer paso: informarse y dejar atrás los estigmas y los mitos que rodean estas conductas.

¿Qué es?

Se definen como **daño autoinfligido en la superficie corporal con el objetivo de disminuir temporalmente emociones displacenteras o enmascarar el sufrimiento emocional con el físico**.

Incluyen comportamientos como cortar o raspar severamente la piel, quemarse a uno mismo, pegarse, golpear cosas o aventar el cuerpo contra paredes u objetos duros, clavar objetos en la piel, prevenir intencionalmente que se curen heridas, consumir sustancias tóxicas u objetos inapropiados (Ospina, Uloa y Ruiz, 2019; Smith, Segal, Robinson y Shubin, 2023).

También puede incluir maneras menos evidentes de dañarse o ponerse en peligro como conducir sin medidas de seguridad, beber en exceso, consumir drogas o tener sexo sin protección (Smith, Segal, Robinson y Shubin, 2023).

Las autolesiones no suicidas son realizadas sin la intención de ocasionar la muerte; sin embargo, es difícil determinar si el/la adolescente tiene una intención de muerte al autolesionarse y requiere una evaluación de un profesional de la salud mental (OPS, 2022).

Papel de la regulación emocional

La **regulación emocional** es un proceso en el que se modula la respuesta evocada por diferentes estímulos, ya sea internos o

externos, que causan emociones como rabia, tristeza, ira, estrés, entre otros; sin embargo, cuando las y los niños, niñas y adolescentes no logran llegar a esta modulación se le conoce como desregulación emocional (Ospina, Uloa y Ruiz, 2019).

Al no ser regulada la emoción, esta se mantiene en un nivel de intensidad alto, por lo que en ocasiones pueden **recurrir a las autolesiones como una manera de lidiar con estrés profundo y dolor emocional**. Dichas emociones pueden surgir de conflictos interpersonales, incluyendo el bullying, o de sentimientos negativos hacia sí mismos(as) (OPS, 2022; Smith, Segal, Robinson y Shubin, 2023).

Ospina, Uloa y Ruiz (2019) reportan que **la prevalencia de las autolesiones es mayor durante la adolescencia**, siendo las **mujeres** significativamente más propensas a reportar autolesiones.

A través de la encuesta Juventud y Bienestar, aplicada a estudiantes de 3ero. de secundaria del estado de Yucatán en 2022, obtuvimos algunos datos:

63%

Ha sentido estrés,
ansiedad y/o
depresión

40%

Ha pensado en
lastimarse o lo ha
hecho

El personal educativo tiene un papel fundamental en la construcción de espacios seguros. El **60%** de las y los estudiantes reportaron **percibir que las**

personas adultas en su escuela se preocupan por ellos(as), cifra alentadora que podemos incrementar.

Mitos sobre las autolesiones

MITO	REALIDAD
Las personas que se autolesionan lo hacen para llamar la atención	Las personas que se autolesionan generalmente se hacen daño en secreto, no están tratando de manipular ni atraer la atención de las demás personas. De hecho, suele resultarles muy difícil pedir ayuda por sentimientos de vergüenza y miedo.
Las personas que se autolesionan son locas y/o peligrosas	Si bien es frecuente que las personas que se autolesionan presenten ansiedad, depresión, trastornos de conducta alimentaria o experiencias traumáticas previas, esto no las convierte en locas o peligrosas. El etiquetarlas genera estigma y hace aún más difícil que puedan acceder a servicios de salud.
Si las heridas no son tan grandes, el problema no es tan serio	La severidad de las heridas tiene muy poca relación con la intensidad de su sufrimiento. No se debe asumir que si hay lesiones pequeñas no hay por qué preocuparse.
Las personas que se autolesionan quieren morir	Cuando las personas se autolesionan no necesariamente están tratando de suicidarse, sino que están tratando de afrontar con sus problemas y el dolor que viven. Si embargo, existe el riesgo de que la herida sea más severa de lo que se esperaba.

(Smith, Segal, Robinson y Shubin, 2023).

Algunas cosas que pueden experimentar quienes se autolesionan

Muchas veces, autolesionarse es la única manera que conocen las y los niños, niñas

y adolescentes para afrontar sentimientos como la tristeza, autodesprecio, vacío, culpa e ira.

Les ayuda a expresar emociones que no pueden poner en palabras, a distraerles de emociones abrumadoras o de

circunstancias difíciles en su vida, o a liberar el dolor emocional o la tensión que sienten dentro.

Además de esto, les da una sensación de control, liberar culpa o castigarse a sí mismos(as) (Smith, Segal, Robinson y Shubin, 2023).

A continuación, se enlista lo que pueden llegar a experimentar:

Sienten que no vale la pena vivir su vida.

Se sienten atrapados(as) en los problemas que no puede solucionar.

No tienen esperanza de que su situación cambie.

Algunas veces sus emociones son tan intensas que es difícil mantener un estado mental claro.

A veces piensan que si desaparecieran, nadie notaría su ausencia.

Se sienten como una carga para otras personas.

Suelen sentir que los conflictos familiares son su culpa y merecen ser castigados(as).

Después de la autolesión...

El alivio que experimentan es de poca duración y es rápidamente seguido por **sentimientos de vergüenza y culpa**. Mientras tanto, los retiene de aprender estrategias más efectivas para sentirse mejor y regular sus emociones.

Aunado a esto, el sentimiento de vergüenza y el pensar que nadie les va a entender les obliga a mantener las autolesiones en secreto, lo cual es difícil y solitario, además de generarles culpa. Dicho sentimiento de culpa y secretismo afecta las relaciones con sus amistades y familiares, así como su autoestima.

Incluso pueden llegar a lastimarse gravemente si hacen la herida más profunda de lo que esperaban o si se infecta.

A largo plazo, las conductas de autolesión pueden llegar a ser adictivas.

Puede comenzar como un impulso o algo que hacen para sentirse en control, pero pronto puede convertirse en una conducta compulsiva que les parece imposible detener (Smith, Segal, Robinson y Shubin, 2023).

Señales de alerta

Smith, Segal, Robinson y Shubin (2023), establecen que las y los docentes pueden identificar las siguientes situaciones como señales de alerta:

- ⚠ Heridas o cicatrices de cortes, moretones o quemaduras; usualmente en muñecas, brazos, muslos o pecho.
- ⚠ Manchas de sangre en el uniforme o ropa, así como pañuelos manchados de sangre.

- ▲ Objetos filosos o instrumentos corto punzantes, como navajas, cuchillos, agujas, pedazos de vidrio, filo de tajador o corchos de botellas en sus pertenencias.
- ▲ “Accidentes” frecuentes. Alguien que se autolesiona puede afirmar ser torpe o tener tropiezos para explicar sus heridas.
- ▲ Taparse. Una persona que se autolesiona puede insistir en utilizar mangas largas o pantalones largos, incluso en climas calurosos.
- ▲ Necesitar estar a solas por largo tiempo, especialmente en el baño.
- ▲ Aislamiento e irritabilidad.

Docentes, pieza clave

Las y los docentes son figuras significativas en la vida de las y los niños, niñas y adolescentes, pudiendo llegar a **convertirse en una figura de seguridad y apoyo**. Si desarrollan conciencia y sensibilidad ante la naturaleza de las autolesiones, pueden apoyar a sus estudiantes durante los periodos de tensión emocional al impulsarlos a re-involucrarse en las actividades escolares y ayudar a fortalecer su autoestima y autoconocimiento.

La Organización Panamericana de Salud (2022), recomienda las siguientes estrategias para establecer en el salón de clases como un espacio seguro:

- Hablar sobre los síntomas específicos que pueden afectar y disminuir el desempeño escolar.
- Enseñar a la clase sobre la identificación y el manejo de las emociones.
- Enfocarse en las fortalezas, intereses y áreas de necesidad.
- Proporcionar metas pequeñas y accesibles, en lugar de metas largas y ambiguas.
- Proveer una rutina y reglas claras para el salón.
- Promover un ambiente de aprendizaje que fomente la proactividad y un sentido de control personal.
- Ser consciente de que los estados emocionales de tensión afectarán el resultado de los exámenes, por lo que no reflejará la verdadera habilidad de los/las estudiantes.
- Incorporar técnicas de relajación en las rutinas del salón para reducir los sentimientos de tensión emocional.

¿Qué hago si sospecho que un alumno/alumna se autolesiona?

Empecemos por prepararnos

1. **Identifica, comprende y regula tus propias emociones.** Puede que sientas sorpresa, confusión o incluso asco, enojo por las conductas de autolesión, que puede ser acompañado de culpa por admitir estas emociones. Admitir tus emociones es un primer paso muy importante para poder apoyar a tu alumno/a.
2. **Aprende sobre las autolesiones.** La mejor manera de superar cualquier incomodidad o asco por las autolesiones es al aprender sobre ello. Entender por qué la persona se autolesiona puede ayudarte a ver el mundo desde su perspectiva.

Momento de acción

1. **Promueve la comunicación.** Acércate a la persona de manera individual y sin exponerla ante los demás, animala a expresar lo que está sintiendo. Si notas heridas o cortaduras en proceso de sanación, saca el tema a colación de una manera cuidadosa y no confrontativa, por ejemplo: "He notado heridas en tu cuerpo, y me gustaría entender por lo que estás pasando". Puedes preguntar con amabilidad y sin juzgar, si se está haciendo daño intencionalmente.

Si la persona quiere hablar

No juzgues. Evita comentarios juiciosos y críticas. Recuerda que la persona ya se siente estresada, avergonzada y sola, así que estos comentarios solo aumentarían esos sentimientos. Pregunta si quieren hablar acerca de lo que están pasando y cómo puedes ayudar.

No es necesario que des consejos o respuesta en este momento, la mayor parte del tiempo la mejor ayuda que puedes dar es el **escuchar**.

Si la persona no quiere hablar

Inténtalo de nuevo. Expresa tu preocupación, puede que la persona no quiera hablar de ello, pero **hazle saber que estás disponible** cuando ella quiera hablar o necesite apoyo. **Ofrece apoyo, no des un ultimátum.**

¿Ahora qué sigue?

1. **Orienta a la persona a conocer más sobre las autolesiones.** Ayúdala a ver las conductas de autolesión como una situación que le puede pasar a cualquiera, en la que se requiere apoyo y entendimiento; en lugar de algo secreto y vergonzoso.
2. Es indispensable **contactar a la familia** y alentarles a acudir con un profesional para poder determinar el apoyo que necesitan. Primero se debe informar al alumno/a que se contactará a su familia.
3. Se recomienda **no informar al alumnado sobre los casos de autolesión**, estos se deben abordar individualmente y nunca en dinámicas grupales. Para prevenir futuros casos, se pueden proporcionar a los/las estudiantes estrategias de manejo del estrés y de regulación emocional (se pueden implementar de manera adicional a las de este apartado, las actividades incluidas en las secciones: Salud mental y Emociones del manual); estas medidas deben ser impartidas con todos los/las estudiantes para evitar estigmatizar y evidenciar a aquellos que se autolesionan.

Tener en cuenta...

Las conductas de autolesión se pueden prevenir desde acciones pequeñas en el día a día, como docente es importante animar a los/las estudiantes a informarte si alguien de sus amistades o compañeros(as) está en problemas, o muestra señales de autolesionarse.

Es común que se preocupen por traicionar la confianza de su amigo(a), pero debes explicarles que las autolesiones son algo serio que pueden ser un riesgo para la vida. Es por esto que nunca deben ser minimizadas ni mantenidas en secreto.

(Agencia de Conocimiento en Salud [ACIS], 2022; OPS, 2022; Smith, Segal, Robinson y Shubin, 2023).

ACTIVIDADES

Sesión 1: Técnicas para afrontar la ansiedad.

Objetivo	Identificar estrategias para gestionar la ansiedad.
Materiales	Bitácora, bolígrafos, pizarra.
Inicio (3 min.)	<p>Se comienza con un ejercicio de respiración, dirigido por el maestro/a. Para esto, se pide a las y los estudiantes que se coloquen en una posición cómoda (sentados/as, con los pies apoyados en el suelo, la espalda recta, hombros relajados y las palmas de las manos en los muslos) y cierren los ojos.</p> <p>El/la docente irá guiando la respiración, pidiendo a las y los alumnos que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inspiren lentamente contando hasta 4 de manera pausada. - Mantengan la respiración contando hasta 4. - Exhalen por la nariz de manera lenta, hasta la cuenta de 7 segundos. <p>Repetir este ejercicio 5 veces.</p>
Desarrollo (10 min.)	<p>Al concluir con el ejercicio se pregunta a las y los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se sienten? - ¿Qué sienten en el cuerpo? <p>El/la docente retoma la historieta “El día del examen” revisada sobre la ansiedad y explica que en ocasiones llega el momento de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Regular la presencia de la emoción para aprovechar su visita y continuar con nuestras actividades: como puede ser detener la avalancha de pensamientos negativos mientras estudias, que dificultan que te concentres. - Despedir a la emoción porque su misión como visita ha terminado: una vez que presentas un examen, la preocupación que te hizo estudiar ya cumplió su función; continuar preocupado hasta que te den resultados puede impedir que te concentres en otras cosas. <p>El/la docente hace énfasis en que todas las personas tenemos la capacidad de realizar acciones que permiten superar las emociones y pensamientos no agradables. En el caso de la ansiedad hay diferentes técnicas que podemos</p>

	<p>emplear para convivir mejor con ella. Entre esas están los ejercicios de relajación como el que se hizo, aunque también hay otros: relajación de los músculos, prestar atención a cierta música, imaginar que se está en un lugar seguro, etc. Se invita a las y los estudiantes a emplear este ejercicio, o buscar otros en internet, cuando sientan que la ansiedad está de visita.</p> <p>El/la docente solicitará que, en una hoja de su cuaderno, dibujen 11 estrellas de diferente tamaño y desordenadas a lo largo de la hoja.</p> <p>Al concluir con el dibujo, el/la docente indicará que las/los estudiantes le pongan su nombre a la estrella que más les guste, a las demás estrellas se les asignará el nombre de una persona en la que confíen; la única condición es, entre más grande la estrella, mayor es la confianza que le tienen a esa persona. Las personas de las estrellas pueden ser sus amistades, sus familiares, sus maestros(as), entre otros. Al finalizar, unirán las estrellas con una sola línea creando una constelación.</p> <p>La actividad concluye con los/las estudiantes nombrando esta constelación.</p> <p>El/la docente explica que esa constelación está conformada por personas que son sus redes de apoyo y que, ante cualquier emoción desagradable, se acerquen a ellas para comentarles y recibir orientación.</p>
<p>Cierre (2 min.)</p>	<p>El/la docente comparte otras estrategias para convivir con la ansiedad y gestionar sus síntomas:</p> <ul style="list-style-type: none">- Practicar ejercicio físico regular.- Dormir bien.- Tomarnos un tiempo para identificar nuestros pensamientos negativos y cuestionarlos.- Reinterpretar los problemas: cuestionar qué tan graves son y mirarlos como un desafío en lugar de una amenaza.- Realizar actividades que nos permitan desviar nuestra atención del problema y así poder relajarnos.- Pedir ayuda cuando sentimos que tenemos muchas cargas.- Reconocer y respetar nuestros límites.

	Se recalca que cuando la ansiedad deja de ser funcional y comienza a tener consecuencias negativas, es necesario pedir ayuda de algún profesional de la psicología. Entre las opciones se encuentra la línea de orientación y apoyo emocional gratuita y confidencial 800 108 8000.
--	---

Actividad de Convivencia	En la semana, convive y comunícate con 2 de las estrellas de tu constelación para platicar de tu día y compartir experiencias que has adquirido durante las sesiones.
---------------------------------	---

Sesión 2: La tristeza como visita.

Objetivo	Identificar estrategias para gestionar la tristeza en el día a día.
Materiales	Bitácora, bolígrafos, pizarra.
Inicio (3 min.)	<p>El/la docente comenta que la emoción visitante con la que se trabajará ese día es la tristeza e invita al grupo a recordar las situaciones, manifestaciones y acciones que acompañaban a su tristeza en la sesión 3 del apartado Emociones.</p> <p>Recuerda que, como toda emoción, sirve para algo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Superar pérdidas, desilusiones o fracasos, adaptándonos a la nueva situación. - Nos invita detenernos, bajar el ritmo y reflexionar para prestar atención a lo que nos sucede, analizarlo y conocernos mejor. <p>Activa el apoyo de nuestro entorno y genera empatía en otras personas.</p>
Desarrollo (10 min.)	<p>Previamente, el/la docente divide la pizarra en tres columnas: ¿qué pienso?, ¿qué siento en mi cuerpo? y ¿cómo actúo?”.</p> <p>El maestro/a pregunta al grupo y anota las respuestas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué pensamientos surgen en nuestra cabeza cuando nos sentimos tristes? - ¿Cómo se siente la tristeza en el cuerpo?

	<p>- ¿Cómo actuamos cuando estamos tristes? Completa las respuestas con la información.</p> <table border="1" data-bbox="373 378 1421 1029"> <thead> <tr> <th data-bbox="381 388 755 451">¿Qué pienso?</th> <th data-bbox="755 388 1104 451">¿Qué siento en mi cuerpo?</th> <th data-bbox="1104 388 1412 451">¿Cómo actúo?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="381 451 755 1018"> <ul style="list-style-type: none"> - Pensar sólo en la situación problemática - Dificultad para mantener la mente en blanco - Dificultad para concentrarse - Pensamientos sobre la situación que aparecen sin nuestro control - Falta de confianza - Sensación de vulnerabilidad </td> <td data-bbox="755 451 1104 1018"> <ul style="list-style-type: none"> - Llanto - Rostro abatido - Falta de apetito - Dificultades para dormir - Sensación de nudo en la garganta - Opresión en el pecho, estómago... - Pesadez - Dolor </td> <td data-bbox="1104 451 1412 1018"> <ul style="list-style-type: none"> - Desmotivación y falta de interés - Falta de energía para hacer las actividades diarias y sociales </td> </tr> </tbody> </table> <p>El maestro/a explica que las personas experimentamos la tristeza en diferentes niveles. Y, así como es importante aceptar y vivir la emoción; detenernos, y reflexionar, también es importante continuar haciendo aquellas cosas que promueven nuestro bienestar.</p> <p>Se aclara que con esto no se busca evitar la tristeza, sino aprender a tolerarla cuando aparece para después poder continuar nuestras actividades una vez que se haya ido.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para eso, se pide a las y los estudiantes que dibujen en su bitácora 4 cosas cotidianas que les generen bienestar o les hagan sentir bien, las cuáles serán sus "herramientas de bienestar". Se propone pensar al menos una actividad que se realice con otras personas. 	¿Qué pienso?	¿Qué siento en mi cuerpo?	¿Cómo actúo?	<ul style="list-style-type: none"> - Pensar sólo en la situación problemática - Dificultad para mantener la mente en blanco - Dificultad para concentrarse - Pensamientos sobre la situación que aparecen sin nuestro control - Falta de confianza - Sensación de vulnerabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Llanto - Rostro abatido - Falta de apetito - Dificultades para dormir - Sensación de nudo en la garganta - Opresión en el pecho, estómago... - Pesadez - Dolor 	<ul style="list-style-type: none"> - Desmotivación y falta de interés - Falta de energía para hacer las actividades diarias y sociales
¿Qué pienso?	¿Qué siento en mi cuerpo?	¿Cómo actúo?					
<ul style="list-style-type: none"> - Pensar sólo en la situación problemática - Dificultad para mantener la mente en blanco - Dificultad para concentrarse - Pensamientos sobre la situación que aparecen sin nuestro control - Falta de confianza - Sensación de vulnerabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Llanto - Rostro abatido - Falta de apetito - Dificultades para dormir - Sensación de nudo en la garganta - Opresión en el pecho, estómago... - Pesadez - Dolor 	<ul style="list-style-type: none"> - Desmotivación y falta de interés - Falta de energía para hacer las actividades diarias y sociales 					
<p>Cierre (2 min.)</p>	<p>Se invita a las y los niños, niñas y adolescentes a recurrir a su caja de bienestar cuando lo requieran. Recordando que, en ocasiones, cuando nos sentimos tristes, podemos no tener ganas de hacer las cosas que nos gustan, pero realizarlas nos regresa la energía que necesitamos.</p>						

Se recalca que cuando la tristeza es muy intensa, persiste por un tiempo prolongado, nos aleja de las otras personas y dificulta que hagamos nuestras actividades diarias (estudiar, dormir, comer, divertirnos, etc.) lo mejor es pedir ayuda y contactar con una persona especialista que nos brinde el apoyo que necesitamos. Línea de orientación y apoyo emocional: 800 108 8000.

Actividad de Convivencia	<p>Comparte con un familiar o persona de confianza tus herramientas de bienestar para que pueda utilizar cuando se sienta triste.</p> <p>Después pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué acciones incluirías en tu caja de bienestar?
---------------------------------	--

Sesión 3: La historia de Marla.

Objetivo	Conocer las características de las autolesiones.
Materiales	Pizarra o rotafolio para escribir; historieta “La historia de Marla”.
Inicio (2 min.)	El/la docente da a conocer el tema de la sesión: Las autolesiones. Comenta que se definen como el daño autoinfligido en la superficie corporal con el objetivo de disminuir temporalmente emociones displacenteras como la ansiedad o la tristeza, o enmascarar el sufrimiento emocional con el físico.
Desarrollo (11 min.)	<p>Pide a las y los estudiantes que presten atención a la “La historia de Marla”.</p> <p>Después de revisar la historieta, plantea las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo creen que se sentía Marla? - ¿Qué creen que llevó a Marla a autolesionarse? - ¿Qué alternativas tiene Marla para disminuir las emociones desagradables, en lugar de la autolesión? <p>Explora con las y los estudiantes las alternativas que tiene Marla, vinculándolo con las sesiones anteriores y resaltando su capacidad de realizar acciones que le permitan superar las emociones y pensamientos que podría estar atravesando.</p> <p>El/la docente explica que:</p>

Muchas veces, autolesionarse es la única manera conocida para afrontar sentimientos como la tristeza, la ansiedad o el enojo. Les ayuda a los y las niños, niñas y adolescentes a distraerles de circunstancias difíciles en su vida o a liberar el dolor emocional que sienten dentro pues les es más fácil soportar el dolor físico al emocional.

Las autolesiones son comportamientos aprendidos por medio de la observación de modelos en distintos ambientes como las amistades, las redes sociales y los medios de comunicación; lo cual puede llevar a la imitación, entre más se identifique el adolescente con el/la modelo, más fácil le será reproducir su conducta.

En las redes sociales, existen abundantes medios, como imágenes, videos, foros, entre otros, que refuerzan a las autolesiones como la mejor alternativa para afrontar eventos o situaciones del día a día.

Sin embargo, el alivio que experimentan es momentáneo y es rápidamente seguido por sentimientos de vergüenza y culpa. Practicar las autolesiones impide desarrollar herramientas para afrontar sus emociones, aprender a manejarlas y llegar a sentirse mejor.

Para continuar, plantea las siguientes preguntas:

- ¿Cómo creen que se sentía el amigo de Marla?
- ¿Qué se puede hacer si estamos en la situación del amigo de Marla?

El/la docente explica la ruta de acción que las/los estudiantes pueden seguir para apoyar a la persona que está pasando por alguna situación de autolesiones. Se les presenta a las y los estudiantes la siguiente información:

Ruta de acción para reportar casos de autolesión

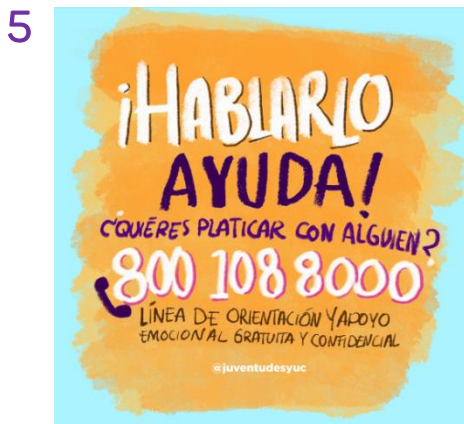


- No ignores el problema ni compartas la información con cualquier persona.
- Identifica a una persona adulta que pueda ser una figura de apoyo.
- Solicita un espacio privado para poder hablar con esa figura de apoyo.
- Reporta los hechos de forma objetiva, sin juzgar.
- No expongas a tu compañero/a frente a los demás.

	<p>El/la docente aclarará que un adulto que sea una figura de apoyo o un buen acompañante es aquella persona que no juzga, que escucha con atención, que tiene en cuenta la intimidad, que tiene disponibilidad de tiempo, que te inspira confianza, entre otros.</p>
<p>Cierre (2 min.)</p>	<p>Explicarle al grupo que las conductas de autolesión se pueden prevenir desde acciones pequeñas en el día a día, animar a los/las estudiantes a informarte si alguien de sus amistades o compañeros(as) está en problemas, o muestra señales de autolesionarse.</p> <p>Mencionarles que es común que se preocupen por traicionar la confianza de su amigo(a), pero enfatizar que las autolesiones son algo serio que puede ser un riesgo para la vida. Es por esto que nunca deben ser minimizadas ni mantenidas en secreto.</p> <p>Dejar abierto el vínculo para que puedan acercarse si así lo requieren. Indicarles que en las siguientes sesiones revisarán estrategias para poder usar cuando se presenten algunas emociones displacenteras.</p>

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Comparte con un familiar o persona de confianza, a lo largo de la semana, tres situaciones que te hayan generado emociones desagradables.</p>
--	--

La historia de Marla:



8. ACOSO ESCOLAR: ¿QUÉ PAPEL JUEGO YO?

La violencia puede prevenirse. En la protección de las y los niños, niñas y adolescentes, la escuela y familia son espacios esenciales, pues son sus principales lugares de convivencia, relación y actividad diaria.

El acoso escolar es cosa de todos y todas; desde distintas posiciones, podemos sumar a su prevención y erradicación.

¿Qué es?

El acoso escolar es un tipo de **violencia interpersonal**. Se refiere a la persecución física y/o psicológica que realiza un estudiante contra otro/a (UNICEF, 2019).

Este tipo de violencia **puede ocurrir en distintos espacios**: dentro o fuera del salón de clase, alrededor de la escuela (el camino para ir o volver del colegio, la salida, etc.), e incluso darse en el espacio digital (redes sociales, mensajes de texto, entre otros).

Tipos de acoso escolar

Incluye distintos tipos de conductas que pueden presentarse en grados diversos. Sin embargo, algo que todas comparten es el potencial para producir daño emocional y psicológico (UNICEF, 2019):

- **Agresiones físicas**: pueden ser directas (golpes, lesiones con objetos, etc.) o indirectas (robos, desaparición o daño de pertenencias).
- **Agresiones verbales**: humillaciones, burlas, difamaciones, creación de rumores, entre otras.
- **Exclusión social**: se impide la participación y/o comunicación de la persona en el grupo.
- **Acoso sexual**: actos no consensuados de naturaleza sexual.

Ciberacoso

Es una variante del acoso que se produce a través de internet (plataformas virtuales, mensajes de texto, chats, redes sociales, etc.). Cuenta con características particulares: los contenidos pueden hacerse virales y permanecen en el tiempo; las personas agresoras pueden tener sensación de anonimato y un falso sentimiento de impunidad; y las consecuencias en las víctimas son más difíciles de evaluar (UNICEF, 2019).

¿Quiénes participan en el acoso escolar?

Víctima: es la persona que vive el acoso.

Agresor(a): persona que ejerce el acoso.

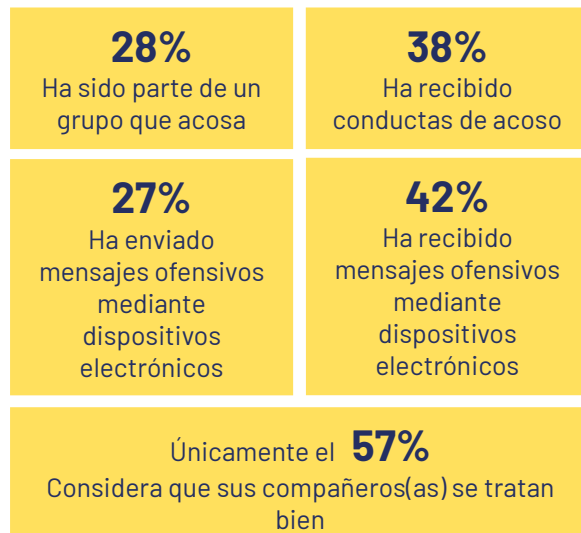
Observadores(as): son las personas testigos de las situaciones de violencia (UNICEF, 2019), los cuales se clasifican en (Herrera-López et al., 2021):

- **Reforzadores**: aquellos que retroalimentan positivamente a la persona agresora sin atacar directamente a la víctima.
- **Asistentes**: ayudan a la persona agresora (sostienen o atrapan a la víctima).
- **Pasivos**: no toman partido, pretenden no darse cuenta de lo que ocurre.
- **Defensores**: defienden a la víctima o le alientan a denunciar.

Además, intervienen las amistades, padres y madres de familia, y personal educativo, pues el acoso escolar **es un asunto de todos y todas**. Desde las diferentes posiciones, se puede actuar para evitarlo y/o detenerlo.

Algunos datos

A través de la encuesta Juventud y Bienestar, aplicada a estudiantes de tercero de secundaria en 2022, pudimos obtener algunos datos:



El personal educativo tiene un papel fundamental en la construcción de espacios seguros. El **60%** del alumnado logró **percibir que las personas adultas en su escuela se preocupan por ellos(as)**, mientras que el **66%** **se siente seguro en**

la escuela. Cifras alentadoras que podemos incrementar.

Signos de alerta

Pocos estudiantes toman la iniciativa de pedir ayuda a personas adultas cuando experimentan violencia. Prestar atención a los signos y síntomas habituales puede ser útil (OMS, 2020; UNICEF, 2019):

- Lesiones físicas.
- Deja de asistir a clases.
- Disminución del rendimiento e interés escolar.
- Ansiedad o nerviosismo.
- Deja de participar en el grupo.
- Es objeto de murmullos y risas entre compañeros(as).
- Disminución de su autoestima.
- Percepción de culpabilidad.
- Aislamiento de amistades.
- Evita estar lejos de adultos(as).
- Experimenta cambios drásticos del humor, alimentación o uso de TICs.
- Experimenta pánico, miedo a la soledad, insomnio o pesadillas.
- Dolencias psicosomáticas (dolor de cabeza, estómago, etc.).
- Pierde sus pertenencias o las lleva rotas.

- Ante la sospecha, es importante preguntar de manera confidencial y comprensiva.

- Quienes ejercen acoso también pueden estar experimentando violencia. La vida familiar y experiencias de los estudiantes influyen en su conducta y pueden ser parte de las causas de su comportamiento violento (OMS, 2020).

El acoso escolar puede prevenirse

Los enfoques más efectivos en la prevención y actuación ante el acoso escolar son holísticos e integrales; trabajan diferentes estrategias, con diversos actores (estudiantes, docentes, padres y madres de familia), las comunidades y la sociedad (UNESCO, 2022)

Algunas **estrategias que han mostrado ser eficaces para la prevención** son:

- *Desarrollar habilidades para la vida:* habilidades sociales y emocionales que permitan a las y los estudiantes gestionar sus emociones, tratar con los conflictos y comunicarse eficazmente de maneras no agresivas.
- *Enseñar comportamientos seguros:* desarrollar la capacidad de reconocer las situaciones en las que puede darse la violencia, entender cómo evitar situaciones potencialmente arriesgadas y dónde encontrar ayuda.
- *Cuestionar y transformar las actitudes hacia el acoso,* así como las normas sociales, culturales y de género que justifican la violencia (OMS, 2020).

Otras líneas de acción que pueden implementarse son: mejorar el conocimiento sobre el acoso; animar a las

y los observadores a intervenir o reportar los casos de acoso (OMS,2020), fomentar vínculos afectivos y enseñar a procurar el bienestar de los otros(as); trabajar en la apertura a la diversidad; enseñar a detectar relaciones que no son sanas y no se basan en la igualdad; enseñar a desenvolverse en las redes sociales con sentido crítico, responsabilidad, seguridad y suficiente información (UNICEF,2019).

¿Qué hacer cuando ocurre?

Lo central es evitar que tenga lugar. No obstante, cuando se produce violencia en la escuela, se debe reaccionar con rapidez y ofrecer la asistencia adecuada a las y los estudiantes involucrados (víctimas y autores), buscando que no se repita. Es por eso que los colegios deben contar con mecanismos de respuesta establecidos, con respuestas claramente especificadas en la política, normas y reglamentos de la escuela (OMS, 2020).

A continuación, presentamos algunas sugerencias basadas en el Manual práctico. Prevención de la violencia en la escuela (OMS,2020), con el fin de orientar el proceder ante estas situaciones:

Asistencia a las víctimas. Se recomienda escuchar de manera respetuosa y

comprensiva; preguntar sobre las preocupaciones y necesidades que tenga, así como responder a todas sus preguntas. Reconocer sus sentimientos y evitar emitir juicios. Tomar medidas para mantenerlos seguros(as) y minimizar el daño. Ofrecer apoyo emocional y práctico facilitando su acceso a servicios psicosociales, si los hay. Ofrecer información apropiada para su edad sobre lo que se hará, si será necesario compartir con alguien la información y con quién.

Remisión. Es importante conocer los servicios médicos, psicosociales, de salud mental y protección infantiles, los servicios jurídicos o de bienestar familiar disponibles, para poder canalizar al estudiante en caso de requerir apoyo adicional.

Gestión de los autores(as). Se recomienda tener reuniones por separado con el/la autor(a) y la víctima, de manera que ambas partes puedan hablar abiertamente. Posteriormente se evalúa si es apropiado aplicar un enfoque de disciplina positiva, adoptando un enfoque de justicia restaurativa con los(as) responsables, centrada en reparar el daño, entender por qué se ha producido violencia y evitar que continúe.

En los casos de violencia física o sexual grave, puede ser apropiada la intervención de las autoridades y otros servicios especializados.

Labor con las/os observadores. Proporcionar a los observadores(as) habilidades para que tomen medidas contra la violencia. Algunas medidas eficaces son: prestar menos atención al autor, mostrar apoyo a la víctima después del incidente, ayudar a la víctima a alejarse, obtener apoyo de una persona adulta de confianza, informar del incidente a una persona de confianza, redirigir al autor hacia una actividad diferente, y dar buen ejemplo.

Progenitores. Asesorar a padres y madres sobre el modo de apoyar a sus hijos e hijas si han sido víctimas de acoso.

Docentes, figuras clave

Las maestras y maestros son esenciales por múltiples razones. A través de su actuar cotidiano, **modelan relaciones respetuosas y guían la resolución de conflictos de manera no violenta.**

Además, cuentan con una posición única para reconocer y actuar ante incidentes de violencia, así como conectar a las(os) estudiantes con otros servicios. Las y los docentes son el vínculo entre la escuela y la comunidad, mediante la relación con los padres y madres.

Importancia de las habilidades sociales en el aula

Las Habilidades Sociales son el conjunto de respuestas específicas, asociadas a estímulos o situaciones generalmente aprendidas y que se expresan en competencias para un **buen manejo de las relaciones interpersonales, el liderazgo, la tolerancia y la solidaridad.**

Podemos decir que las Habilidades Sociales son (Guerri, 2023):

- Comportamientos recompensados y valorados por las demás personas.
- Formas de interacción que generan beneficios personales y para las demás personas.
- Conductas verbales y no verbales que influyen en las respuestas de otras personas.
- Respuestas orientadas a metas y susceptibles de ser aprendidas.
- Capacidades para generar respuestas deseables en las demás personas.

Se pueden clasificar en los siguientes tipos (Guerri, 2023):

1. Habilidades sociales básicas

- Escuchar de manera atenta y activa.
- Saludar y responder a los saludos.
- Iniciar y mantener una conversación.

- Formular una pregunta.
- Dar las "gracias".
- Presentarse a otras personas.
- Hacer un elogio.

2. Habilidades sociales avanzadas

- Pedir ayuda.
- Participar.
- Dar instrucciones.
- Tener iniciativa propia.
- Disculparse.
- Convencer a las demás personas sin manipular.
- Hacer y aceptar críticas constructivas.

3. Habilidades sociales y sentimientos

- Conocer los propios sentimientos.
- Expresar los sentimientos.
- Comprender los sentimientos de las demás personas.
- Enfrentarse con el enfado de otra persona.
- Expresar afecto.
- Resolver el miedo.
- Auto-recompensarse.
- Perdonar y perdonarse a sí mismo(a).

4. Habilidades sociales y agresividad

- Pedir permiso.
- Compartir algo.
- Ayudar a las demás personas.
- Negociar.
- Empezar el autocontrol.
- Defender sus derechos.
- Responder a las bromas.
- Evitar los problemas con otras personas.



- No entrar en peleas.

Desarrollar las Habilidades Sociales es de importancia fundamental para una

adaptación psicológica saludable a toda edad, en todo lugar y momento.

ACTIVIDADES

Sesión 1. La burbuja (parte 1).

Objetivo	Identificar la violencia como conducta que puede dañar a uno mismo/a u otras personas.
Materiales	Bitácora, bolígrafos.
Inicio (4 min.)	<p>Se indica a las y los estudiantes que se coloquen en una posición cómoda, cierren los ojos e imaginen que alrededor de su cuerpo se forma una burbuja que les rodea por completo, aclarando que la burbuja es individual.</p> <p>Se les da unos segundos para imaginar cómo es esa burbuja, pudiendo hacer algunas preguntas para despertar la imaginación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿De qué color o colores es? - ¿Es brillante u opaca? - ¿Está quieta o se mueve? <p>Se pide que imaginen que la burbuja está hecha de un material ligero y frágil, como las burbujas de jabón. Además, la burbuja es muy valiosa.</p> <p>Después, se pide que abran los ojos y dibujen en su bitácora su silueta con la burbuja rodeándoles.</p>
Desarrollo (8 min.)	<p>El maestro/a menciona lo siguiente:</p> <p><i>“Imaginemos que esta burbuja es tu espacio personal, es el espacio que rodea tu cuerpo y protege tus emociones y sentimientos de todo lo que ocurre fuera de ti que afecta tu cuerpo, tus pensamientos y tus sentimientos”</i> (adaptado de UNICEF, 2017, p.46).</p> <p>Posteriormente, pregunta al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué cosas pueden hacer que se rompa o se lastime la burbuja?

	<p>Se indica a los/las estudiantes que dividan la hoja de su cuaderno a la mitad, las respuestas que se encuentren vinculadas con el objetivo de la actividad se van anotando en la primera mitad de la hoja (por ejemplo: burlas, amenazas, violencia, insultos, golpes, etc.).</p> <p>Si no hay respuestas, se pueden proponer algunas ideas vinculadas con la violencia: <i>“La burbuja se puede romper con palabras o acciones que hacen daño al cuerpo o a las emociones, que nos lastiman o que nos hacen sentir incómodos(as)”</i> (adaptado de UNICEF, 2017, p.46).</p> <p>Después de anotar las respuestas, se pregunta al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Estas situaciones que lastiman a tu burbuja ocurren en la escuela? - ¿Cuáles son?
<p>Cierre (2 min.)</p>	<p>Para concluir, el/la docente explica el concepto de violencia, incluyendo las siguientes ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es una conducta que busca lastimar o dominar a otra persona, para lograr lo que se desea o “salirse con la suya”. • Puede ocurrir en todas partes, incluso en la escuela. • Aunque ocurra, hay personas que no hablan sobre eso, como si estuviera bien que sucediera, aunque no es así. • Es importante que quien genera violencia deje de hacerlo, pues lastima a otras personas. <p>También hay cosas que podemos aprender a hacer para parar la violencia; el docente recolectará.</p>

* Tomado y adaptado del Manual de actividades que propicien resiliencia en niñas, niños y adolescentes migrantes y refugiados alojados en centros de asistencia social, de UNICEF.

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Se invita a las y los estudiantes a mostrar su burbuja a sus familiares o personas de confianza y se les pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo podrías ayudarme a que mi burbuja no se rompa? - ¿Cómo podrías ayudarme a que mi burbuja sea más fuerte? <p>Escribirán en un costado las respuestas y después, la llevará a la escuela para trabajar en la siguiente sesión.</p>
--	---

Sesión 2. La burbuja (parte 2)

Objetivo	Identificar estrategias para retirarse o detener la violencia.
Materiales	Hoja con respuestas de la sesión anterior, bitácora, bolígrafos, cartulinas, colores, marcadores, recortes, tijeras, pegamento, etc.
Inicio (3 min.)	<p>El/la docente pregunta al grupo sobre lo revisado la sesión anterior, retomando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La burbuja como espacio personal que protege a las personas. - Las conductas violentas como situaciones que pueden lastimar la burbuja de una persona. <p>Para esto, comparte las respuestas que dieron la sesión anterior.</p>
Desarrollo (10 min.)	<p>Se pide a las y los estudiantes que retomen la burbuja que dibujaron la sesión anterior. Se explica que esa burbuja es su protección y es importante pensar cómo se puede cuidar y preservar. Cuidar la propia burbuja es algo que se aprende y que podemos hacer, aunque ya hayan sucedido cosas que duelen o lastiman.</p> <p>Se divide al grupo en equipos para que a través de un cartel plasmen cómo podrían hacerla más fuerte (con ayuda de las respuestas que les hayan dado en casa). Si no hay respuestas, se puede pedir que piensen en una situación en la que pudieron cuidar su burbuja o repararla.</p> <p>Después, en grupo, mostrarán a las demás personas su cartel sobre cómo pueden proteger su burbuja.</p>
Cierre (2 min.)	<p>El/la docente explica que, así como otras personas y situaciones pueden lastimar nuestra burbuja, nosotros/as también podemos llegar a lastimar la burbuja de otra persona. Se invita a reflexionar al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo podemos ser cuidadosos con la burbuja de nuestros compañeros y compañeras? (5 tips).

* Tomado y adaptado del Manual de actividades que propicien resiliencia en niñas, niños y adolescentes migrantes y refugiados alojados en centros de asistencia social, de UNICEF.

Actividad de repaso	<p>Invitar a reflexionar sobre las personas cercanas que pueden ayudarles a cuidar su burbuja, utilizando las siguientes preguntas como punto de partida:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Con quién platicas de cosas que te importan? - ¿A quién puedes acudir si tienes un problema o te sientes triste? - ¿Con quién te gusta hacer actividades que disfrutas (salir los fines de semana, jugar, hacer deporte, etc.)?
----------------------------	--

Sesión 3. Participantes del acoso escolar.

Objetivo	Conocer a las y los distintos participantes en el acoso escolar.
Materiales	Situación para representar.
Inicio (3 min.)	<p>Él/la docente comparte la siguiente situación:</p> <p>Situación para representar.</p> <p>Antes de entrar a clase, Juan le comenta a Andrea y Carlos que está aburrido, por lo que hará una “pequeña broma” para hacer más divertida la clase. Juan se dirige al lugar de Mario y esconde su lapicera y cuaderno.</p> <p>En la clase, la maestra/o pide que saquen su libro y continúen con la actividad de la sesión anterior, la cual se entrega al finalizar el día. Mario se da cuenta de que no tiene sus cosas, pero está seguro de haber dejado la lapicera en su mesa y de haber llevado su cuaderno a la escuela.</p> <p>Mientras busca sus cosas, preocupado por la tarea, escucha que Juan se ríe y le hace señas a Carlos. Andrea se da cuenta de lo que está pasando y le dice a Carlos que siente pena por Mario.</p> <p>Mario sospecha que alguien le escondió sus cosas, no es la primera vez que pasa. La maestra observa que Mario está de pie y lo regaña, pidiéndole que se siente. Mario no dice nada y se sienta triste y preocupado en su lugar.</p>
Desarrollo	Se reflexionan las siguientes preguntas, en grupo:

(10 min.)	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué notaron? - ¿Quiénes participaron en la situación? (si no se nombran todos los personajes: Juan, Andrea, Carlos, Mario, la maestra; se mencionan por el/la docente). - ¿Qué papel desempeñó cada personaje? - ¿Qué tipo de violencia ejerció Juan? - ¿Qué puede hacer diferente Juan para ser respetuoso con la burbuja de Mario? - ¿Cómo puede protegerse Mario? - ¿Qué pueden hacer diferente Carlos y Andrea para evitar o detener la violencia? - ¿Qué puede hacer diferente la maestra?
Cierre (2 min.)	<p>Se comparte con las y los estudiantes que una situación que afecta la burbuja de las personas es la violencia escolar. Se comenta que cuando se da un caso de violencia, no sólo participa quien realiza la actividad y quien la vive, pues quienes están alrededor también participan como observadores.</p> <p>Se comparte que todas y todos podemos reaccionar ante estas situaciones para evitarlas o detenerlas y se comparten algunas de las estrategias que pueden emplear las personas observadoras, cuidando siempre su integridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar apoyo a quien vive violencia - Ayudar a la persona que vive violencia a alejarse - No prestar atención a quien está ejerciendo violencia - Informar a una persona de confianza - Buscar apoyo de una persona adulta de confianza

Actividad de Convivencia	<p>Se invita a las y los estudiantes a preguntar a sus familiares o personas de confianza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué crees que se puede hacer desde casa para prevenir la violencia que ocurre entre las y los niños de mi escuela?
---------------------------------	--

9. ALCOHOL Y SUSTANCIAS: SU IMPACTO EN MI DESARROLLO.

Las sustancias psicoactivas tienen efectos diferentes, pero todas afectan el cerebro: lo aceleran, desaceleran, generan euforia, relajación, rapidez o lentitud, e incluso, percibir cosas que no existen.

Debido a que el cerebro de las y los niños, niñas y adolescentes se encuentra en desarrollo, ningún nivel de uso de sustancias es considerado seguro en esta población.

¿Qué son?

Son sustancias químicas de origen natural o sintético que actúan sobre el sistema nervioso afectando la percepción, pensamientos, emociones y comportamiento. Algunas también pueden alterar el funcionamiento de órganos (OMS, 2004).

Con base en el efecto que desencadenan pueden clasificarse en:

- **Estimulantes:** aceleran el funcionamiento del sistema nervioso y el cuerpo, generando cambios en el estado de ánimo como el incremento de energía o concentración. Ejemplos de estas sustancias son las metanfetaminas, anfetaminas, cocaína, crack, éxtasis, cafeína, medicamentos como el Ritalín.
- **Depresoras:** inhiben parte de la actividad neuronal, provocando sensación de relajación, desinhibición y disminución de la capacidad motriz o de memoria. Algunos ejemplos son el alcohol, sedantes, benzodiazepinas, opioides (como el fentanilo y la morfina).
- **Alucinógenas:** modifican o intensifican la percepción de los sentidos. Generan efectos a nivel psicológico, emocional y de tipo místico. Pueden producir alucinaciones visuales, auditivas o sensoriales. Entre estas sustancias

están el LSD, el peyote, la ayahuasca, los hongos alucinógenos y la marihuana (OMS, 2004; SS y CONADIC, s.f.)

Algunas de estas sustancias son legales (alcohol, tabaco, cafeína, ciertos medicamentos), mientras que otras son ilegales.

Sustancias y cerebro

Aunque las sustancias psicoactivas tienen distintos efectos, algo que tienen en común es que afectan el cerebro (OMS, 2004).

Como parte del sistema nervioso, el cerebro trabaja en la percepción de las cosas que ocurren alrededor de la persona, clasificando lo que es captado por los sentidos, filtrando la información y permitiendo que se responda a los estímulos. Además, el sistema nervioso central coordina las funciones básicas que permiten la vida.

El **consumo de sustancias psicoactivas modifica la estructura de las neuronas** (células del sistema nervioso central) y sus características, así como el envío y recepción de los mensajes. Además, **altera el centro de placer del cerebro**, de manera que, **con el tiempo, algunas de las cosas que generaban diversión, ya no resultan atractivas para la persona** (SS y CONADIC, s.f.).

El deterioro observado al inicio del consumo, en especial si es ocasional, suele ser reversible. Sin embargo, a largo plazo, el uso sostenido de sustancias puede derivar en cambios degenerativos con pérdida de neuronas, atrofia cerebral o daños en la sustancia blanca cerebral que permite la comunicación del cerebro con el resto del cuerpo (OPS, s.f.).

Del uso a la dependencia

Por lo general, las personas consumen sustancias psicoactivas porque esperan beneficiarse del consumo; sin embargo, todo uso implica un nivel de riesgo, el cual depende de la interacción de distintos factores (OMS, 2004):

- *Sustancia:* características de la sustancia, potencial nocivo, patrón de uso y vía de administración.
- *Persona:* características físicas y psicológicas, preparación, expectativas e intención del consumo.
- *Contexto:* entorno físico, social y cultural en el que se consume la sustancia.

A su vez, el consumo de sustancias puede verse a través de un continuo:

Uso: las sustancias se utilizan como un caso aislado u ocasional sin generar dependencia o problemas de salud. Existen tres tipos:

1. Experimental: se prueba una o dos veces y se decide no volver a hacerlo.
2. Recreativo: consumo social y ocasional como en fiestas.
3. Habitual: aumenta la frecuencia de consumo y suele haber una droga de preferencia.

Abuso: uso nocivo y peligroso, con consecuencias adversas para la persona consumidora y terceros. La persona pierde el control de su consumo (INJUVE, s.f.).

Dependencia: trastorno que involucra un conjunto de alteraciones fisiológicas y conductuales que incluyen el deseo de consumir la sustancia, otorgándole prioridad sobre otras actividades; y la dificultad para controlar su uso, a pesar de las consecuencias. Además, se desarrolla tolerancia (necesidad de consumir dosis mayores para conseguir los efectos deseados) y síntomas desagradables cuando se disminuye la dosis o suprime el consumo (síndrome de abstinencia) (OMS, 2004).

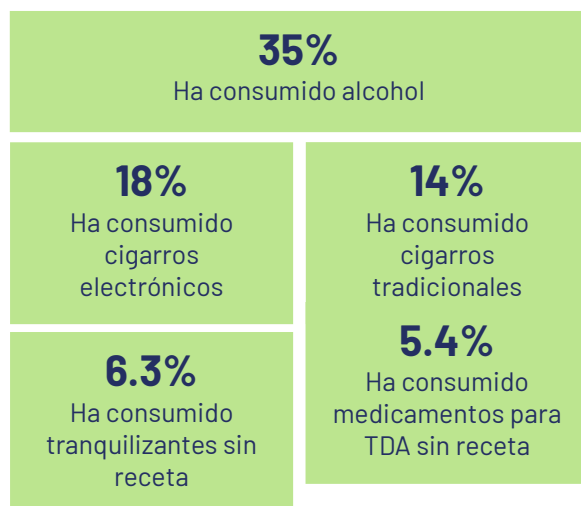
Tener presente que:

- Debido al potencial efecto que estas sustancias pueden tener en el cerebro en desarrollo de las y los niños, niñas y adolescentes, **todo consumo en niños, niñas y adolescentes es considerado nocivo** (OPS, s.f.).

- No todas las personas que prueban una sustancia se vuelven dependientes. La susceptibilidad a la dependencia presenta diferencias individuales que se deben a factores ambientales y genéticos (OMS, 2004).
- El estigma asociado al consumo y a la dependencia puede generar que las personas afectadas busquen ayuda o tratamiento (OMS, 2004).

Datos sobre el consumo en el Estado

Según los resultados de la encuesta Juventud y Bienestar 2022, el porcentaje de estudiantes de tercero de secundaria que ha consumido las siguientes sustancias alguna vez en la vida es:



Consumo de alcohol

El alcohol es la sustancia más consumida por las y los niños, niñas y adolescentes de secundaria en el estado. Esto resulta relevante, pues el consumo de esta sustancia en la adolescencia puede alterar el crecimiento vital sano, producir comportamientos poco saludables y aumentar el riesgo de sufrir trastornos

relacionados con el consumo de alcohol en la edad adulta (OPS, s.f.), de ahí la importancia de retrasar la edad de inicio de consumo.

Además, las y los niños, niñas y adolescentes son especialmente vulnerables pues el consumo a temprana edad puede afectar el desarrollo del cerebro, la capacidad para establecer relaciones saludables, empeorar el rendimiento escolar y favorecer los comportamientos sexuales de riesgo. Asimismo, incrementa el riesgo de vivir situaciones de violencia, disminuye la capacidad de autocontrol y de evaluación de riesgos (OMS, 2022).

El consumo de alcohol en esta población está vinculado con traumatismos causados por accidentes de tránsito, intentos de suicidio y la muerte por suicidio (OMS, 2022).

Factores de riesgo y protección

Diversos son los factores que pueden incidir en el consumo de sustancias en la población adolescente, incluidos factores sociales, ambientales, percepciones

sobre las sustancias, nivel socioeconómico, factores genéticos y la personalidad (OMS).

En el caso de Yucatán, los principales **factores** que se identificaron, mediante la encuesta Juventud y Bienestar (2022), **que incrementan el consumo de sustancias** en las y los niños, niñas y adolescentes son:

- Estar fuera de casa después de medianoche.
- Creer que es necesario beber para pertenecer a un grupo de amistades.
- Haber sido víctima de violencia sexual.
- Tener un papá y/o mamá que consumen y abusan del alcohol.
- Tener amistades que consumen y abusan del alcohol.
- Recibir violencia física (golpes, empujones, patadas).

Por otro lado, los **factores que disminuyen el riesgo de consumir sustancias** en la población adolescente del estado están relacionados con la acción del padre, madre y/o personas cuidadoras:

- Regular el su consumo de alcohol frente a hijos e hijas.
- Conocer los entornos donde hijos e hijas se encuentran por la noche.
- Conocer a las amistades de sus hijos e hijas.

- Saber brindar cariño a hijas e hijos, así como confianza para hablar cuando necesiten ayuda.
- Que en casa se establezcan rutinas que favorezcan dormir 8 horas para el desarrollo del circuito neuronal y cerebral.

Otros factores que se han identificado protegen ante el consumo de sustancias son:

- Ambientales: apoyo social, integración social y acontecimientos vitales positivos (OMS, 2004).
- Individuales: desarrollo de habilidades para la vida (OMS, 2016), adecuada capacidad para afrontar los problemas, autoeficacia, percepción de riesgo, optimismo, conducta orientada a la salud y capacidad de resistencia a la presión social (OMS, 2004).

Las y los niños, niñas y adolescentes pueden tener inquietudes y preguntas sobre las sustancias. Ofrecer información veraz u orientación sobre fuentes confiables puede mejorar sus conocimientos y la toma de decisiones. Una herramienta que se puede consultar es la Guía preventiva para adolescente. Conoce sobre las drogas y algo más... (SS y CONADIC, s.f.)

ACTIVIDADES

Sesión 1. Factores de riesgo.

Objetivo	Conocer cómo funcionan los factores de riesgo en la vida diaria de los/las estudiantes.
Materiales	Objeto mediano (pelotas, pegamento en barra, etc.), tira de papel de baño y vaso con agua.
Inicio (4 min.)	<p>Se indica a las y los estudiantes que se acerquen, de manera que todos puedan ver claramente el frente del salón.</p> <p>Se pide a dos estudiantes que se coloquen al frente del salón tomando cada uno un extremo de la tira del papel de baño. El maestro/a se coloca detrás de la tira de papel sosteniendo el objeto mediano, de manera que el resto de los/las estudiantes puedan observar la tira de papel.</p> <p>El maestro/a menciona lo siguiente: <i>"Imaginemos que este objeto es un niño llamado Alan y esta tira de papel de baño representa el piso sobre el que camina día a día en su vida, como podemos ver el piso se mantiene firme cuando sostiene a Alan y esto le permite realizar sus actividades"</i>.</p> <p>Se coloca el objeto sobre la tira para demostrar que puede soportar el peso del objeto sin romperse. Se les pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué pasa cuando caminamos sobre un piso que no es firme, está hueco o tiene demasiadas rocas? <p>Las respuestas se anotan en la pizarra.</p>
Desarrollo (8 min.)	<p>Se explica que la firmeza del piso en el que camina Alan es determinada por su salud física y bienestar mental; aunque ahora es firme, cuando Alan comienza a descuidar este aspecto, el piso puede llegar a debilitarse.</p> <p>Se comienzan a mencionar acciones que pueden ser perjudiciales para la salud física y mental de Alan, mojando el papel con un poco del agua del vaso con cada una. Algunas de las acciones que el maestro/a puede mencionar son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se queda jugando videojuegos hasta tarde en la noche, así que solo logra dormir 2 horas antes de ir a clases.

	<ul style="list-style-type: none"> - Pasa más tiempo en las redes sociales que conviviendo con personas. - Está fuera de casa después de medianoche, entre semana. - Prefiere pasar su tiempo solo, no quiere involucrarse con sus compañeros/as. - Cuando se siente enojado o triste no se lo cuenta a nadie ya que ha aprendido a guardarse la emoción. - Considera que la escuela no vale la pena, así que solo va algunos días. - Se le dificulta tomar decisiones y comunicarse asertivamente, porque cree que si lo hace tendrá problemas con los demás. - Tiene amigos más grandes que él que beben alcohol. - Tiene amigos que lo presionan para que beba alcohol. <p>El maestro/a menciona que en el día a día se presentan diversas situaciones a las que los estudiantes tienen que enfrentarse y que generan emociones desagradables e intensas, por lo que es importante contar con un piso firme que nos permita seguir caminando sin caer en conductas aún más dañinas como el consumo de sustancias; sin embargo, cuando realizamos acciones que dañan nuestra salud y nuestro bienestar mental, nuestro piso puede debilitarse.</p>
<p>Cierre (3 min.)</p>	<p>Para concluir, el/la docente explica el concepto de factor de riesgo, incluyendo las siguientes ideas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Son conductas, condiciones o estilos de vida que nos exponen a caer en situaciones saludables como el consumo de sustancias. - Hay cosas que podemos hacer para fortalecer nuestro piso y evitar caernos. <p>Se invita a reflexionar al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué podemos hacer día con día para fortalecer el piso en el que caminamos?

<p>Actividad de Convivencia</p>	<p>Cuéntale la historia de Alan a tus familiares y pregúntales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se podría ayudar a Alan?
--	--

Sesión 2. Escudo protector.

Objetivo	Identificar los factores de protección con los que cuentan ante el consumo de sustancias.
Materiales	Bitácora, materiales para decorar (plumones, colores, etc.).
Inicio (3 min.)	El/la docente pregunta al grupo sobre lo revisado la sesión anterior, retomando: <ul style="list-style-type: none"> - Factores de riesgo como debilitadores del piso firme. - Existe la posibilidad de que ellos/as mismos/as fortalezcan su piso para volverlo firme.
Desarrollo (9 min.)	Se indica a las y los estudiantes que se coloquen en un espacio cómodo para trabajar con una hoja de su cuaderno. Se les solicita que, en esa hoja, dibujen un círculo lo suficientemente grande como para abarcar la mayor parte de la hoja. El docente explicará que ese círculo es un escudo que les protege, se les da tiempo para pintar y decorar su escudo como deseen. Una vez finalizado el tiempo, se les plantea la siguiente instrucción: <ul style="list-style-type: none"> - De manera individual, vamos a reforzar los escudos escribiendo dentro de él, todas las cosas con los que cuentan y las habilidades o acciones que les pueden ayudar a tener un piso firme. Posterior a unos minutos, se invita a los/las que quieran a compartir sus escudos con el resto del grupo.
Cierre (3 min.)	Para concluir el/la docente les pregunta: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué emociones están experimentando en este momento? - ¿En qué situaciones planean usar sus escudos?

Actividad de convivencia	Se invita a las y los estudiantes a mostrar a sus familia o personas de confianza su escudo y a agregar más elementos en conjunto a su "escudo protector", donde entre todas(os) piensen acciones y cosas que pueden hacer para promover su bienestar y el de las otras personas de la familia. Se anima a las y los estudiantes a compartir ese escudo en la siguiente sesión.
---------------------------------	--

10. APRENDIENDO A TOMAR ... D E C I S I O N E S.

La toma de decisiones es una **habilidad fundamental** para cualquier actividad humana y, en especial para las y los niños, niñas y adolescentes, pues permite elegir la alternativa acertada en diferentes situaciones de riesgo.

Esta habilidad requiere que asumamos ciertas conductas y prácticas que permitan obtener un resultado favorable, así debemos enfocarnos en los elementos relevantes y omitir aquellos que no lo son.

Cada vez que tomamos una decisión, la misma debe estar orientada hacia la no violencia, de esta manera, la toma de decisiones **sirve, no solo para elegir las mejores alternativas, sino también para elegir aquellas que generen un mayor bienestar.**

¿Qué es?

Se entiende como el **proceso mediante el cual se realiza una elección entre las opciones que se tiene sobre la forma de resolver diferentes situaciones** de vida de cualquier aspecto del contexto de una persona. Esta elección implica realizar un proceso mental, voluntario y sistemático a través del ejercicio del **razonamiento**. Significa elegir la mejor alternativa para lograr algún objetivo (Sánchez y González, 2017; García, 2018).

Involucra diversos aspectos de la persona: claridad de ideas, creatividad, seguridad, inteligencia emocional, capacidad de adaptación, habilidades de resolución de problemas, dedicación, compromiso, capacidad cognitiva, entre otros (García, 2018).

En la vida diaria, las y los niños, niñas y adolescentes se enfrentan a situaciones en las que constantemente tienen que tomar decisiones. Algunas

son simples e, incluso, se toman de forma automática (qué ropa ponerse, salir a pasear o no, entre otras), pero también hay decisiones que son trascendentales porque tiene consecuencias para la vida presente y futura (qué carrera estudiar, ¿dejar la escuela para trabajar?, entre otras). En este manual se explorará la habilidad de tomar este último tipo de decisiones.

Estilos en la toma de decisiones

Si bien **todas las personas se enfrentan a situaciones en las que tienen que elegir entre diferentes opciones, no todas lo hacen de la misma manera**, ya que cada una tiene problemas o situaciones diferentes, así como recursos distintos (García, 2018).

A continuación, se puede observar un esquema con los cuatro estilos de toma de decisiones en función de variables como la cantidad de información y de alternativas que se tiene (adaptado de García, 2018):

	Poca información	Mucha información
Muchas alternativas	<p>Decisivo. Es un estilo de decisión directo, eficiente, rápido y firme. Una vez fijado el plan, se apegan a este.</p> <p>Está enfocado a la acción y se manifiesta como orientado a la tarea.</p>	<p>Jerárquico. Es un estilo altamente analítico y enfocado.</p> <p>Las decisiones tomadas son finales y resistentes al tiempo.</p> <p>Es complejo y altamente intelectual.</p>

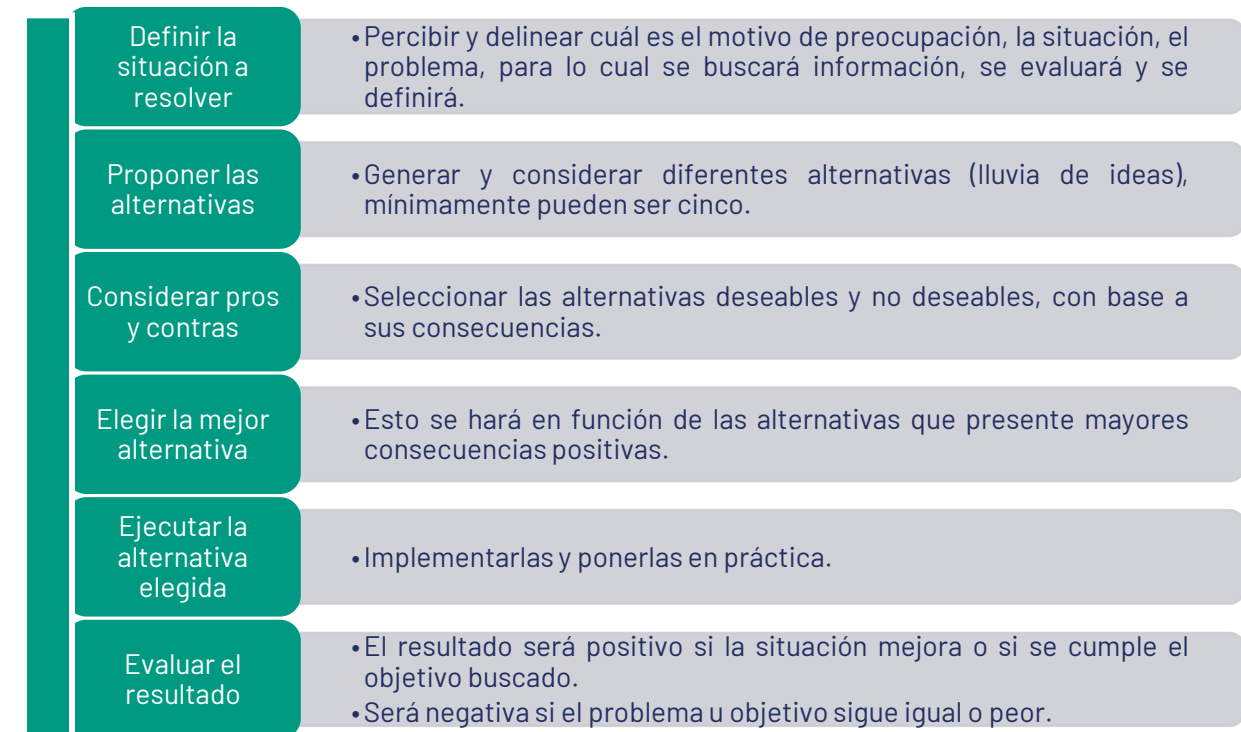
Pocas alternativas	<p>Flexible. Este estilo se basa en la velocidad y adaptabilidad.</p> <p>Se manifiesta altamente social y receptivo.</p>	<p>Integrador. En este estilo, los problemas se analizan de forma amplia. Las decisiones involucran múltiples cursos de acción que pueden evolucionar con el tiempo a medida que cambian las circunstancias. Es creativo y se manifiesta altamente participativo.</p>
--------------------	---	--

Ninguno de los estilos anteriormente descritos es mejor, las personas toman decisiones en función de las circunstancias. **Cada persona utiliza la información disponible de forma diferente, por lo que crea alternativas de solución, también diferentes.** Así mismo, aunque puede existir un estilo de toma de decisiones particular para cada persona, este puede ir cambiando

en el transcurso de la vida y dependiendo de las circunstancias (García, 2018).

Proceso de toma de decisiones

Aunque no existe una única manera de tomar decisiones, a continuación, se presenta un esquema que resume los pasos del proceso general de la toma de decisiones:



(Uribe, Escalante, Arévalo, Cortez y Velásquez, 2005)

Considerando lo anterior, se entiende entonces que la toma de decisiones no sólo requiere de la identificación de alternativas, sino también de **tomar en cuenta las consecuencias** de cada una de ellas y elegir con qué alternativas se obtendrá los resultados que se desean.

Por otro lado, en la adolescencia, las decisiones pueden verse afectadas por factores como el **estrés, el tiempo y la presión de los compañeros**. Además, en este proceso también se debe considerar los efectos futuros y la reversibilidad.

Los **efectos futuros** tienen que ver con la medida en que el compromiso relacionado con la decisión afectará el futuro; una decisión que tiene una influencia a largo plazo, puede ser considerada una decisión de alto nivel, mientras que una decisión con efecto a corto plazo, puede ser tomada a un nivel muy bajo.

La **reversibilidad** se refiere a la velocidad con que una decisión puede revertirse y la dificultad que implica hacer este cambio. Si revertir es difícil, se recomienda tomar la decisión en nivel alto, pero si revertir es fácil, se requiere tomar la decisión a nivel bajo (Uribe, Escalante, Arévalo, Cortez y Velásquez, 2005).

Importancia de la habilidad de toma de decisiones

Es una habilidad fundamental para cualquier actividad humana y, en

especial para las y los niños, niñas y adolescentes, pues **permite elegir la alternativa acertada en diferentes situaciones de riesgo**. Es así que la habilidad para tomar decisiones adquiere relevancia porque permite promover, preservar y hasta recuperar el bienestar en las y los niños, niñas y adolescentes ya que **permite contrarrestar la presión de los pares y del estrés frente a decisiones como la del inicio de la vida sexual o uso de drogas** (principalmente el alcohol); y también ayudan a prevenir otras conductas que ponen en riesgo la integridad personal como la auto y heteroagresión (cutting, suicidio, violencia, entre otros).

Otro aspecto importante es saber que la adecuada toma de decisiones contribuye a mantener la armonía y coherencia del grupo familiar, social, laboral y de amistad, y por ende su eficiencia (Uribe, Escalante, Arévalo, Cortez y Velásquez, 2005).

¿Cómo toman decisiones las y los niños, niñas y adolescentes?

Hay que tomar en cuenta que la adolescencia es una etapa de grandes cambios en diversas áreas como el físico, la cognición, el desarrollo psicosocial y la maduración cerebral, por lo que **el proceso de toma de decisiones suele ser diferente en comparación con las personas adultas**, pues en esta etapa empiezan a enfrentarse a decisiones que implican

consecuencias a largo plazo (Gambara y González, 2017).

Al respecto, algunos estudios sugieren que las y los niños, niñas y adolescentes tienen **menos experiencia que las personas adultas en tomar decisiones y suelen tener mayor dificultad para vislumbrar las consecuencias a largo plazo**. Por otro lado, las y los niños, niñas y adolescentes suelen **darle mayor importancia a los aspectos emocionales** al momento de tomar una decisión y juega un papel importante la **opinión del grupo de pares y las críticas de terceros** (Gambara y González, 2017).

Por otro lado, respecto a la competencia de las personas niños, niñas y adolescentes para tomar decisiones, algunos estudios reportan

que las y los niños, niñas y adolescentes son **menos competentes que las personas adultas en la búsqueda de información**, el proceso de evaluación y el establecimiento de metas y aprendizajes, mientras que tienen **mejores capacidades para identificar alternativas en situaciones familiares**.

Recomendaciones para las y los niños, niñas y adolescentes.

Por lo anterior, se presentan a continuación algunas recomendaciones para que puedas utilizar al explicar a las y los niños, niñas y adolescentes cómo tomar mejores decisiones (Caja costarricense de Seguro Social, 2002):

Frases e ideas que las y los docentes pueden usar para ayudar a las y los niños, niñas y adolescentes a tomar mejores decisiones:

- **Debes tener suficiente información de fuentes confiables.** Al tomar una decisión tienes que asegurarte de que la información que tienes es cierta y que es suficiente para tomar la decisión, confirmando si lo que supones y lo que otras personas te han dicho es cierto o la realidad es otra.
- **¿Es lo que tú quieres o es lo que otros quieren que tú quieras?** La toma de decisiones debe ser autónoma. Esto quiere decir que, es importante que tus decisiones respondan a lo que tú realmente desees y no a la necesidad de complacer a otras personas (amigos, amigas, papá, mamá, etc.) o de sentirte aceptado por estas.
- **Las implicaciones de la decisión por tomar.** Antes de tomar una decisión, es importante que valores cuáles podrían ser las cosas negativas y las cosas positivas de la decisión. Ponlo en una balanza e intenta reconocer cuál decisión sería mejor para ti. Ten en cuenta siempre que eres el responsable de tus actos, por lo que deberás asumir las consecuencias negativas y positivas de las decisiones. Considera también cómo estas decisiones pueden afectar tu relación con otras personas.

Frases e ideas que las y los docentes pueden usar para ayudar a las y los niños, niñas y adolescentes a tomar mejores decisiones:

- Algunas decisiones se pueden tomar rápidamente, pero hay otras que es necesario pensarlas bien. **No te apresures a tomar decisiones que pueden cambiar tu vida.**
- **Cuando vas a tomar una decisión y piensas en lo que quieres, en lo que las otras personas quieren y en las consecuencias de la decisión, puedes sentirte confundido(a).** Eso es completamente entendible. Lo importante es que reconozcas ese sentimiento de confusión y no intentes ignorarlo, pues sólo analizando esto vas a lograr ir aclarando tus ideas.
- **Tomar una decisión puede implicar un conflicto externo.** Esto quiere decir que lo que tú decidas puede afectar tus relaciones con las personas a tu alrededor, que pueden no estar de acuerdo con tu decisión. Lo importante es que reconozcas que esto puede pasar, que valores tus prioridades y asumas la responsabilidad de lo decidido.
- **Hay momentos en los que tomar decisiones no es tan fácil, pues hay muchas cosas que pueden pasar o afectar.** Por eso es necesario reconocer estas cosas, pues así puedes enfrentarlas y tomarse una mejor decisión.

La toma de decisiones **implica entonces que conozcamos las alternativas que se nos presentan, sus ventajas y desventajas para escoger la más adecuada a nuestra salud y desarrollo humano.** Esta habilidad requiere que asumamos ciertas conductas y prácticas que permitan obtener un resultado favorable, así debemos enfocarnos en los elementos relevantes y omitir aquellos que no lo son.

Debemos orientar nuestro pensamiento hacia la idea de que los problemas tienen solución, por lo que

debemos asumir los mismos como un reto que requieren de tiempo y esfuerzo para su solución, evaluando siempre las implicaciones que pueden tener sus posibles resultados.

Cada vez que tomamos una decisión, la misma debe estar orientada hacia la no violencia, por ello tenemos que entender que ocurre a nuestro alrededor; estudiar las situaciones en las que estamos inmersos nos ayuda a que cada paso contribuya a garantizar el derecho al buen trato (Sánchez y González, 2017).

ACTIVIDADES

Sesión 1: Decisiones triviales y decisiones trascendentales.

Objetivo	Diferenciar entre las decisiones simples y las trascendentales, considerando las implicaciones de cada una de ellas.
Materiales	Lista de situaciones para tomar decisiones.
Inicio (2 min.)	El o la docente inicia la sesión explicando que estarán trabajando con el tema de la toma de decisiones.
Desarrollo (10 min.)	<p>Para iniciar, el docente indicará que todos/as los/las estudiantes se acerquen a una pared del salón; se les explica a las y los estudiantes que se les planteará una serie de situaciones en las que deberán elegir una opción o alternativa, una vez elegida la opción deberán caminar a la pared que se encuentra frente a ellos. Es importante enfatizar que no atraviesen el salón sino hasta estar seguros/seguras de su decisión, de esta manera el docente podrá evidenciar cuanto tiempo les llevó tomar las decisiones. Deberán decidir de forma individual y compartir con el grupo su elección y las razones.</p> <p>Lista de situaciones para tomar decisiones (para plantear al alumnado):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Si pudieran tener algún superpoder, ¿cuál sería?, ¿por qué? 2. Si tuvieran que elegir repasar lo aprendido en la clase todos los días para que no se les junte todo antes del examen, ¿lo harían?, ¿por qué? 3. Si pudieran elegir qué comer cuando lleguen a su casa, ¿qué elegirían?, ¿qué pasaría si al llegar resulta que no es esa comida? 4. Un amigo/a más grande lleva alcohol y les dice que tomen un poco, total nadie se va enterar, ¿qué harían?, ¿por qué? <p>Nota: El o la docente puede agregar más situaciones si lo desea, siempre que se asegure de agregar situaciones trascendentales, así como situaciones superficiales o del día a día.</p> <p>Es importante que, durante la actividad, el o la docente haga preguntas a las y los estudiantes que les permita diferenciar las implicaciones de cada decisión. Por ejemplo, se puede preguntar: “¿Qué pasaría si no ocurre eso que decidiste?, ¿cuáles serían las consecuencias de esa decisión?”.</p>

	<p>Una vez que se han planteado todas las situaciones, se puede guiar a las y los estudiantes a reflexionar sobre las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿En qué situaciones les llevó más tiempo tomar una decisión?, ¿en cuáles les fue más fácil o les llevó menos tiempo? 2. ¿Cuáles situaciones pueden tener consecuencias más importantes? 3. ¿Cuáles de las situaciones les parecen más importantes?, ¿cuáles menos?
Cierre (3 min.)	<p>El o la docente guía a las y los adolescentes a reflexionar sobre la diferencia entre las decisiones simples y trascendentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La intención es que las y los alumnos conozcan que hay decisiones simples (como elegir qué comida almorzar, qué ropa poner) que pueden hacerse sin reflexionar mucho o cuyas consecuencias no serán de gran escala, mientras que hay situaciones que para decidirse deberán pensarse con mayor detenimiento (por ejemplo, si consumir o no alcohol) y cuyas consecuencias pueden traer cambios importantes para su vida y su futuro.

Actividad de convivencia	<p>Se invita a las y los estudiantes a platicar con sus familiares las respuestas a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál ha sido una decisión importante que has tomado en tu vida? - ¿Cómo tomaste esa decisión?
---------------------------------	---

Sesión 2: Alternativas y consecuencias de las decisiones

Objetivo	Reconocer que el curso de la vida puede cambiar y modificarse según las alternativas que se elijan al tomar una decisión vital.
Materiales	Bitácora, plumas o lápices.
Inicio (2 min.)	El o la docente inicia la sesión recordando que en estas sesiones se está trabajando el tema de la toma de decisiones. Recapitula el tema de la sesión anterior que se refiere a las decisiones triviales y las

	<p>trascendentales. Puede preguntar directamente al grupo qué recuerdan de dicha la sesión.</p> <p>Posteriormente, el o la docente especifica que en esta sesión se trabajarán las decisiones trascendentales, específicamente, sobre las consecuencias de elegir una u otra alternativa en este proceso de elección.</p>
<p>Desarrollo (10 min.)</p>	<p>Antes de comenzar la actividad, el/la docente dibujará en la pizarra a una persona en medio de dos caminos; al finalizar el dibujo, pedirá a los/las estudiantes replicar el dibujo en una hoja donde indique la persona que dibujen serán ellos/ellas.</p> <p>Una vez hayan terminado la ilustración, el docente les pedirá que se sitúen en un acontecimiento donde tuvieron que tomar una decisión, ejemplo: ¿En qué momento hago la tarea que me dejaron para la casa?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Puedo hacerla en la tarde al llegar de la escuela, quizá después de almorzar y así tener parte de la noche libre para otras actividades. 2. Puedo hacerla en la noche para descansar después de almorzar y tener tiempo de hacer otras actividades durante la tarde. <p>En la alternativa 1, dependiendo de lo extenso de la tarea, es probable que tenga poco tiempo libre en la noche para realizar actividades que me gustaría hacer.</p> <p>En la alternativa 2, ya habré descansado y realicé actividades antes de hacer la tarea. Puede ser que, debido a la complejidad, me termine durmiendo tarde o no la pueda concluir en ese día.</p> <p>Hay una tercera alternativa donde se diga “lo haré después” y, si no nos organizamos, nos afecte en la realización de la tarea.</p> <p>Posterior a haber ejemplificado la actividad, en la hoja donde los/las estudiantes dibujaron el camino, escribirán una situación libre que hayan pasado, en cada extremo del camino cuáles fueron las alternativas que tenían, y cuál fue la consecuencia de haber elegido la opción que escogieron.</p> <p>Una vez que todas y todos han concluido, la o el docente pide a dos o tres voluntarios que compartan las respuestas al ejercicio.</p>
<p>Cierre (3 min.)</p>	<p>El o la docente guía a las y los adolescentes a reflexionar sobre cómo las elecciones que hacemos en torno a los problemas o temas personales importantes, pueden cambiar aspectos significativos de nuestra vida; que incluso pueden generar situaciones que nos ponen en riesgo a nosotros(as) mismos(as) y/o a quienes nos rodean.</p>



**Actividad
de
Convivencia**

Se invita a las y los estudiantes a preguntar con su familia o personas confianza:

- Sobre la decisión importante que tomaron en la actividad de convivencia anterior:
 - ¿Cuáles eran las alternativas que tenías?
 - ¿Qué consecuencia tenía cada alternativa?
 - ¿Por qué escogiste la alternativa que escogiste?

ACOMPañAMIENTO Y CONTENCIÓN EMOCIONAL

Las actividades planteadas tienen la finalidad de que las y los estudiantes identifiquen sus recursos socioemocionales e interpersonales, a través de la reflexión; sin embargo, este proceso puede tener un desgaste emocional para algunos(as) estudiantes.

Una herramienta clave para manejar dichas situaciones es la contención emocional, esta consiste en sostener las emociones de niñas, niños y adolescentes, a través del acompañamiento y ofreciendo espacios para la expresión de los sentimientos, de manera que se liberen emociones para que no afecten el cuerpo o las relaciones interpersonales.

A continuación, se presentan algunas estrategias de contención emocional que el/la docente puede utilizar en dichas situaciones para apoyar a las/los estudiantes a alcanzar la regulación emocional.

¿En qué casos aplicar estos pasos?

1. Si el/la estudiante **llora**.
2. Si percibe el/la estudiante agitado, disgustado, emocionalmente extraño con los temas.
3. Si el/la estudiante **se resiste a trabajar** sobre alguno de los temas.
4. **Preste atención a señales** de intranquilidad, tensión, ceño fruncido o mutismo. Confíe en su instinto, recuerde que conoce a ese(a) estudiante. Preste atención a pensamientos como “lo(la) noto raro(a)”, “él/ella no suele ser tan callado”, entre otras.
5. **No en todos los casos resulta necesario intervenir**, ya que algunos(as) estudiantes pueden llegar a regular emociones por sí mismos(as).

Monitoree

1. **Si el/la estudiante sigue intranquilo o tenso**, acérquese y pregúntele: “¿te pasa algo? ¿necesitas unos minutos para respirar?”.

2. **Si el/la estudiante sigue intranquilo o tenso**, acérquese y pregúntele: “¿te pasa algo? ¿necesitas unos minutos para respirar?”.
3. Si acepta necesitar unos minutos, **llévelo(a) a un lugar más apropiado**: “¿Vamos a tomar un vaso de agua?” o “Demos una vuelta por el patio”. En caso de que le sea imposible alejarse del salón de clases, puede solo salir con él/ella a la puerta.

Momento de acción

1. Existen diversas estrategias de contención, evalúe el entorno y el momento para escoger la que mejor se adapte.
2. Comience explicando que realizarán algunos ejercicios que le ayudarán a sentirse mejor.

Respiración de 4 tiempos

- Indíquelo a la persona “Vamos a inhalar por la nariz lentamente en 4 tiempos”. Marque los tiempos con sus dedos, contando en su mente “un mil, dos mil, tres mil y cuatro mil” de manera pausada.
- “Ahora sostendremos la respiración por 4 tiempos”, vuelva a marcar el tiempo con sus dedos de manera pausada.
- “Por último vamos a exhalar lentamente en 8 tiempo, haciendo un siseo como serpiente”, marque los tiempos con los dedos.
- Repetir en caso de que sea necesario.

El águila

- Indíquelo a la persona “Hoy seremos águilas que vuelan, cada que alcemos nuestras alas, vamos a inhalar”. Modele el movimiento levantando los brazos de manera lenta mientras inhalas.
- “Mientras estemos en el aire, sostendremos el aire”, modele manteniendo los brazos extendidos a la altura de sus hombros.
- “Luego iremos soltando el aire cuando bajemos nuestras alas”, modele soltar exhalar mientras baja los brazos de manera lenta.
- Repetir en caso de que sea necesario.

El espagueti

- Indíquele a la persona “Hoy seremos espagueti, ¿cómo es el espagueti crudo?”, si la persona no contesta se completa con “el espagueti crudo es duro, tenso y muy delgadito, ¿cómo se vería un espagueti duro?”, mientras se modela pararse rectos, rígidos, con las piernas juntas y los brazos junto al cuerpo.
- “Ahora, ¿cómo es el espagueti cocido?, es suavcito y se desparrama”, se relaja el cuerpo, dejando sueltos los brazos y las piernas, si se cree conveniente pueden incluso llegar al suelo.
- “Entonces cuando diga espagueti crudo, nos tensamos y cuando diga espagueti cosido nos relajamos y soltamos”.
- Se repite el ejercicio las veces que sea necesario, repitiéndolo un mínimo de 3 veces.

Pies en la Tierra

- Indíquele a la persona: “Después de una experiencia terrible, a veces uno se encuentra abrumado con emociones o no puede dejar de pensar en lo sucedido o de imaginárselo”.
- Se le pide a la persona sentarse en una posición cómoda sin cruzar sus piernas o brazos.
- “Respira hacia adentro y hacia afuera lenta y profundamente”, se modela la respiración.
- Se le pide a la persona que mencione 5 sonidos que puede escuchar que no le causan angustia, por ejemplo: “oigo a una mujer hablando, me oigo a mí mismo cuando respiro, oigo una puerta que se cierra, oigo a alguien escribiendo en el teclado, oigo un teléfono celular sonando”.
- “Respira hacia adentro y hacia afuera lenta y profundamente”, se modela la respiración.
- Ahora, se le pide que mencione cinco cosas que puede sentir y no le causan angustia, por ejemplo: “puedo sentir el brazo de madera de esta silla con mis manos, puedo sentir los dedos de mis pies dentro de los zapatos, puedo sentir mis labios pegados el uno al otro”.
- “Respira hacia adentro y hacia afuera lenta y profundamente”, se modela la respiración.

Si la persona parece estar demasiado agitada, habla precipitadamente, parece estar perdiendo contacto con su entorno o llora demasiado:

- Pídale a la persona que lo escuche y lo mire.
- Descubra si la persona sabe quién es, dónde está y qué está sucediendo.
- Pídale que le describa lo que está a su alrededor y que le diga dónde están ambos, usted y la persona.

Tener en cuenta...

Se recomienda que una persona adulta cercana esté con ella o él, durante el tiempo que sea suficiente. En caso de que necesite volver al salón, pídale apoyo a otro docente.

- Frente a la crisis, la persona adulta debe mostrar calma y seguridad.
- Hable de forma pausada y tranquila, sea amable, los gritos y los retos aumentarán el nivel de estrés de todos.
- Escuche sin prejuicio, sin juzgar, sin invalidar emociones, ni dar consejos, solo con estar ahí, ya estamos conteniendo.

En caso de sospecha o de alguna revelación por parte del estudiante de alguna situación de violencia, es necesario iniciar con el proceso de activación del:

PROTOCOLO DE ACTUACIÓN ANTE SITUACIONES DE VIOLENCIA DETECTADAS O COMETIDAS EN CONTRA DE NIÑAS, NIÑOS Y NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN LOS PLANTELES ESCOLARES DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL ESTADO DE YUCATÁN.

REFERENCIAS

- Acosta-Padrón, R. y Hernández, J. (2004). La autoestima en la educación. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 1(11), 82 - 95.
- Barragán, A y Morales, C (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 103-118.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614006>
- Bisquerra, R. (2010). Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal. *Agora Digital*, 2, pp. 4.
<https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3448/b15760364.pdf?sequence=1>
- Caja costarricense de Seguro Social. (2002). *Tomar decisiones... ¡algo de todos los días!* [Folleto].
<https://www.binasss.sa.cr/adolescencia/todas/Folleto%20tomar%20decisiones.pdf>
- Calderón, M. (2012) *Aprendiendo sobre emociones: manual de educación emocional*. San José, C.R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Calderón, M., González, G., Salazar, P., y Washburn, S. (2014). El Papel Docente Ante Las Emociones De Niñas Y Niños De Tercer Grado. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1), 1-23. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729876009.pdf>
- Calderón, M., González, G., Salazar, P., y Washburn, S. (2014). El Papel Docente Ante Las Emociones De Niñas Y Niños De Tercer Grado. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1), 1-23. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44729876009.pdf>
- Cano-Vindel, A. y Moriana, J. (2018). Tratamiento de los problemas emocionales en jóvenes un enfoque transdiagnóstico. *Revistas de Estudios de Juventud* (121), 133-149.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7161806>
- Cazalla, L. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, (10), 43-64.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5449648>
- Chernicoff, L. y Rodríguez, E. (2018). Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. *Didac*, (72), 29-37. <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2018/no72/6.pdf>
- CONADIC. (2020). *Conoce sobre las drogas y algo más... Guía preventiva para niños, niñas y adolescentes*. Secretaría de Salud.
<https://www.gob.mx/salud/conadic/documentos/conoce-sobre-las-drogas-y-algo-mas>
- Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación Nacional y Banco Mundial (2017). *Paso a paso. Programa de Educación Socioemocional*.
https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-385321_recurso_1.pdf

- Departamento Nacional de Planeación, Ministerio de Educación Nacional y Banco Mundial (2017). *Paso a paso. Programa de Educación Socioemocional*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-385321_recurso_1.pdf
- Díaz, D., Fuentes, I., y Senra, N. (2018). Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas. *Revista Conrado*, 14(64), 98-103. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Gamabara, H. y González, A. (2017). ¿Qué y cómo deciden los niños, niñas y adolescentes? *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (34), 5-69. <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7330>
- García, E. (2018). Manual de habilidades socioemocionales. Aportaciones a la educación obligatoria. USAID. https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00TCP8.pdf
- Gonzalez, A., Gallegos, B., Ruiz, G., Martínez, G., Gaytán, L., Gutiérrez, M. y Alcántara, V. (2022). *Prevención de adicción, guía interactiva para docentes*. Fundación Nacional Ámbar. https://web.eneo.unam.mx/wp-content/uploads/2023/01/Prevencion-adicciones_2022_Fundacion-Ambar.pdf
- González, F., Pérez, E. y Heras, M. (2003). *NEXUS, Programa para la prevención del consumo de drogas. Deporte y vida, asociación de deportistas*. <https://www.fundacioncsz.org/ArchivosPublicaciones/166.pdf>
- Guerri, M. (2023). Aprendiendo habilidades sociales para prevenir la violencia. <https://www.psicoactiva.com/blog/aprendiendo-habilidades-sociales-para-prevenir-la-violencia/>
- Herrera-López, M., Pantoja, D. y Viteri, M. (2022). Diseño y validación de una escala de roles de observadores de Bullying y su explicación desde el desligamiento moral. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 27(94). 911-938. 1405-6666-rmie-27-94-911.pdf (scielo.org.mx)
- IPAS. (2021). *La comunicación y la negociación: dos herramientas para las personas niños, niñas y adolescentes*. Tomo 3. Ipas. https://ipasmexico.org/pdf/DeLaTeoriaAccionSSyRNiños,niñas_y_adolescentes/IpasCAM2021-Tomo3-Digital.pdf
- Loaiza, Y. y Osorio, L. (2018). El desarrollo del pensamiento crítico en ciencias naturales con estudiantes de básica secundaria en una Institución Educativa de Pereira-Risaralda. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 9 (16), 1-24. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dsetaie/v9n16/2007-2171-dsetaie-9-16-00009.pdf>
- Martínez, R. (2021). La Salud Mental y las Habilidades para la Vida. En L. S. Parra (Ed.), *Habilidades para la vida. Aproximaciones conceptuales* (pp. 30-42). Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/702_Habilidades_para_la_vida_Aproximaciones_conceptuales.pdf

- Mejía, F., Rodríguez, G., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M. y Castellanos, M., (2017). *Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media, guía para el docente, undécimo grado*. Banco Mundial. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385321_recurso.pdf
- Milla, M. (2012). *Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua Callao* [Tesis para optar por el grado académico de Maestra en Educación, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/200ac888-5ad6-495a-85b6-10d344bdf718>
- Minsberg y Rodríguez Morales (2018). *Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno*. Didac 72:29-37. <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2018/no72/6.pdf>
- Morales, A, Chávez, R, Ramírez, W, Sevilla, A, y Yock, I. (1999). Desesperanza en niños, niñas y adolescentes: una aproximación a la problemática del suicidio juvenil. *Adolescencia y Salud*, 1(2), 3-15. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-41851999000200002&lng=en&tlng=es
- Morales, M. (2017). Técnica estudio de caso para fomentar el pensamiento crítico en torno a la violencia en la pareja adolescente. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 9 (1), 112-124. <https://www.redalyc.org/journal/5177/517752178010/517752178010.pdf>
- Moreno, T. (2021). *La retroalimentación: un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. Ciudad de México: UAM, Unidad Cuajimalpa, División de Ciencias de la Comunicación y Diseño.
- Nolla, E. (2019). Auto-conocimiento. *Fundación de Investigaciones Sociales A.C. (FISAC)*. <http://alcoholinformate.org.mx:8181/jspui/bitstream/123456789/85/3/Autoconocimiento.pdf>
- Observatorio de la infancia en Andalucía. (2006). *A no fumar ime apunto! Guía para el profesorado*. Junta de Andalucía. https://elorienta.com/donana/data/uploads/_guia_a_no_fumar-d.pdf
- OMS. (2022). *El alcohol en la adolescencia*. <https://www.paho.org/es/documentos/serie-alcohol-alcohol-adolescencia#:~:text=El%20consumo%20de%20alcohol%20en,alcohol%20en%20la%20edad%20adulta>
- OMS. (2020). *Prevención de la violencia en la escuela. Manual práctico*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/331022>
- OMS. (2016). *INSPIRE. Siete estrategias para poner fin a la violencia contra los niños y las niñas*. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Child-Victims/Report_in_Spanish.pdf
- OMS. (2004). *Neurociencia del consumo y dependencia de sustancias psicoactivas*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42865>



- OMS. (2001) Informe sobre la salud en el mundo 2001. Salud mental: nuevos conocimientos, nuevas esperanzas.
- OPS. (2022) *Promoting Well-being and Mental Health in Schools*. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/56984>
- OPS. (2021). *Curso: Salud integral de las y los niños, niñas y adolescentes*. https://www.campusvirtualsp.org/es/curso/salud-integral-de-los-y-las-niños,_niñas_y_adolescentes-2021
- Ospina, M., Uloa, M. y Ruiz, L. (2019). Autolesiones no suicidas en niños, niñas y adolescentes: prevención y detección en la atención primaria. *Sociedad Española de Médicos de Atención Primaria (SEMERGEN)*. 45(8), 546-551. <https://doi.org/10.1016/j.semerg.2019.02.010>
- Ossa-Cornejo, C., Palma-Luengo, M., Lagos-San Martín, N., Quintana-Abello, I., Díaz-Larenas, C. (2017). Análisis de instrumentos de medición del pensamiento crítico. *Ciencias Psicológicas*, 11 (1), 19-28. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212017000100019
- Peker, G., Rosenfeld, N., Febbraio, A., Loiza, C., Abalo, M., Serfaty, D., Rodríguez, S. y Stigliano, M. (2017). Autoestima y adolescencia. *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-067/194>
- Piqueras, J., Ramos, V., Martínez, A. y Oblitas, L. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Fundación Universitaria Konrad Lorenz*. 16 (2), 85-112. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134213131007>
- Ramos-Galarza, C., Paredes, L., Andrade, S. Santillan, W. y González, L. (2016). Sistemas de Atención Focalizada, Sostenida y Selectiva en Universitarios de Quito-Ecuador. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, (25), 34-38. <https://repositorio.uisek.edu.ec/handle/123456789/2840>
- Rodríguez, C. y Caño, A. (2012) Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12, (3), 389-403. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56024657005>
- Ryff CD. (1989) Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of personality and social psychology* 1989;57(6).
- Romero-Marín, G. y Chávez-Angulo, B. (2021). El pensamiento crítico en el desarrollo personal de los niños, niñas y adolescentes. *Dominio de las Ciencias*, 7 (6), 3-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8384052>
- Salum-Fares, A., Marín, R. y Reyes, C. (2011). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de Ciudad Victoria, Tamaulipas, México. *Revista*

Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, XXI (1), 207-229.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65421407010>

Sánchez, A. y González, R. (2017). *Habilidades para la vida. Herramientas para el Buen Trato y la Prevención de la Violencia.* UNICEF.
<https://www.unicef.org/venezuela/media/431/file/Habilidades>

Sandín, B. & Chorot, P. (1995). Concepto y categorización de los trastornos de ansiedad. In A. B. Belloch, B. Sandín & F. Ramos (Eds.), *Manual de psicopatología* (Vol. 2 pp.53-80). Madrid: McGraw-Hill.

Secretaría de Educación Pública de Hidalgo. (2021). *Caja de herramientas. Desarrollo de habilidades sociales y emocionales para entornos educativos armónicos. Tutorial para docentes, padres de familia y estudiantes.* 2ª edición. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/C2_1Desarrollo-de-habilidades-sociales-y-emocionales-para-entornos-educativos-armonicos.pdf

Silva-Escorcía, I., y Mejía-Pérez, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare, 19(1), 241-256.* <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194132805013.pdf>

Silva-Escorcía, I., y Mejía-Pérez, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare, 19(1), 241-256.* <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194132805013.pdf>

Smith, M., Segal, J., Robinson, L. y Shubin, J. (24 de febrero de 2023). *Cutting and Self-harm.* HelpGuide.org. Recuperado el 20 de julio de 2023 de <https://www.helpguide.org/articles/anxiety/cutting-and-self-harm.htm>

Tirado A.; et al. (2015). Estigma social de profesionales de la salud hacia personas que usan drogas. *Psicol. Pesqui.*

UNESCO. (2022). *The key role of teachers in ending school violence and bullying.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383563>

UNICEF. (2019). *Guía para prevenir el acoso escolar. Conecta con la realidad de tu hijo.* https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5920_d_UNICEF-guia-acoso-escolar.pdf

UNICEF. (2019). *Metodologías Creativas y Sistémicas para Trabajar Habilidades para la Vida en Niños, niñas y adolescentes en Conflicto con la Ley Penal.* [https://www.unicef.org/nicaragua/media/1681/file/Metodolog%C3%ADas%20creativas%20y%20sist%C3%A9micas%20para%20trabajar%20habilidades%20para%20la%20vida%20en%20niños, niñas y adolescentes%20.pdf](https://www.unicef.org/nicaragua/media/1681/file/Metodolog%C3%ADas%20creativas%20y%20sist%C3%A9micas%20para%20trabajar%20habilidades%20para%20la%20vida%20en%20niños,%20niñas%20y%20adolescentes%20.pdf)

UNICEF. (2022). *Las 12 habilidades transferibles del Marco Conceptual y Programático de UNICEF.* <https://www.unicef.org/lac/informes/las-12-habilidades-transferibles>

Uribe, R., Escalante, M., Arévalo, M., Cortez, E. y Velásquez, W. (2005). *Manual de habilidades sociales en niños, niñas y adolescentes escolares*. Ministerio de Salud de la República del Perú. http://bvs.minsa.gob.pe/local/PROMOCION/170_adolesc.pdf

Zarate J.; et al. (2020). Salud mental y estigmas: Análisis sobre la formación profesional en psicología. *Anuario de investigación de la facultad de psicología*. Vol. 5, N°6, 153 – 167.

MATERIAL ADICIONAL

Autoconocimiento

Podcast Sentipensantes al aire (Coschool podcasts, 2021):

Spotify: <https://open.spotify.com/show/6tcunkLNcN1cZHjdAsnvuE?si=933a434504494e6f>

Spreaker: <https://www.spreaker.com/show/sentipensantes-al-aire>

Emociones

Diccionario de las emociones (Gaceta UNAM, s.f.):

https://www.humanidadescomunidad.unam.mx/wp-content/uploads/2022/10/Diccionario-emociones-Impreso_.pdf

Autoestima

Episodio de podcast: Tips para dar una buena retroalimentación (SM México, s.f.):

<https://open.spotify.com/episode/6zrUwqt74qmxs4kvQZlI4z?si=7423870654f14233&nd=1>

Salud mental

Manual para la promoción del bienestar y la salud mental en las escuelas (OPS, 2022):

<https://iris.paho.org/handle/10665.2/56984>

Autolesiones

Video: #NoHarmDone. Responding to Self-Harm (YoungMinds, s.f.):

<https://www.youtube.com/watch?v=uKGciUB8OSg>

Acoso escolar

Manual: Prevención de la violencia en la escuela (OMS, 2020):

<https://apps.who.int/iris/handle/10665/331022>

Sustancias psicoactivas

Guía: Conoce sobre las drogas y algo más... Guía preventiva para niños, niñas y adolescentes

(CONADIC, 2020):

<https://www.gob.mx/salud/conadic/documentos/conoce-sobre-las-drogas-y-algo-mas>