

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud

MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO



DESARROLLO DE LA IDENTIDAD EN ESTUDIANTES ADOLESCENTES SOCIOECONÓMICAMENTE VULNERABLES

Tesis que para obtener el grado de

MAESTRA EN DESARROLLO HUMANO

Presentan: LIC. MARIANA GABRIELA MOLINA GONZÁLEZ

Asesor: MTRO. BERNARDO ENRIQUE ROQUE TOVAR

San Pedro Tlaquepaque, Jalisco. mayo de 2017.

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE PRESENTACIÓN DEL EXAMEN DE GRADO

AGRADECIMIENTOS

Terminaron las horas de investigación, de lectura, de preparación, de escribir, de cuestionar, horas y horas que son mucho más que eso, que quedan plasmadas en este trabajo que hoy tengo la fortuna de compartir.

Primero quiero agradecer a los 16 valientes que participaron en el taller ayudándome a confirmar que el Desarrollo Humano es un camino que vale la pena. A Julio García y Ana Paula de Obeso por creer en el proyecto y abrirme las puertas del colegio.

Gracias a mi cómplice y amiga, Anel Ortiz por haber sido parte del taller, por haber entregado su inteligencia y esfuerzo para que estos adolescentes reconocieran su enorme potencial.

Gracias a mi estimado asesor, Bernardo Roque por haberme guiado y apoyado a que este trabajo tomara forma como lo hizo. Gracias por haber logrado inyectar los suficientes nervios para movilizarme y jamás tantos para paralizarme ante el reto.

Gracias a mis amigos con quienes aprendí a hablar el lenguaje del Desarrollo Humano: Clau, Jorge Luis, Angie, Alma, Llani, Cecy, Gaby, Nacho, Néstor, Lau, Gris, Lupita, Estela, hermano Juan, Mayra, Sandra y Leo. Gracias a Lety Gil Gaytán por presentarme esta forma de vivir y acompañarme siempre de forma auténtica y sencilla.

A Marisa Lazo por haber patrocinado gran parte de mi aprendizaje con esa confianza ciega de que valdría la pena.

A Vange y Juan, mis padres por apoyarme sin control. A mis dos hermanas Cecy y Sofi por ser mi Ley Primera. A mis amigas por quererme aun después de haber desaparecido por un par de años. A mi roommate y amiga María, por sus eternas porras.

¡A la vida por esta gran oportunidad de creer y crear!

RESUMEN

El desarrollo de la identidad comienza en la adolescencia y se logra cuando el adolescente puede responder la pregunta “¿Quién soy?” (Erikson en Engler, 1999). Lograrlo es cada vez más complicado ya que cada vez hay más alternativas que rodean a los jóvenes y al contexto inmediato que se mueve a gran velocidad.

El taller de intervención se realizó en un bachillerato que ofrece un modelo educativo de alta calidad para adolescentes socioeconómicamente vulnerables que fueron elegidos por sobresalir en sus escuelas y colonias.

El propósito de la intervención fue que los adolescentes logaran “valorar su identidad a través del reconocimiento de sus recursos personales, tomando en cuenta sus roles sociales y contexto, para reconocerse como personas capaces de enfrentar y decidir en su horizonte futuro”. Para esto se trabajó con los 16 alumnos quienes no identificaban sus habilidades ni fortalezas y que tenían poca visión de qué carrera estudiar.

El taller tuvo una duración de 14 sesiones de 1 hora y media, donde exploramos a través de la creatividad, el trabajo corporal, diferentes materiales de colores y texturas, la interacción de grupo y las actividades de reflexión personal.

Se utilizó la herramienta de evaluación de estilos de pensamiento desarrollada por la Dra. Benziger como apoyo adicional para que los adolescentes reconocieran sus recursos personales.

El modelo planteado para la intervención está basado en principios de: Erikson (1968, 1969, 1972), Zácares e Iborra (2006, 2009), Engler (1999), Díaz (2006) y Schwartz (2006). Distinguiendo tres niveles de identidad: identidad del yo, identidad personal e identidad social (Zacarés e Iborra, 2006).

Mi formación como facilitadora desde el Enfoque Centrado en la Persona propuso las condiciones necesarias para que ocurrieran ciertos cambios en los adolescentes.

A partir de la intervención surgieron tres preguntas de investigación que tienen que ver con los avances significativos, con los factores y elementos que tuvieron mayor impacto para lograr la valoración de la identidad y con influencia de los grupos principales de interacción en la adolescencia.

Para el análisis de información se utilizaron recursos de la fenomenología (Martínez, 1989), análisis de datos cualitativos e investigación-acción.

Como conclusión de la intervención se propone un nuevo modelo para intervenir con adolescentes e identidad que propone agregar la valoración personal como proceso simultáneo al del desarrollo de identidad. Además aborda la identidad desde tres niveles: identidad personal, identidad en interacción e identidad social. E integra algunos otros términos como identidad grupal, identidad en evolución, identidad plataforma.

PALABRAS CLAVE

Adolescencia, desarrollo de identidad, identidad.

INDICE

CAPÍTULO I. DESARROLLO DE IDENTIDAD EN ADOLESCENTES LÍDERES SOCIOECONÓMICAMENTE VULNERABLES. 1

1.1 Planteamiento y justificación de la intervención	1
1.1.1 Implicación personal con la intervención.....	3
1.1.2 Contexto de la situación	4
1.1.3 Características de la población.....	6
1.1.4 Proceso de detección de necesidades de desarrollo	7
1.2 Propósitos de la intervención	10
1.2.1 Propósito general	10
1.2.2 Propósitos específicos.....	10
1.3 Plan de acción.....	11
1.3.1 Lugar y sus condiciones	11
1.3.2 Recursos humanos, materiales y financieros.....	11
1.3.4 Recolección de información.....	11
1.3.3 Programa de la intervención	12

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL 23

2.1 Trabajos de intervención con adolescentes e identidad por parte de Universidades IBERO y Maestría en Desarrollo Humano, ITESO	23
2.2 Desarrollo Humano desde el Enfoque Centrado en la Persona.....	26
2.2.1 Seis condiciones promotoras del cambio en el encuentro según el ECP	26
2.2.2 Tendencia Actualizante como parte del desarrollo de la identidad	30
2.2.3 Los valores, contextualización de la identidad	31
2.2.4 Interacción grupal, un elemento facilitador del cambio	33
2.3 Desarrollo de la identidad en adolescentes económicamente vulnerables.....	34
2.3.1 Una identidad adolescente	34
2.3.2 Desarrollo de identidad.....	38
2.3.3 Posibilidades y estilos de identidad	44
2.3.4 El desarrollo de la identidad desde tres perspectivas	46
2.3.5 Contexto y realidad del adolescente mexicano	48

2.4 Estilos de pensamiento Benziger, una herramienta para reconocer recursos personales según las preferencias cerebrales	50
2.4.1 Modelo BTSA <i>Benziger Thinking Styles Assesment</i>	50
2.4.2 Una identidad y cuatro modos de pensamiento	51
2.4.3 Desviación de tipos y su impacto en la identidad adolescente	53
CAPÍTULO III. NARRACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	55
3.1 Primer sesión: Presentación y credencial de identidad	55
3.2 Segunda sesión: Contextos que impactan en nuestra identidad	57
3.3 Tercer sesión: Creencias limitantes	59
3.4 Cuarta sesión: Mis roles	60
3.5 Quinta sesión: mis valores direccionan mis acciones	62
3.6 Sexta sesión: ¿Cómo estoy con relación a las áreas de mi vida? Llenado de mi figura.....	63
3.7 Séptima sesión: Mi sabiduría corporal y cerebral que influencia mis talentos y personalidad.....	66
3.8 Octava sesión: Bote ¿Quién soy yo? Y lo que reconocen los otros en mí.....	66
3.9 Novena sesión: Mi personalidad y su relación con mi interacción grupal	68
3.10 Décima sesión: Mi cuerpo me dice.....	70
3.11 Décima primera sesión: Tengo un abanico de cualidades.....	72
3.12 Décima segunda sesión: Aprendizajes y valoración de mi forma de pensar y la de otros. Rehilete Mental	76
3.13 Décima tercera sesión: ¿Cómo llegué y cómo estoy? Transformación.....	77
3.14 Décima cuarta sesión: Cierre / Te presento mi identidad	80
CAPÍTULO IV. ESTRUCTURA METODOLÓGICA	83
4.1 Organización de la información.	83
4.2 Establecimiento de preguntas de análisis.....	84
4.3 Inmersión en los datos y proceso de estructuración de los datos.....	84
CAPÍTULO V. ALCANCES DE LA INTERVENCIÓN	89
Pregunta 1: ¿Cuáles fueron los avances significativos en los adolescentes para la valoración de su identidad a partir de una intervención en Desarrollo Humano?	89
ETAPA 1 – Identificación personal antes de iniciar el taller	89
ETAPA 2 - Identificación personal actual. Finalizado el taller	91
ETAPA 3 – Visualización futura.....	94

Pregunta 2: ¿Cuál es la importancia de los diferentes elementos que componen la identidad para lograr su valoración en la experiencia de los adolescentes participantes de la intervención?	95
IDENTIDAD SOCIAL.....	96
IDENTIDAD PERSONAL.....	98
IDENTIDAD DEL YO.....	103
Pregunta 3: ¿Cuál es la influencia de la institución educativa, la familia y el contexto socioeconómico para lograr que el adolescente logre valorar su identidad?.....	115
FAMILIA.....	116
AMIGOS.....	118
INSTITUCIÓN EDUCATIVA – PEDRO ARRUPE.....	119
SOCIOECONÓMICO.....	121
CAPÍTULO VI. DIÁLOGO CON AUTORES	123
CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	130
BIBLIOGRAFÍA	133
ANEXOS	138
APÉNDICES	141

CAPÍTULO I. DESARROLLO DE IDENTIDAD EN ADOLESCENTES LÍDERES SOCIOECONÓMICAMENTE VULNERABLES.

1.1 Planteamiento y justificación de la intervención

El futuro de México está en manos de sus adolescentes y jóvenes, ya que en 20 años la pirámide poblacional perderá su forma triangular (Partida, 2000) y los actuales jóvenes pasarán a ser adultos.

En nuestro país el 9.8% de la población tiene entre 15 y 19 años, es decir que hay 11'026,112 de adolescentes (INEGI, 2010). De los cuales el 46.1% vive en condiciones de pobreza (CONEVAL, 2012). Esto indica que si los jóvenes de hoy no tienen oportunidades de plantearse otros panoramas y no acceden a diferentes posibilidades, no mejorará el futuro de México. Para plantearse otros panoramas y atreverse a ir por caminos distintos por los que pasaron sus padres o sus comunidades, buscando más prosperidad, sería de mucha ayuda partir de una identidad consolidada que como dice Schwartz (2002) conlleva una “búsqueda consciente de oportunidades y decisiones que fortalecen la percepción de la persona y de sus potencialidades”.

La institución educativa en donde se realizó la intervención tiene como objetivo ofrecer oportunidades a adolescentes socioeconómicamente vulnerables que fueron elegidos por sobresalir en sus escuelas y sus colonias. La institución busca que estos jóvenes sean agentes de cambio en sus contextos y que puedan marcar un rumbo distinto en sus entornos.

Estos jóvenes atraviesan la etapa de la adolescencia que representa una parte fundamental, “es el momento crucial de replanteamiento de la identidad del sujeto donde modifica la imagen de sí mismo, sus relaciones con quienes le rodean, al tiempo que reconoce un lugar distinto en el mundo y un horizonte en su propio desarrollo” (Díaz, J. 2006). La capacidad de elaborar un plan de vida es vital entre los 15 y los 21 años de edad, tal como lo dice Merino:

“se trata de un periodo difícil, tormentoso y de gran vulnerabilidad, pero también de grandes oportunidades de cambio y avance en todas las esferas: física, intelectual, moral, social, que desemboca en una nueva organización de la personalidad y en la conquista de la identidad” (1993).

En la adolescencia, dice Díaz (2006), se viven problemas emocionales (duelos y crisis), conductuales (estados cambiantes, rebeldía) y sociales (aislamiento, trasgresión a las normas). Estas crisis y estados de cambio son afectados por el contexto inmediato, en el que además de la pobreza, la cultura local y los medios de comunicación tienen gran peso.

La investigación realizada por Díaz (2006) arroja que el 37% de la muestra de adolescentes encuestados escucha música de una a dos horas diarias y el 23% lo hace de dos a tres horas; mientras que el 70% ve televisión de una a tres horas al día. Esto hace más complicado formar una identidad personal estable y puede llevar a procesos de *individualización débil o pasiva*, como lo dice Schwartz (2002) en donde se forma la identidad sin reflexión consciente, el adolescente presta poca atención a decisiones y efectos en el futuro, se deja llevar por medios de comunicación y masas de la sociedad.

Para lograr la formación de la identidad del adolescente es necesario que haya concluido un periodo de exploración y que haya adoptado una serie de compromisos relativamente estables y firmes. El papel de una sana autoestima “contribuye a proporcionar seguridad al sujeto a la hora de asumir riesgos y considerar opciones”. (Zacarés, et al., 2009, p.318).

Por último, el bachillerato donde se llevó a cabo la intervención es el primer colegio Jesuita gratuito. Si resulta satisfactorio este proyecto, se replicará en otras ciudades del país, ya que es el modelo ideal de la Compañía de Jesús: “educación gratuita enfocada a lograr cambios reales en la sociedad, con educación para los demás”.

Se invierten miles de pesos anuales a cada alumno de esta institución y se espera lograr una diferencia en la sociedad que retribuya al esfuerzo tanto de la asociación que pone los fondos como del modelo educativo.

1.1.1 Implicación personal con la intervención

“Llamados para transformar el mundo” es el lema del Colegio, cuya misión es ofrecer “un modelo educativo de alta calidad para jóvenes que provienen de entornos o situaciones económicamente desfavorecidos” buscando el desarrollo de sus capacidades humanas e intelectuales necesarias para que asuman roles de liderazgo.

Fue fundado por el colegio Jesuita de Guadalajara (quien pone el modelo educativo) y una fundación de empresas (quienes ponen los recursos económicos). Aquí inicia mi implicación personal: estudié desde kínder hasta Preparatoria en el colegio fundador y estoy convencida de que la filosofía Jesuita y la educación que recibí, junto con mi familia, impactaron positivamente en la persona que soy hoy.

Reconozco que mis valores personales, mi ética profesional, mis formas de relacionarme con los demás fueron forjadas en el colegio. Su lema es “hombres y mujeres con y para los demás” y entre los valores que forman el modelo educativo están:

- **Libertad.** Se reconoce a la persona como libre de todo impedimento para crecer y decidir el desarrollo de sus potencialidades. Libre en su forma de ser.
- **Responsabilidad.** Cada alumno asume la responsabilidad de su propia educación con la libertad de tomar las decisiones que lo lleven a ser mejor persona.
- **Equilibrio** espiritual y psicológico.
- Apertura al mundo en el **diálogo** con la realidad.
- **Compromiso** con la justicia y el servicio generoso hacia los más necesitados.
- **Liderazgo** creativo, sensible e integrado a la sociedad.

Tuve la oportunidad de participar en actividades, retiros, misiones, experiencias que fortalecieron estos valores en mi persona. A partir de esto me concibo como una persona más libre en mi forma de ser y en mis acciones, responsable de mis decisiones, comprometida con mi entorno.

Desde el 2013 este mismo modelo educativo es llevado a otro contexto, a jóvenes con pocas posibilidades económicas y el simple hecho de que van a vivir experiencias parecidas a las que yo viví ¡me emociona!, sus vidas tomarán rumbos distintos a partir de esta gran oportunidad de recibir educación jesuita.

Es para mí un honor aportar a la formación de estos adolescentes porque confío que puedan hacer una diferencia en sus comunidades, en sus colonias, en la sociedad.

La directora de la escuela me conoce desde pequeña, conoce mi desarrollo y mi trayectoria. Ella es quien me abrió las puertas para realizar la intervención ya que una de sus preocupaciones es que los alumnos se animen a continuar sus estudios y se comprometan con su entorno social asumiendo un papel de liderazgo y servicio a los demás.

Una de mis motivaciones para realizar este proyecto es ofrecerlo como agradecimiento a mi colegio y a los Jesuitas por el enorme regalo que me dieron hace varios años: una beca del 100% para estudiar mi carrera en el ITESO. Gracias a este apoyo pude formarme como licenciada en Relaciones Industriales.

Estoy segura que la oportunidad que se les da a los alumnos de este bachillerato también los impulsará a tener un futuro mejor.

Termino con un pensamiento del Padre Pedro Arrupe (patrono del bachillerato), él decía en vida que “sentiría una gran inconformidad si al morir, el mundo no era un mejor mundo”. Me parece que los jóvenes tienen y tenemos en nuestras manos gran potencial para lograr cambios importantes en el país, en el mundo.

1.1.2 Contexto de la situación

El colegio donde se llevó a cabo la intervención es parte del sistema educativo Jesuita. La directora del plantel menciona que es un experimento, siendo el modelo ideal de la

Compañía de Jesús: “educación gratuita enfocada a lograr cambios reales en la sociedad, con educación para los demás”. De resultar satisfactorio el modelo se pretende replicar en otras ciudades.

El proceso de admisión de los alumnos lleva un trabajo interdisciplinar en el que participa el equipo directivo, los formadores y maestros del Bachillerato. Para seleccionar a los 80 alumnos que forman parte de una generación se realiza el proceso de selección a 200 jóvenes, con el fin de asegurar que sean jóvenes líderes en sus contextos.

Se hace la convocatoria en iglesias y escuelas de zonas en situaciones de pobreza. El promedio mínimo es 8.5 en secundaria. Se aplica el examen académico de admisión y otro de habilidades ya que como indica la directora “ellos no tienen la culpa del sistema educativo de México en el que la calidad de la educación no es suficientemente buena, entonces valoramos también sus habilidades”. Se aplican pruebas psicométricas y tests para conocer el perfil psicológico. Una parte fundamental son las pruebas con teatro, en donde los jóvenes deben organizarse y escenificar distintas situaciones ante un jurado, mismo que evalúa habilidades de liderazgo y formas de interacción.

Además se hace un estudio socioeconómico para verificar que efectivamente la familia no puede dar educación privada a sus hijos. La mayoría de la población entran en un nivel medio-bajo, teniendo un ingreso promedio familiar de 16,000 pesos al mes, considerando más de un hijo.

Para poder admitir a un joven es necesario contar con el apoyo y soporte familiar para asegurar el proceso completo de educación, por lo que se hacen entrevistas para conocer dicha situación. No quiere decir que tengan que ser hogares con ambos padres, algunos alumnos tienen hogares uni-parentales o con otros miembros de la familia.

Los estudiantes tienen horario extendido hasta las 5:00pm en el que se incluye la comida. Los estudios académicos se hacen en 4 días y el quinto día trabajan en la empresa que patrocina. Se busca que contribuyan con trabajo al pago de sus

colegiaturas, pretendiendo que no desempeñen puestos operativos sino puestos de profesionistas o ayudantes de profesionistas. Esto último con el objetivo que se den cuenta de lo que son capaces de hacer, que abran sus horizontes.

Durante todo los proceso educativos se refuerza la comunicación con afirmaciones positivas porque quieren lograr que los alumnos se la crean, que creen que si pueden. Fueron llamados y eso los pone en una posición privilegiada para reflejar en su realidad y sus contextos.

Misión del Colegio

“Somos un bachillerato donde nuestros alumnos desarrollan las capacidades humanas e intelectuales necesarias para que asuman roles de liderazgo en la vida cívica, productiva y cultural de nuestra ciudad y nación”

Visión del Colegio

“Ser un Bachillerato fundado para servir a los jóvenes económicamente desfavorecidos, con el objetivo de que continúen su formación profesional para que posteriormente ingresen a la universidad y que participen en la vida económica de su comunidad asumiendo un papel de liderazgo y de servicio a los demás.

El Bachillerato busca potenciar en sus estudiantes las capacidades humanas, intelectuales y espirituales para convertirlos en "hombres y mujeres para los demás", abiertos al crecimiento; espiritual e intelectualmente competentes y comprometidos en el amor y con la justicia”.

1.1.3 Características de la población

Los alumnos que participaron en el taller son adolescentes entre 16 y 18 años, estudiantes de segundo año de Bachillerato. Fueron elegidos a partir de el instrumento filtro (ver anexo 2) con el que se pretendió ubicar a los 15 que tuvieran menos claridad en sus preferencias de carrera, menos seguridad en sí mismos y menos apoyo familiar.

Los casos de alumnos filtrados fueron validados por el coordinador para verificar su testimonio con los resultados.

Fueron 6 mujeres y 9 hombres. Dos de los hombres viven en el Hogar Cabañas entre semana y solamente visitan a sus familias los fines de semana. Diez de ellos no identifican sus cualidades ni talentos y once tienen poca o nula claridad de qué estudiar saliendo de preparatoria.

1.1.4 Proceso de detección de necesidades de desarrollo

El primer contacto fue con la directora del bachillerato a quien le expuse mi interés en realizar una intervención y taller en la institución. El acercamiento inicial fue escuchar el contexto del bachillerato y de los jóvenes, conocer los retos y áreas de oportunidad que tiene el colegio.

Entre las principales preocupaciones de la directora estaban:

- “Jóvenes con horizontes chatos, es decir que no se imaginan que hay otras posibilidades de hacer o vivir. No se imaginan, por ejemplo, viviendo en otros países ni en otras ciudades, no se plantean otras opciones de vida”.
- Creencias de que no van a poder, de que es demasiada exigencia y que ellos no pueden. Sí hay gran exigencia sobre todo comparado con su anterior educación, es por eso que uno de los retos es hacerles agradable el camino, fomentar el compañerismo.
- Tener sueños reales, no sueños de programa de televisión y que los sueños incluyan a los demás, a sus familias. Que sus planes a futuro incluyan el compromiso con el otro: “Ser exitoso con otros”.
- No desclasarse, que los alumnos no olviden sus raíces, su identidad familiar. Sino más bien que se den cuenta que tienen talentos especiales y que tiene el compromiso de regresarlos con acciones a sus familias y comunidades.

Con esta información diseñé el instrumento de encuesta inicial (ver anexo 1) el cuál fue aplicado a 6 alumnos de segundo grado para obtener mayor información. Entre los resultados más significativos están:

Todos coincidieron en que la educación que reciben en el bachillerato cambia el rumbo de sus vidas.

- El 67% tiene claro lo que quiere estudiar terminando prepa.
- El 83% no se considera líder de su comunidad.
- Ninguno de los alumnos encuestados quiere dedicarse a lo mismo que sus padres.
- Todos se sienten comprometidos a hacer algo por sus familias.

- El 67% quiere hacer algo por su barrio.
- A todos les preocupa su futuro.
- A 5 de ellos les gustaría participar en un taller para tener más claro su futuro.
- La mayor preocupación de todos es su futuro.
- El 83% se siente orgulloso de tener buena educación o ser personas educadas.

El tercer acercamiento fue con el coordinador de segundo grado. Para él lo más valioso que ofrece la escuela es la formación humana integral, no solo el nivel académico.

Lo que más le preocupa es el contexto de estos jóvenes. Dice que cuando hay dinero existen muchas maneras de atender lo que va requiriendo el adolescente, como terapias, clases extras y que normalmente se derivan con profesionales; pero cuando no existen recursos se tienen que poner las mejores condiciones para lograr que se dé aun sin recursos. Le preocupan las condiciones donde van creciendo los alumnos, algunos viven en casas de cartón y rodeados de gente sin conciencia de cuidar al ser humano. Habla de que el reto es prepararlos para que sean capaces “aun de vivir ahí”.

Lo que pretenden lograr es que a nivel académico se lleven las mejores herramientas, que puedan acceder a universidades sin tener que bajar la cabeza, que a nivel humano que tengan una fuerte base de formación humana, espiritual, psicológica.

En su opinión “tener la prepa es tener nada, tienes que lanzarte a algo más”. Dice que no está en sus planes que los alumnos solo quieran terminar la prepa, de hecho comenta que si alguno de los jóvenes tuviera planes únicamente de terminar la preparatoria habría que llevar el caso al consejo. Refiere que se está haciendo una inversión no solamente económica sino que mucha gente dedica más tiempo y pasión del remunerado económicamente, y que estos esfuerzos tienen que reflejarse más allá de solo cursar el bachillerato. Buscan que sean actores sociales.

En su planeación estaba abordar temas de orientación vocacional en el siguiente semestre (del presente diagnóstico) ya que quiere asegurar que al entrar al último año de prepa los alumnos tengan mayor claridad de lo que quieren estudiar.

Hasta este momento del diagnóstico se identificaban 3 necesidades primordiales: planteamiento de un plan de vida, claridad en el proyecto profesional y fortalecer el arraigo de sus raíces y contexto.

Fue entonces cuando comencé a investigar encontrando que “la adolescencia es el momento crucial de replanteamiento de la identidad del sujeto donde modifica la imagen de sí mismo, sus relaciones con quienes le rodean, al tiempo que reconoce un lugar distinto en el mundo y un horizonte en su propio desarrollo” (Díaz, 2006, p. 452).

Si un adolescente no aborda los elementos suficientes para construir su autoconcepto difícilmente podrá definir las capacidades, intereses, habilidades, valores y motivos que posee, por lo tanto no logrará integrar de mantener sana su identidad personal ni profesional (Merino, 1993).

Los retos y objetivos del bachillerato, así como las necesidades planteadas por el coordinador y la directora se ubican en lograr una identidad consolidada o activa que requiere una exploración consciente sobre los roles, metas, valores para hacer posible la consolidación y adopción de decisiones en el futuro. Dicho de otra forma la formación de la identidad se logra con una búsqueda consciente de oportunidades, las decisiones fortalecen la percepción de la persona y de sus potenciales. Se da una intensiva exploración de alternativas disponibles para adoptar de compromisos futuros (Vera y Valenzuela, 2012).

Al hacer la propuesta final al coordinador coincidió en que la intervención respondía a las necesidades planteadas. Él procedió a presentar el proyecto al consejo directivo y se planteó como parte del área de “Orientación educativa”.

A la par presenté a Anel Ortiz, compañera de la maestría y certificada en BTSA (Benziger Thinking Styles Assessment o Estudio de modos de pensamiento Benziger) con el coordinador. Surgió entonces la propuesta de que ella pudiera realizar estudios a los participantes del taller y así complementar la intervención.

Planteamos la idea de utilizar esta herramienta como complemento para descubrir y valorar los recursos personales con base en los resultados del estudio, que arrojan la fortaleza y preferencia de modos de pensamiento entre otros aspectos que explico más adelante en el marco teórico. Fue entonces cuando comencé a plantear el taller con este apoyo.

En este punto teníamos la interrogante de cómo seleccionar a los participantes del taller, entendiendo que no podría darse a todos los alumnos, al menos no para este proyecto de intervención.

Diseñé, con la ayuda de Ortiz, un instrumento (ver anexo 1) que fue aplicado a los 80 jóvenes de la generación de segundo grado, el objetivo fue detectar qué estudiantes tienen menor claridad, menor seguridad y tienen menos desarrollada su autoestima. Con esto clasificamos en tres grupos: los que tienen claridad, los que van a desarrollarla con las actividades previstas por el colegio y los alumnos que requieren esfuerzos adicionales para lograrla.

Finalmente detectamos que los alumnos de este último grupo serían los participantes del taller, ya que requieren ser atendidos con más focalización.

1.2 Propósitos de la intervención

1.2.1 Propósito general

Valorar la identidad a través del reconocimiento de los recursos personales, tomando en cuenta los roles sociales y contexto, de 16 jóvenes adolescentes para reconocerse como personas capaces de enfrentar y decidir en su horizonte futuro.

1.2.2 Propósitos específicos

1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades, rasgos de personalidad y preferencias de modo de pensamiento.
2. Identificar el compromiso y comportamiento en los principales roles: Estudiante, hijo(a), hermano(a), amigo(a), ciudadano(a).
3. Definir los valores personales a partir del reconocer los valores familiares e institucionales (colegio).

4. Reconocer el contexto inmediato que influye en su identidad.
5. Visualizarse en un panorama futuro reconociendo los recursos personales identificados en el taller.

1.3 Plan de acción

El plan de acción está fundamentado en el modelo de desarrollo de identidad creado a partir de los autores del marco referencial (ver anexo 3). Integra también dos sesiones planteadas por Ortiz, como parte del estudio del Modelo de Estilos de pensamiento de Benziger (2000).

Fueron 14 sesiones de 1 hora y media para poder cumplir con los requerimientos y tiempos de la institución, los días jueves en horario de 3:30pm a 5:00pm. Este es el horario donde los alumnos hacen tareas y tiene clubes de estudio.

1.3.1 Lugar y sus condiciones

El taller se llevó a cabo en las instalaciones del colegio, en dos salones dependiendo de las actividades propuestas. Uno de ellos era un aula con mesas y sillas y el otro era el salón de artísticas, el cual no tenía sillas sino cojines.

1.3.2 Recursos humanos, materiales y financieros

Se utilizaron diferentes y diversos materiales para las actividades del taller, todos fueron previstos por mí.

1.3.4 Recolección de información

Todas las sesiones fueron video grabadas, la mayoría de ellas desde dos ángulos diferentes. Además elaboré bitácora de cada sesión así como transcripción de la misma. Durante todo el taller se llevó una lista de asistencia.

Por otro lado, se recolectaron en su mayoría los materiales trabajados durante las sesiones:

#	MATERIAL TRABAJADO	#	MATERIAL TRABAJADO	#	MATERIAL TRABAJADO
---	--------------------	---	--------------------	---	--------------------

1	Credencial de identidad	6	Dibujo de figura con áreas de la vida	11	Abanico de cualidades
2	4 Collages grupales	7	Evaluación de medio camino	12	Tabla de posibilidades profesionales
3	Papeles con creencias limitantes y poderosas	8	Bote ¿Quién soy? Y reflexión escrita	13	Dibujos de figuras humanas (equipos de 3)
4	Camisetas con representación de roles	9	Animal elaborado con limpia pipas	14	Reflexión escrita: ¿Quién soy?
5	Cuestionario de valores	10	Invitación escrita del cuerpo		


1.3.3 Programa de la intervención

Programa General

TALLER DE INTERVENCIÓN	DESARROLLO DE LA IDENTIDAD EN ESTUDIANTES ADOLESCENTES SOCIOECONÓMICAMENTE VULNERABLES
Alumna	Mariana Molina González
Horario de sesiones	Jueves de 3:30 a 5:00pm
Lugar	Bachillerato Pedro Arrupe

PROPÓSITO GENERAL		Valorar su identidad a través del reconocimiento de sus recursos personales, tomando en cuenta sus roles sociales y contexto, para reconocerse como una persona capaz de enfrentar y decidir en su horizonte futuro.	
No.	Tema y/o título de sesión	Fecha	Propósitos específicos
1	Presentación / Credencial de identidad	12 de febrero	Integración de grupo e introducción a los propósitos
2	Contextos que impactan nuestra identidad	19 de febrero	4. Reconocer el contexto inmediato que influye en su identidad.
3	Creencias limitantes	26 de febrero	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad. 4. Reconocer el contexto inmediato que influye en su identidad.
4	Mis roles	5 de marzo	2. Identificar el compromiso y comportamiento en los principales roles: Estudiante, hijo(a), hermano(a), amigo(a), ciudadano(a).
5	Mis valores direccionan mis acciones	12 de marzo	3. Definir los valores personales a partir del reconocer los valores familiares e institucionales (colegio).
6	¿Cómo estoy con relación a las áreas de mi vida? Llenado de mi figura	19 de marzo	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad. 2. Identificar el compromiso y comportamiento en los principales roles: Estudiante, hijo(a), hermano(a), amigo(a), ciudadano(a).
7	Mi sabiduría corporal y cerebral que influencia mis talentos y personalidad. <i>Colaboración de Rehilete Mental</i>	26 de marzo	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad.
8	Mi bote ¿Quién soy yo? Y lo que reconocen los otros en mí	16 de abril	4. Reconocer el contexto inmediato que influye en su identidad.
9	Mi personalidad y su relación con mi interacción grupal	23 de abril	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad.
10	Mi cuerpo me dice...	30 de abril	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad.
11	Tengo un abanico de cualidades	7 de mayo	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad.
12	Aprendizajes, aprovechamiento y valoración de mi forma de pensar y la de otros. <i>Colaboración de Rehilete Mental</i>	28 de mayo	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad. 5. Contrastar sus proyecciones actuales con otros panoramas que no se han planteado hasta el momento, con el fin de abrir sus horizontes.
13	Mi cuerpo es mi aliado para decidir	14 de mayo	3. Definir los valores personales a partir del reconocer los valores familiares e institucionales (colegio).
14	Cierre / Te presento mi identidad	4 de junio	Cierre de taller

Programa por sesión

SESIÓN	1	Presentación y Credencial de identidad	90 min	
Propósito de la intervención	Presentación, integración del grupo e introducción al taller (propósitos)			
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación
Presentación y encuadre	Presentación	Entrega de gafetes, presentación del taller, propósitos y encuadre	10	Desde la actividad y el grupo: Facilitador aporta al clima de seguridad. (Rogers, 1973). Los grupos son espacios donde se permite el desarrollo personal. (Rogers, 1973) Desde la temática: Primer aspecto a considerar para integrar la identidad personal del adolescente (Engler, 1999). "Representaciones que tenemos sobre nosotros mismos"
Acuerdos y reglas	Acordar las reglas	Por acuerdo se llegará a las reglas del taller y se anotarán en una cartulina (siempre presente en las siguientes sesiones)	10	
Actividad de introducción al taller	Credencial de identidad	Completar las credenciales de identidad, e 	30	
Compartir lo más significativo	Compartir en grupo	Cada uno deberá presentarse compartiendo algo significativo o relevante de su credencial	25	
Reflexión y cierre	Reflexión	¿Pará qué nos sirve conocer nuestra identidad? Somos personas únicas	15	
Evaluación	Completar a consciencia cada apartado de la credencial de identidad y compartir al grupo lo más significativo			

SESIÓN	2	Contextos que impactan nuestra identidad	90 min	
Propósito de la intervención	4. Reconocer el contexto inmediato que influye en su identidad			
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación

Gimnasia Cerebral	Dos ejercicios	Ej.1 -Mano golpeando cabeza y la otra haciendo círculos en la panza. Ej.2- Tocar con una mano la nariz y con la otra la oreja.	5	Desde la actividad y el grupo: Ejercicios Gimnasia Cerebral, Neurociencia Grupos de Encuentro. (Rogers, 1973)
Inicio	Retomar sesión pasada y asuntos pendientes	Propósito, presentación Anel y María. aclarar abandono Juan Luis. ¿Retomar sesión pasada: Qué hicimos la semana pasada? ¿De qué me di cuenta con lo que hicimos?	10	
Formación de equipos e introducción de contexto	Agrupación por características comunes.	Formar un círculo y seguir las siguientes indicaciones "Al centro o un paso atrás los que": Aman los videojuegos, prefieren los libros que el internet, odian los números, les gusta venir a la escuela, hijos mayores, hijos únicos, hijos menores, mejor amigo en la escuela, les gustaría seguir estudiando, etc.	8	
Desarrollo del contexto	Plasmar el contexto en una cartulina	Cada equipo representará uno de los 4 contextos: Familia, Escuela, Situación Económica y Medios de Comunicación. A partir de las preguntas: ¿De qué manera influye, que peso tiene en tu vida, que tan importante es, que tanto ha influido en tu manera de ser?	30	
Presentación de contextos y reflexión	Puesta en común	Cada equipo presenta su contexto y luego cada persona comparte ¿Cuál es el contexto o contextos que más han influido en su persona y porqué? O ¿De qué te das cuenta? (Según el tiempo)	30	
Evaluación	Tomar consciencia de que los contextos han influido en su identidad al plasmarlo gráficamente y compartirlo con el grupo.			

SESIÓN		3	Creencias limitantes	90 min	
Propósito de la intervención	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad. 4. Reconocer el contexto inmediato que influye en su identidad.				
Tema	Actividades	Descripción de la actividad		Min	Fundamentación
Bienvenida relajante	Relajación y conciencia del cuerpo	Al llegar el salón tendrá música tranquila y daré unos antifaces. La relajación será para hacer consciencia de su cuerpo y respiraciones.		8	Ejercicio de Antonio Aguilera.
Ideas que limitan	Lluvia de ideas/creencias limitantes	Hacer una lluvia de ideas de las creencias limitantes que nos han dicho desde pequeños		15	Creencias limitantes

El Elefante encadenado	Video "El elefante encadenado"	Pasaré el video del elefante encadenado de Jorge Bucay. https://www.youtube.com/watch?v=X_qCISB0Du4	5	
Cambio de mensaje	Relajación y fantasía guiada para cambio de mensaje	Relajación-fantasía guiada para detectar en qué parte de mi cuerpo fue instalada o he llevado cargando esa creencia y por cuál otra decido conscientemente cambiarla. Al terminar anotarla en una papeleta.	15	Tendencia Actualizante. Rogers
Reflexión y cierre	Compartir al grupo la reflexión y cierre	Compartir y reflexionar. Colocar mi creencia en un cofre y tirar la otra en el bote de basura	45	Tomar conciencia de mi propia experiencia. Rogers
Evaluación	Que cada uno pueda identificar cuál ha sido la creencia o la idea que le ha limitado a ser libre y que se apropie de una nueva idea			

SESIÓN		4	Mis roles	90 min
Propósito de la intervención	2. Identificar el compromiso y comportamiento en los principales roles: Estudiante, hijo(a), hermano(a), amigo(a), ciudadano(a).			
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación
Bienvenida	Caminata por el salón	Dos opciones: ir caminando como robots y poco a poco ir relajando o caminar en silencio e irme encontrando con los demás compañeros (música). Preguntar si alguien quisiera compartir algo que le pasó con la sesión pasada	8	Desde la actividad y el grupo: Tomar conciencia del momento presente y Grupos de Encuentro. (Rogers, 1973)
Identificación de roles	Compartir en grupo	Preguntar qué es un rol? Qué roles son los que nos tocan vivir en esta etapa? Dar ideas sobre los roles. Ejemplificar qué actividades tiene que hacer cierto rol (papá o mamá)	10	Desde la temática: Revisar en lo cotidiano, las actividades que realiza y traerlas a la conciencia. Rescatar la importancia de los roles.
Mis camisetitas	Elaborar las camisetitas	Cada quien deberá elegir 4 roles que son importantes en su vida, hará 4 camisetitas de papiroflexia y anotará: por detrás (todas las actividades que realiza como parte de ese rol), por delante del lado derecho (el porcentaje de tiempo que le dedica a su rol), del lado izquierdo (colorear qué tan importante es para él/ella)	22	
** (opcional depende tiempo)	Identificar que camiseta quiero impulsar	Poner una etiqueta o marca a la camiseta a la que me gustaría dedicarle más tiempo o hacer algo diferente.	5	

Reflexión	Reflexión y compartir en grupo	<p>Abrir espacio para que 3 o 4 personas compartan alguno de sus roles. Y reflexionar con la pregunta ¿De qué te das cuenta? ¿Qué descubres con esta actividad? ¿Cómo te sientes de haber hecho tus camisetas? ¿Darme cuenta de esto, a qué me invita?</p>	45	Tomar conciencia de mi propia experiencia. Rogers
Evaluación	Que cada alumno pueda identificar la importancia de sus roles al elaborar sus camisetas y reflexionar al respecto			

SESIÓN		5	Mis valores direccionan mis acciones		90 min
Propósito de la intervención	3. Definir los valores personales a partir del reconocer los valores familiares e institucionales (colegio).				
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación	
Bienvenida	Conexión con la sesión pasada	Alguien quisiera comentar algo que le haya pasado a raíz de lo que trabajamos la sesión pasada	5	Desde la temática: “Los cambios [de valores] se sufren a medida que el individuo percibe mejor lo que ocurre en su interior” (Rogers, 1980a, p.21).	
Cuestionario de acciones	Responder el cuestionario de valores	En silencio, cada uno responderá el cuestionario de acciones. Ver formato	10		
Qué valor está debajo?	Comentar y descubrir qué valores sostienen eso	En grupos de 2 o 3 personas discutir que valores están debajo de esas acciones, que valores guían. Anotarlos en sus hojas	15		
Reflexión por grupos	Comentar lo descubierto con respecto a los valores y lo que soy	Hacer dos grupos, uno acompañado por Anel y otro por Mariana. Platicar y rescatar la actividad	40		
Flechas que me han guiado	Escribir los valores en las flechas	Escribir los valores que me han guiado o que me llevan a tomar decisiones en las flechas y pegarlas detrás de mi carnet de identidad	10		
Cierre	Cerrar todo el grupo junto	Cerrar actividad y compartir lo que descubrí	10		
Evaluación	Que cada alumno pueda identificar qué valores son los que han guiado sus acciones				

SESIÓN		6	¿Cómo estoy en relación a mis áreas de la vida? Llenado de mi figura		90 min
---------------	--	----------	---	--	--------

Propósito de la intervención		1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad. 2. Identificar el compromiso y comportamiento en los principales roles: Estudiante, hijo(a), hermano(a), amigo(a), ciudadano(a).		
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación
Bienvenida	Gimnasia Cerebral	Dos ejercicios de Gimnasia cerebral para conectar con la actividad	5	Desde la temática: Ocho aspectos para integrar la identidad personal del adolescente (Engler, 1999):
Mi figura	Llenar la figura dependiendo de qué tanto me siento lleno en cada apartado	Colorear el porcentaje de mi figura y escribir qué cosas me faltan o estoy lleno. Después calcar la parte coloreada.	20	
Compartir en círculos	Compartir con diferentes compañeros las preguntas de reflexión	Hacer dos círculos, uno interno y uno externo. Dar dos pasos hacia la derecha y compartir con esa persona: ¿Cómo me siento al verme así?, ¿qué área tengo más llena y cuál menos y porqué?, Aun incompleto soy valioso por...	15	
Reflexión grupal	Compartir en grupo	Compartir en grupo qué descubrí con esta actividad? Algo que quiera compartir de esta actividad.	40	
Cierre	Completar la frase	Reconocerme así me invita a...	8	
Evaluación	Que cada alumno pueda identificarse con su figura y responder las preguntas de reflexión			

SESIÓN	8	Mi bote ¿Quién soy yo? Y lo que reconocer los otros en mí		90 min
Propósito de la intervención		1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad. 4. Reconocer el contexto inmediato que influye en su identidad.		
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación
Encontrar mi bote	Encontrar el lugar para mí	En cada silla estará el bote de cada uno. Cada persona deberá buscar su silla.	5	Desde la temática: Identidad personal formada de interacciones, roles y comportamientos. Así como las impresiones y juicios de las personas que lo rodean. (Zacarés, 2006).
Introducción al bote	Explicar la relación con el bote y el ¿Quién soy?	Explicar la relación del bote con lo que iremos descubriendo en las siguientes sesiones.	5	
Lo que ven mis compañeros	Escribir a los compañeros lo que veo en ellos	A cada quien se le pegará una cartulina en la espalda y se trata de escribir en la de cada uno de mis compañeros las cualidades y capacidades que reconozco en ellos	25	
Reflexión personal	Reflexión personal y NER	Reflexionar en silencio y de forma personal: ¿De qué me doy cuenta? Y completar el NER: Nuevo, Énfasis (reafirmo), Relaciono con..	15	
Reflexión grupal	Compartir en grupo lo encontrado	Plenaria grupal para compartir lo encontrado	30	

Sello Personal	Ponerle a mi bote mi sello personal	Decorar con diferentes materiales mi bote	10
Evaluación	Hacer y compartir la reflexión del NER tomando conciencia de las capacidades y cualidades que los demás reconocen en mí. Y de manera creativa decorar mi bote como señal de apropiación del símbolo		

SESIÓN	9	Mi personalidad desde la interacción en grupo		90 min
Propósito de la intervención	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad. 4. Reconocer el contexto inmediato que influye en su identidad.			
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación
Conformación de equipos	Hacer los equipos según el dulce elegido	Al llegar cada quien tomará un dulce, mismo que definirá en qué equipo me tocará.	2	Desde la actividad y el grupo: Dinámica de grupos Creatividad. Aprendizaje significativo al relacionar concepto nuevo con antiguo y llevarlo a representación física de forma creativa
Mi interacción en el grupo	Zoom-Zoom en equipos	Con los dos grupos hechos, se entregan imágenes plastificadas y la indicación es que cada grupo complete la secuencia de Zoom-Zoom. Durante la actividad se pide que esté al pendiente de mí, de observarme. Después deberán formar la secuencia mayor entre todo el grupo.	23	
Recuperación grupal	Recuperar la actividad anterior haciendo un puente entre cómo interactué y mi personalidad	Compartir qué pasó en mi grupo, cómo aporté yo, qué refleja esto de mi personalidad, cómo soy en el juego que soy en la vida. Dar observaciones también de lo que vimos Anel y yo. El objetivo es resaltar aspectos de la personalidad.	30	
Representación creativa	Representar con algún símbolo, objeto o animal mi personalidad.	Con limpiapipas representar mi personalidad relacionada con algún objeto, animal o símbolo. Respondiendo a la frase: soy parecido a un.... Porque...	15	
Compartir en triadas	Compartir en equipos de tres	En equipos de tres personas, compartir qué animal o cosa elegí y cuáles son sus características. Después decir a los dos compañeros alguna característica que no han dicho.	10	
Cierre grupal	Compartir en grupo: Soy parecido a Porque	Compartir en grupo "soy parecido a un... porque" o Me identifico con.... Porque" y al final meter a mi bote.	10	

Evaluación	Que cada alumno logré relacionar su personalidad (o parte de ella) con un elemento, animal o símbolo y lo represente con creatividad. Además de poder expresarlo con palabras.
-------------------	--

SESIÓN	10	Mi cuerpo me dice...		90 min
Propósito de la intervención	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad.			
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación
Bienvenida y revisión de mi cuerpo	Tomar conciencia de cómo esta mi cuerpo en este momento	Dar la bienvenida, importancia del respeto en esta sesión y estando todos de pie hacer una revisión para darme cuenta cómo está mi cuerpo, sin modificarlo.	8	Desde la actividad: Esculturas corporales. Javier Palomar
Exagerar postura y dibujo	Exagerar la postura con cuerpo y dibujarla	Pedir que exageren su postura con todo el cuerpo, que se queden unos segundos así y se den cuenta cómo se siente estar así. Ahora dibuja tu cuerpo. Cómo está tu cuerpo? Y ponle un título o una frase a tu dibujo	15	
Qué me refleja tu cuerpo	Expresar qué me refleja el cuerpo de lo demás	Una persona pasa al centro y los demás van diciendo qué les refleja el cuerpo de la persona, en una palabra ¿Qué proyecta, que me dice su postura?. Importante que no digan lo primero que les viene a la mente. El secretario va anotando todo lo que van diciendo. Al final el secretario va leyendo y la persona puede verificar si se identifica o no.	35	Desde la temática: Identidad del yo, identificación de lo que la persona piensa y siente de su cuerpo y su persona en general. (Zacares, 2006).
Compartir en grupos de 3	Compartir en grupos de 3	En grupos de tres compartir: ¿De qué me doy cuenta o cómo me siento de reconocer que mi cuerpo me dice esto?	15	
Invitaciones	Invitaciones y posibilidad de cambio	Explicar que lo valioso del cuerpo es que se transforma constantemente. Que nosotros somos capaces de transformar esas posturas y esas cosas que nos suceden. Llenar la invitación: Hoy mi cuerpo me dice.... Y me invita a....	8	
Cierre, compartir	Compartir para cerrar	Compartir esa última frase exagerando una nueva postura que refleje lo que quiero hacer ahora con mi cuerpo	10	
Evaluación	Que el adolescente sea capaz de llenar su invitación y compartirla, una vez identificado el mensaje de su cuerpo.			

SESIÓN	11	Tengo un abanico de cualidades			90 min
Propósito de la intervención	1. Construir su auto-definición personal, reconociendo talentos, capacidades y áreas de oportunidad.				
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación	
Junto a mi hay una silla libre	Iniciar con movimiento y conectando con algunas cualidades	Poner una silla extra e iniciar diciendo "junto a mi hay un lugar y quiero que se siente...." y digo alguna cualidad. Puede ser cualidades parecidas a las que tengo o lo contrario. Tratar de meterle algo de humor	5	Desde la temática: Identidad del yo, donde entran los aspectos de personalidad, el autoconcepto, las cualidades y talentos (Zacarés, 2006).	
Abanico de cualidades	Hacer un abanico de cualidades	Hacer un abanico con una hoja de papel y escribir las cosas que me gusta hacer, las cosas para las que soy bueno, mis cualidades. No importa que no sea el mejor haciéndolo pero me considero bueno para	15		
Termómetro para descubrir más cualidades	Situar cualidades en un termómetro y acomodarme en donde crea que estoy	Hacer un termómetro en el piso con cinta maskin. Ir diciendo extremos de cualidades y pidiendo que cada persona se ubique en el termómetro según se identifique.	10		
Completar Abanico	Completar abanico	Rápidamente completar mi abanico con cosas que se me habían pasado y refresqué con la actividad	5		
Agrupar por modo de pensamiento	Compartir en grupos del mismo modo de pensamiento	Agruparme según mi modo de pensamiento. Compartir cuales son las cualidades que veo e ir completando mi abanico. Opcional: combinar con otros modos de pensamiento y compartir. Puedo enfocar este compartir con algunas preguntas más específicas: cualidades para divertirnos, para trabajar, para la escuela, para relacionarnos.	20		
Reflexión grupal	Reflexión grupal	Iniciar la reflexión preguntando ¿Para qué sirve un abanico?, y seguir con algunas preguntas de estas, según vaya dándose la dinámica grupal ¿Qué otras funciones tiene?, ¿Cómo relaciono mis cualidades con un abanico?, Plegado o extendido? ¿Qué descubrí de mí? ¿En qué me parezco a un abanico?	35		
Evaluación	Que cada persona haya llenado o casi llenado su abanico de cualidades reconociendo que todo eso es valioso y le será de ayuda para enfrentarse a situaciones.				

SESIÓN	13	Cómo llegué y cómo estoy? Transformación		90 min
--------	----	---	--	--------

Propósito de la intervención		Cinco propósitos de la intervención		
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación
¿Cómo llegué y como estoy?	Relajación y fantasía guiada	Con ojos cerrados, guiar una relajación y fantasía en donde recorran cómo se sentían al iniciar el taller, al encontrarse con el grupo, con las nuevas facilitadoras, que recuerden qué pensamientos tenían y después que se den cuenta cómo se sienten hoy, después de las 13 semanas que hemos trabajado.	10	Desde la actividad: Aprendizaje significativo al vincular lo aprendido y experimentado con un símbolo conocido e integrarlo a una figura humana.
Figura que representa el antes y el presente de ese proceso	Equipos de 3 personas representar el antes y el presente	En equipos voluntariamente formados de 3 o 4 personas, plasmar en papel kraft dos figuras humanas. La primera que represente cómo llegaron al taller y la segunda cómo se han ido descubriendo y transformando. Cada cosa se representa con un símbolo o prenda de vestir, relacionándolo con su significado. Poner un nombre a ambas personas/figuras	40	
Compartir al grupo	Compartir por equipos al grupo	Cada equipo expone sus figuras explicando cada símbolo y su significado	30	
Cierre	3 palabras para expresar ese proceso que viví	En máximo 3 palabras decir cómo le llamas a eso que ocurrió, cómo le podrías a ese proceso o a ese resultado. Anotarlo cada quien en su figura humana. Compartirlo al grupo y meterlo al bote	10	
Evaluación	Identificar con símbolos cotidianos en una figura humana el proceso de transformación de su identidad.			

SESIÓN	14	Cierre ¿Quién soy?	90 min	
Propósito de la intervención		Cinco propósitos de la intervención		
Tema	Actividades	Descripción de la actividad	Min	Fundamentación
Acomodo especial del salón	Material de cada persona en su lugar	Todo el material de cada persona estará en un espacio del salón, junto con un papel con su nombre completo. En la entrada del salón, en el piso estarán las primeras figuras de la sesión pasada (representación de cómo llegaron) y en el centro del salón las figuras transformadas	Previo	Desde la temática: Una identidad consolidada es cuando el adolescente puede responder a la pregunta ¿quién soy? (Erikson en Engler, 1999).
Reconocer el recorrido del taller	Retomar las sesiones con el material	Ir recorriendo sesión a sesión en grupo y cada persona sacará sus materiales trabajados reconociendo lo que han hecho	15	

Mirada de fuera	Observar el salón con todos los materiales fuera de los botes	Desde un extremo del salón mirar el panorama con todos los materiales expuestos. Reconocer cómo se ve el espacio personal y también cómo se ve el grupo.	5
¿Quién soy?	Responder a las preguntas escritas	En una hoja responder ¿quién soy?, ¿Cuáles son mis recursos más poderosos?, ¿Porqué soy valioso? Regresar al bote todo los materiales.	25
No lo dejes caer	Actividad grupal con globos	Enrollar el papel y meterlo en un globo, inflarlo. En grupo (de pie) mantener los globos en el aire con las manos sin dejar que caiga ninguno al suelo. Mientras decir frases cómo: "Eso valioso que eres, nunca dejes que caiga", "Mantenlo siempre en arriba", "Eso valioso que eres mantenlo siempre presente"	8
Reconocer al otro	Reconocer al otro y entregar su bote	Cada persona tomará al final un globo que no sea el suyo. Lo tronará y leerá el ¿Quién soy? De la otra persona. Uno por uno, con intensión especial, leerá a la persona lo escrito y le entregará su bote, reconociendo eso que trabajó y que descubrió.	30
Agradecimiento	Agradecer al grupo	Palabras de cierre y agradecer al grupo (abrazos)	5
Evaluación	Expresar con palabras quién soy, con esta identidad fortalecida. Reconocer al otro, en grupo, lo valioso de su trabajo.		

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

2.1 Trabajos de intervención con adolescentes e identidad por parte de Universidades IBERO y Maestría en Desarrollo Humano, ITESO

En esta sección presento algunas propuestas e intervenciones existentes relacionadas con el desarrollo de la identidad en adolescentes. Aunque algunas no son abordadas precisamente con el término de *identidad*, guardan relación con el mismo ya que integran elementos que constituyen la identidad, entre ellos están el autoconcepto, la valoración personal, la autoaceptación, la autoestima y el sentido de vida.

El primer trabajo de grado que se relaciona con la intervención realizada es el de Jiménez (2013) titulado “Desenrollándome para desarrollarme. Taller de exploración del autoconcepto a través de la creatividad, con estudiantes de bachillerato semi-escolarizado basado en el enfoque centrado en la persona” cuyo propósito era propiciar que los jóvenes exploraran su autoconcepto a través de la creatividad y la interacción con sus compañeros. Jiménez (2013) define autoconcepto como la imagen y concepto que la persona tiene de sí mismo, incluyendo lo que piensa y siente respecto a su persona, sus gustos, su relación con el entorno, sus experiencias e historia de vida. Durante el taller utilizó actividades individuales y grupales abordando temas como la historia de vida, las relaciones de pareja, las pérdidas y la presentación de sí mismo.

Como conclusión Jiménez descubre que el espacio que tuvieron estos jóvenes para reflexionar y dialogar les permitió, no solamente explorar su autoconcepto y consolidar su identidad, sino que pudieron desarrollar habilidades sociales como la escucha, la empatía, la aceptación y la confianza (2013). Ella menciona la importancia de que los aprendizajes sean cercanos a su realidad y que al estar en una etapa evolutiva los jóvenes están en un periodo de crisis en el que les toca ser críticos con lo que les rodea y con ellos mismos para lograr creencias propias que fortalezcan su identidad y autoconcepto (Jiménez, 2013).

Otro trabajo de grado realizado con jóvenes bachilleres fue planteado por Ana Catalina Alatorre (2013), quien lo tituló “Yo soy especialmente valioso” utilizando la metodología de curso-taller basado en el Enfoque Centrado en la Persona. Su propósito fue “propiciar que los jóvenes desarrollen mayor seguridad y confianza a través de valorarse a sí mismos” (Alatorre, 2013, p.20). La autora refiere que las dinámicas del taller permitieron que los jóvenes se manifestaran con mayor seguridad y confianza, aceptándose a sí mismos y reconociendo sus recursos personales para

aplicarlos en sus relaciones con los demás y en la toma de decisiones (2013).

Concluye que el hecho de reconocer sus introyectos y las descalificaciones que recibían de otras personas les ayudó a aceptarse tal como son, con cualidades e imperfecciones, siendo conscientes que las decisiones que tomen pueden o no fortalecer su bienestar. “Se dieron cuenta de las responsabilidades propias de su edad asumiendo una actitud positiva y estableciendo relaciones armoniosas” (Alatorre, 2013, p. 137).

También en 2010 María Esther de la Garza realizó su intervención como complemento de una materia universitaria en la que se pretende apoyar a la formación de la identidad del alumno en tres aspectos: el personal, el profesional y el universitario. El propósito de su intervención era “que el alumno sea capaz de describirse más amplia y profundamente, que identifique sus características y cualidades, sus dificultades, su autovaloración y auto aceptación para que pueda plantearse metas en relación con su desarrollo personal y profesional” (De la Garza, 2010, p.39).

Al final de dicha intervención se constata que los alumnos pudieron cuestionarse a sí mismos, conocieron nuevos aspectos de su personalidad, modificaron la percepción que tenían de ellos mismos y tomaron decisiones respecto al desarrollo de su persona. Al trabajar su autoaceptación aumentó la aceptación de sus compañeros, demostrando que “el proceso de formación de identidad no solo es individual, sino que la identidad fue construida en relación y junto con sus compañeros” (De la Garza, 2010, p. 203).

Un cuarto trabajo relacionado con la identidad es el de María del Carmen García Leos (2008) titulado “Reconocer las propias potencialidades. Cambio en la autoestima y desarrollo del potencial humano en un grupo de adolescentes de Guadalajara”. El propósito de su intervención fue demostrar cómo a través de un taller de autoestima desde el Enfoque Centrado en la Persona, los adolescentes podían tener mayor autoconocimiento de sí mismos y que esto les permitiera tomar decisiones más conscientes y responsables.

García (2008) reconoce que en la adolescencia la principal tarea es encontrar o formar la identidad y para lograr una identidad integral es necesario partir de la autoestima. Define la autoestima como “la idea que tenemos acerca de nuestra propia valía como personas y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida” (2008, p.52).

Los resultados fueron que los adolescentes (en su mayoría) tuvieron un mayor autoconocimiento a través de reconocerse a sí mismos y explorar lo que les era significativo en ese momento de su vida, esto generó una mayor autoestima lo que a su vez trajo mayor aceptación seguridad y congruencia, logrando cambios en las relaciones con otros (García, 2008).

Por parte de la IBERO México, Susana Velasco Vélez (2004) presentó su trabajo titulado “El sentido de vida en los adolescentes: un modelo centrado en la persona” en el que desarrolló un modelo teórico que permitiera comprender el sentido de vida como un factor vital en la conformación de la personalidad de los adolescentes basado en los constructos del Enfoque Centrado en la persona. Además realizó un taller de sentido de vida para adolescentes basado en el modelo propuesto.

Velasco define el sentido de vida como “parte de un proceso de construcción personal que, de forma constante y dinámica, ayuda a la estructuración de nuestro ser en las diferentes etapas de nuestra vida” (2004, p.8). Y reafirma a Rogers al decir que el poder de las personas radica en descubrir su potencialidad, en saberse libre de ser persona y con esto poder elegir y ejercer un sentido de vida (Velasco, 2004).

Ella basa su modelo teórico en la premisa de que la persona es una unidad-totalidad que agrupa cuatro dimensiones indivisibles y entrelazadas: dimensión biológica, psíquica, social y trascendental (Velasco, 2004). El modelo que presenta tiene una parte auto-reflexiva ya que atiende la comprensión que el adolescente tiene de su propia historia de vida, de su experiencia, y una parte proyectiva porque propone que el adolescente defina o clarifique el rumbo de su existencia (Velasco, 2004).

Una de sus conclusiones finales, además de haber desarrollado el modelo, es que se puede lograr que “los adolescentes paulatinamente aprendan a prestarle atención a lo que para ellos o ellas tienen un profundo significado vital” (Velasco, 2004, p.169) y mantener este proceso durante los siguientes etapas, ya que la vida es dinámica y cambiante.

La identidad adolescente se integra, entre otros, por los elementos que trabajan los cinco autores presentados en esta sección: el autoconcepto (Jiménez, 2013), la autovaloración (Alatorre, 2013), el reconocimiento de recursos (De la Garza, 2010), la autoestima (García, 2008) y el sentido de vida (Velasco, 2004).

2.2 Desarrollo Humano desde el Enfoque Centrado en la Persona

El Enfoque Centrado en la Persona se ubica dentro de la corriente de la Psicología Humanista. Carl Rogers desarrolló esta teoría como evolución de la Terapia No Directiva y de la terapia centrada en el Cliente (González Garza, 2008).

Rogers plantea que el encuentro con la otra persona puede llegar a ser una relación de ayuda: “Si puedo crear un cierto tipo de relación, la otra persona descubrirá en sí mismo su capacidad de utilizarla para su propia maduración y de esa manera se producirán el cambio y el desarrollo individual” (Rogers,1982).

Acompañar al otro para que “la persona pueda reconocer y aprovechar los recursos con los que cuenta para transformar una situación” y que “descubra nuevos modos de vivir mejor” (Moreno, 2010).

2.2.1 Seis condiciones promotoras del cambio en el encuentro según el ECP

Más allá de la planeación del taller de intervención lo que posibilitó el desarrollo de los participantes fue el encuentro interpersonal entre el facilitador y los adolescentes (1980b) tal como lo dice Rogers, la calidad de la relación es el elemento más importante en la eficacia del encuentro, de hecho tiene más peso que las técnicas utilizadas o que la formación profesional (Rogers, 1980b).

Rogers habla de seis condiciones que permiten el proceso del cambio de la personalidad. Primero las llamó seis condiciones para el proceso terapéutico pero poco a poco fue modificando su concepto de terapeuta-cliente a facilitador-persona haciendo la especificación que el facilitador no tenía que ser un terapeuta como tal, sino que se pueden dar otras relaciones de ayuda siempre que existan las seis condiciones:

1. Que dos personas tengan un encuentro, es decir que estén en contacto.
2. Que la primera persona, antes llamada cliente, se encuentre en un estado de incongruencia, de vulnerabilidad o de angustia.
3. Que el facilitador, antes llamado terapeuta sea congruente en la relación con la otra persona.
4. Que exista consideración positiva incondicional del facilitador hacia la otra persona.
5. Que el facilitador experimente comprensión empática hacia el marco de referencia interno de la otra persona..
6. Que esta persona perciba y se de cuenta de la consideración positiva incondicional y de la comprensión empática que el facilitador demuestra o vive hacia él. No basta con que el facilitador lo comunique sino que es necesario que el cliente sea consciente de esto y lo perciba (Rogers,2007).

Me parece importante profundizar en los puntos que se refieren al facilitador, es decir a las tres actitudes que necesita desarrollar el facilitador para lograr la relación de ayuda.

El primero, así priorizado por el mismo Rogers, es la **Congruencia** y se refiere a lo que el facilitador es, de manera auténtica, sin máscaras, expresando lo que sucede en su persona, en su interior (1980b). Dicho de otra forma:

Congruencia significa que los sentimientos experimentados por el asesor son accesibles para él y a su conciencia, que es capaz de vivirlos, (...), de comunicarlos si fuese oportuno, significa que el asesor entra en un encuentro

personal directo con su cliente, un encuentro de persona a persona; significa que es él mismo, que no niega su personalidad (Rogers, 1980b, p.92-93).

La congruencia requiere que el terapeuta o facilitador sea “una persona desarrollada e integrada psicológicamente, suficientemente completo y en contacto consigo mismo” (Lietaer, en Brazier, 1997, p. 28). Dicha madurez personal podría ser considerada el principal instrumento del facilitador (Lietaer, en Brazier, 1997) y no es un punto de llegada sin un camino constante, no se debe limitar a la etapa de formación sino que debería ser una “tarea vital”.

Cuando el terapeuta puede comprender la constante vivencia que fluye en el mundo interior del cliente tal como este la ve y la siente, sin perder en este proceso empático la independencia de su propia identidad, entonces es probable que se produzca un cambio en el otro (Rogers, 1980b, p.55).

¿Qué sucedería si el sentimiento que experimenta el facilitador es de enojo, de desagrado o aburrimiento hacia la otra persona? Rogers sugiere que es preferible ser sincero y expresarlo en vez de simular algo diferente (1980b). Y puntualiza:

No significa que convenga exteriorizar de manera impulsiva cualquier sentimiento y acusación momentáneos (...) Ser auténtico implica la difícil tarea de familiarizarse con el propio flujo interior de vivencia que se caracteriza especialmente por su complejidad y continua variación (Rogers, 1980b, p. 93).

¿Por qué tiene tanto impacto la congruencia del facilitador en la relación? Porque cuando el facilitador se vuelve más consciente de sí mismo, más abierto a aceptar y expresar su personalidad, la otra persona descubre que es libre de cambiar de desarrollarse y actuar en las direcciones naturales, aun cuando cometa errores será capaz de corregirlos. (Rogers, 1980b, p.56-57).

La congruencia lleva implícita la segunda actitud que es la **empatía**, ya que como dice Vanaerschot, comprendemos al otro a través de nosotros (1990).

Rogers la definió como “la capacidad de percibir ese mundo interior, integrado por significados personales y privados, como si fuera el propio pero sin perder nunca ese *como si*” (Rogers, 1980b, p. 94). Él mismo señala que la tendencia general es mirar

el mundo de la otra persona bajo la lupa propia y no bajo la lupa del otro, lo que nos lleva a analizarlo, evaluarlo sin comprenderlo (1980b).

La empatía no solo significa comprender al otro sino también comunicar esa comprensión a la otra persona, es necesario que el otro perciba esa empatía (Rogers, 1980b). Dicho en palabras de Barceló: “Un facilitador centrado en la persona no hace empatía ni tiene respuestas empáticas, sino que está en un estado empático y mantiene una actitud abierta a la experiencia del otro” (2003, pp. 137).

La tercer actitud que propuso el padre del Enfoque Centrado en la Persona es el **Aprecio**. “Las posibilidades de desarrollo y cambio aumenta en razón directa a la experimentación de una actitud cálida, positiva, benigna hacia lo que existe dentro del cliente (...) significa que se preocupa por él de un modo no posesivo” (Rogers, 1980b, p. 97). El aprecio incondicional aflora como un sentimiento positivo que no juzga ni evalúa. Considerar positivamente consiste en mirar a las personas con aprecio, aceptando tal como son y con respeto absoluto hacia el otro, hacia sus actitudes y comportamiento (Barceló, 2003).

El facilitador tendrá que vivir con congruencia, conectar con las personas de manera empática y apreciarlos de forma incondicional para lograr hacer un acompañamiento con posibilidades de cambio, todo dentro del encuadre del encuentro, de la relación. Es vital poner en claro que en una relación, en una interacción, las partes se afectan mutuamente simultáneamente (Moreno, 2010), no es una cuestión de causa-efecto sino que al mismo tiempo ambas partes se impactan. Por tanto no solo existen posibilidades de cambio en la persona facilitada sino también en el facilitador.

Rogers entiende estas tres actitudes como estados ideales, sin embargo comprende que en la vida estaremos en el proceso de seguir ese rumbo sin la total certeza de llegar a ellas por completo (2007). Dicho de otra forma, se puede experimentar la congruencia, la comprensión empática y la consideración positiva incondicional por momentos y con ciertas personas, lo ideal sería poder prolongar esos momentos para que se fundieran con la vida cotidiana sin embargo es el mayor reto del facilitador simplemente por el hecho de ser persona humana, imperfecta.

2.2.2 Tendencia Actualizante como parte del desarrollo de la identidad

Una de las premisas principales del ECP de Rogers es que la persona, aún en un estado de vulnerabilidad, tiene las capacidades y recursos para avanzar hacia un estado de mayor bienestar, hacia un proceso de maduración, Rogers llamó a esto Tendencia Actualizante (1980a). Es decir que “el organismo humano no sólo crece y evoluciona, sino que se da cuenta de su crecimiento y, por ello, puede en alguna forma intervenir en ese crecimiento y ser artífice de su propio destino” (Lafarga, 2005) o dicho en las palabras del propio Rogers “todo organismo tiene la tendencia innata a desarrollar todas sus potencialidades para conservarlo o mejorarlo” (Rogers, 2007, p.24).

El organismo se controla a sí mismo, buscando su propio mejoramiento. Rogers considera que la motivación básica del ser humano es la Tendencia Actualizante (1980a), ya que “un organismo viviente tiende a actualizar sus potencialidades más complejas en lugar de darse por satisfecho con satisfacciones más simples” (Rogers, 1980a, p.167).

Las personas son más sabias que su intelecto, ya que la Tendencia Actualizante está dentro de la sabiduría orgánica y si se confía en ella puede ser suficiente para guiar la conducta. (Rogers, 1980a). También “Es cierto que el organismo comete errores, pero éstos son corregidos en base a la retroalimentación” (Rogers, 1980a, p.169).

Para que una relación de ayuda pueda lograr resultados constructivos es necesario que la persona conecte con esta Tendencia Actualizante, que “llegue a confiar en sus propias direcciones internas y en cuanto su consciencia sea parte de y éste integrada con el proceso natural de su funcionamiento orgánico” (Rogers, 1980a, p.172).

Sucede que esta potencialidad del ser humano puede ser desviada u obstruida de tal forma que la persona no está conectada con su experiencia orgánica (Rogers, 1980a).

El desarrollo de la identidad en un adolescente es parte de descubrir y conectar con esa Tendencia Actualizante ya que “el niño tiende a pasar por alto su propio proceso experiencial cuando éste entra en conflicto con estos constructos, y en ese mismo grado se desconecta de su funcionamiento orgánico y se disocia” (Rogers, 1980a, p.171).

Ayudar a la persona [estudiante] a que descubra qué significa “ser autónomo, creador” y que pueda “iniciar un esfuerzo disciplinado para alcanzar las propias metas, ser una persona libre y responsable” (Rogers, 1980b, p.65).

La adolescencia es el periodo donde la persona comienza a tomar conciencia de esta posibilidad de convertirse en mejor versión de sí mismo, de su Tendencia Actualizante. Cuando se logra una identidad integrada, el adolescente confía en sus recursos personales y en la capacidad que tiene de seguir desarrollándose, de acercarse a esta mejor versión personal, es decir que confía en la existencia de la Tendencia Actualizante.

2.2.3 Los valores, contextualización de la identidad

Para comenzar a hablar de valores es importante plantear su significado. Para Rogers es “aquello que es objetivamente preferible, sea o no sentido o concebido en realidad como deseable” (Rogers, 1980b, p.15).

Habla de que no es un sistema fijo sino que es un proceso cambiante y flexible (Rogers, 1980b):

Cuando un bebé nace su tendencia actualizante está intacta pero con el paso de los días y los años el niño va aprendiendo que lo que para él es “bueno” puede ser “malo” para los ojos de los demás, “acaba adoptando hacia sí mismo la actitud de los demás [...] para retener el cariño trata de comportarse en función de valores establecidos por otro” (Rogers, 1980b, p.17).

Durante su vida aprende un gran número de valores y los adopta como suyos aunque notablemente sean distintos a lo que dictaría su propia Tendencia Actualizante (Rogers, 1980a), sin embargo provienen de otras personas o grupos importantes para

él, provienen del exterior. “De ahí que en la vida moderna sea común que el hombre actúe según valores por entero contradictorios” (Rogers, 1980b, p.20).

Cuando el adolescente pierde contacto con su propio proceso de valoración, siente inseguridad. La posibilidad de que sus valores se vean amenazados lo lleva a aferrarse a esos valores que no lo llevan a ser una persona libre (Rogers, 1980b).

“Al asumir como nuestras las concepciones ajenas, perdemos contacto con la sabiduría potencial de nuestro propio funcionamiento vital y perdemos confianza en nosotros mismos” (Rogers, 1980b, p.20).

El desarrollo de Identidad supone que mientras el individuo pueda percibir mejor lo que ocurre en su interior “su enfoque de los valores comienza a experimentar cambios importantes, a asumir muchas de las características que tenía en la infancia” (Rogers, 1980b, p.21).

El individuo psicológicamente maduro confía en la sabiduría de su organismo y la utiliza. Comprende que si puede confiar en la totalidad de su ser existe la posibilidad de que sus sensaciones e intuiciones sean más sabias que su pique, que su personalidad total sea más sensible y precisa que sus pensamientos (Rogers, 1980b, p.24).

Como parte de su identidad descubre que goza de libertad interior para elegir lo que es valioso realmente y con esto puede optar por experiencias, decisiones y metas que contribuyen a su crecimiento y desarrollo (Rogers, 1980b).

“Aprender a ser libre [...] es la experiencia de transformarse en una persona más autónoma, más espontánea, más confiada, de poseer la libertad de ser uno mismo” (Rogers, 1980b, p.47). Además al reconocer esos recursos personales el individuo va aumentando la confianza en sí misma y puede utilizarla como instrumento seguro durante su vida (Rogers, 1980b).

Apuntan a convertirse en personas que aceptan y hasta disfrutan sus propios sentimientos, valoran las capas profundas de su naturaleza y confían en ellas, hallan fuerza en su propia unicidad, viven de acuerdo con valores que ellas mismas experimentan (Rogers, 1980b, p.49).

En el modelo sugerido para la integración de la identidad (ver anexo 3) los valores son parte del desarrollo de la Identidad Personal en el cuál las interacciones y relaciones con los demás son el punto de referencia.

2.2.4 Interacción grupal, un elemento facilitador del cambio

Un grupo, según Schutz, tiene las mismas características que una persona, tiene cuerpo, tiene relaciones interpersonales y dimensión espiritual (2001). Igual que las personas los grupos tienen un tiempo finito de vida y cada uno tendrá diferentes acontecimientos en un proceso evolutivo (Barceló, 2003).

En esta intervención el grupo fue un factor de metodología que fue elegido así con la convicción de que *“los grupos son fuerzas poderosas que tiene gran potencial y funcionan mucho más que la suma de sus partes”* (Barceló, 2003).

Un grupo que desea crecer, igual que una persona, necesita abrirse a experimentar, a compartir experiencias y darles significados (Barceló, 2003).

(...) lo esencial de la experiencia en el grupo radica en facilitar la madurez de la persona, que consiste en estar en contacto con los sentimientos propios, abierta a la experiencia del momento y capaz de comunicarse íntimamente con los individuos de su entorno (Barceló, 2003).

Un punto fundamental en un grupo es que el facilitador es parte, no es un agente externo sino que está dentro y pertenece al grupo. Es poco recomendable que el facilitador no participe con sus emociones ni que permanezca a distancia como un experto (Rogers, 1973).

“Dentro del grupo, mi conducta más importante y frecuente consiste en intentar comprender el significado exacto de lo que comunica cada persona. (...) hacer que la comunicación retome el cauce del significado que tiene para la persona” (Rogers, 1973, p. 59). No por esto el facilitador es responsable de los participantes sino que su responsabilidad es mantener las actitudes que propone Rogers ante ellos.

Me parece importante mencionar que la intensidad del cambio que puede presentarse en las personas no es la misma para todos y no por esto deja de ser relevante una intervención (Rogers, 1973).

2.3 Desarrollo de la identidad en adolescentes económicamente vulnerables

Para esta intervención se revisaron dos conceptos principales: la adolescencia y la identidad; mismos que guardan estrecha relación al ser el desarrollo de la identidad un proceso clave en la adolescencia (Erikson, 1972).

A partir de los autores (Erikson, 1968, 1969, 1972; Zúcares et al. 2009; Zúcares e Iborra, 2006; Engler, 1999; Díaz, 2006; Schwartz, 2006; Ladame, 1999; Blos, 1962, Grinberg, 1971) y teorías revisados propongo un modelo que integra el desarrollo de la identidad, mismo que fue utilizado para sustentar los propósitos y actividades de la intervención. Por último presento datos del contexto de adolescentes económicamente vulnerables en México tomando en cuenta que dicho contexto impacta su identidad.

2.3.1 Una identidad adolescente

Uno de los precursores del estudio de la Identidad en la psicología fue Erik Erikson, quien se basó en los trabajos de Freud. Para Erikson el significado de la adolescencia es la creación de un sentido de identidad (1969).

Erikson propone que el desarrollo de la personalidad se da a lo largo de la vida en ocho etapas o fases normativas, ligadas a la edad y que en cada una existe una crisis que marca el cambio a la siguiente etapa (Erikson en Engler, 1999).

La adolescencia es la etapa 5, según Erikson y sucede entre los 13 y los 21 años. La persona experimenta la búsqueda de su identidad personal y de no lograr la sana integración de su identidad sufrirá una crisis. El adolescente vive una dinámica de conflicto además de biológicamente pasar por un periodo evolutivo. Entra en acción la valoración del pasado y la mira hacia el futuro (Erikson, 1972).

Lo importante en esta etapa es que se produce la cristalización de la identidad o por el contrario, la difusión de la identidad viviendo una crisis que reavivará los conflictos de etapas anteriores. La diferencia entre una opción y la otra es que el adolescente logre responderse a la pregunta: ¿Quién soy yo? (Erikson en Engler, 1999).

La crisis en ocasiones es escasamente perceptible y en ocasiones lo es muy marcadamente (...): en algunos jóvenes (...) se presentará sin ningún ruido; en otras (...) la crisis estará claramente señalada como un periodo crítico, una especie de “segundo nacimiento” (Erikson, 1972, p.13).

La crisis de identidad, según Erikson (1972) es psicológica y es social. Entendiendo psicológica como una parte consciente y otra parcialmente inconsciente, donde surge la unificación del temperamento, talento, vulnerabilidad, modelos infantiles y juicios enraizados. Y entendiendo la parte social como los roles disponibles, las posibilidades ocupacionales, los valores ofrecidos, las amistades hechas, los encuentros sexuales, todo esto dentro de un contexto histórico y cultural. En la crisis de identidad se debate entre múltiples alternativas que son significativas y que podrían influir la vida futura (Erikson, 1969).

Como parte de la crisis puede producirse la cerrazón que “significa que el adolescente ha asumido un compromiso sin exploración, mediante la adaptación de los roles y valores de figuras de identificación temprana como los padres” (Zacarés, et al., 2009).

Para resolver la crisis es necesario adaptar y ajustar satisfactoriamente la autodefinición de la persona y los roles sociales que desempeña.

Si esta etapa se supera exitosamente la identidad comienza a hacerse biográfica ya que es posible responder a la pregunta: ¿Quién soy yo? Se asegura la coherencia y la estabilidad de la identidad (Engler, 1999).

La identidad del Yo es un proyecto distintivamente moderno, dice Giddens (1995) ya que el individuo intenta construir reflexivamente una narrativa personal para

comprenderse a si mismo y tener mayor certeza sobre su futuro, aun cuando este sea incierto.

Peter Blos propone varias etapas en el desarrollo de un niño hacia la adolescencia que me parece ayudan a entender lo que sucede con la construcción de la identidad (1962):

Después de la infancia en la que la dependencia del ser humano hacia sus padres y cuidadores es casi absoluta, en el periodo de latencia, la dependencia de los sentimientos de valía y reconocimiento de los padres son remplazados por un sentido de autovaloración que incluyen la aprobación social (Blos, 1962).

Enseguida viene la pre-adolescencia (Blos, 1962) que es una etapa en la que cualquier experiencia puede tomar un sentido sexual ya que al niño le preocupa su nueva posibilidad de tener experiencias sexuales o eróticas y por lo tanto le preocupa la funcionalidad de sus órganos sexuales así como su integridad y protección.

El niño desarrolla habilidades e intereses que son aprobados por sus compañeros de juego y por otro lado los niños son hostiles con las niñas, tratan de evitarlas y pueden volverse presumidos y burlones. Hay ciertas tensiones en esta etapa que pueden manifestarse como dolores de cabeza, comerse las uñas, tartamudeo, jugar con el cabello (Blos, 1962).

Comienza una reorganización de la vida emocional con un estado de caos ya que hay un intento por armonizar todas las modificaciones biológicas, emocionales y sociales, es por eso que pueden presentarse cambios en estados de ánimo y en su conducta. Algunas de las polaridades de donde puede partir la conducta de un adolescente incluyen pasar de una conducta sumisa a una rebelde, de una completa dedicación a una total indiferencia (Blos, 1962).

En la adolescencia temprana los esfuerzos para mediar entre los impulsos y el mundo externo son torpes e ineficaces. Surge un sentimiento de vacío. Los amigos se convierten en lazos importantes y significativos, ya que comparten esos mismos sentimientos y cambios. A tal grado que la pérdida de un amigo o amiga puede llevar a

una depresión o a la falta de interés en la vida. Estos amigos pueden ser similares a las figuras de identificación paternas o totalmente diferentes (Blos, 1962).

Los adolescentes tienen la característica de tener inestabilidad emocional, esta es producida por la alta fluctuación de la experiencia de la formación de la identidad (Grinberg, 1971).

El adolescente experimenta el mundo externo sintiendo que "nadie ve el mundo como yo", que "nadie lo comprende". Y es por eso que sus relaciones de amigos son sobrevaloradas, ya que son los únicos que viven situaciones similares (Blos, 1962).

Esta fase de la adolescencia se puede explicar en dos estados afectivos: "duelo" y "estar enamorado". El duelo corresponde a perder esas identificaciones que se tenían con las figuras paternas y de autoridad y estar enamorado a la importancia e intensidad con que se vive la vida sentimental. Durante la adolescencia propiamente, comienzan las relaciones de amor (Blos, 1962).

Se une o afilia a grupos de amigos o pandillas en donde se relaciona con otros que pasan por situaciones similares y a la vez funcionan como un escape de sus preocupaciones. El adolescente comienza a embonar activamente en las organizaciones sociales que están en su contexto inmediato. Y esto va formando una nueva familia a nivel emocional (Blos, 1962).

La formación del carácter del adolescente incluye sus aspectos positivos y negativos, las medidas que ha tomado como defensivas y adaptativas para integrar lo que vive (Blos, 1962).

La fase final de la adolescencia incluye la integración social, constancia de emociones y estabilidad de la auto-estimación. Es aquí donde se definen los asuntos que son realmente importantes en la vida del adolescente. Es digamos una fase de consolidación que provoca sentimiento de certeza, dirección y armonía entre el sentimiento y la acción (Blos, 1962).

Para Díaz la adolescencia "es el momento crucial de replanteamiento de la identidad del sujeto donde modifica la imagen de sí mismo, sus relaciones con quienes le rodean, al tiempo que reconoce un lugar distinto en el mundo y un horizonte en su

propio desarrollo” (2006, p. 452). Se viven problemas emocionales como duelos y crisis, problemas conductuales como estados cambiantes y rebeldía y problemas sociales como aislamiento y trasgresión a las normas (Díaz, 2006).

Durante la adolescencia se transforma el estilo de vida entre la infancia y la adultez. Los jóvenes están agobiados por la revolución fisiológica de sus cuerpos, por la maduración genital y la incertidumbre de los próximos roles por asumir (Erikson, 1968).

El adolescente busca una oportunidad de tener el consentimiento de los otros para decidirse por uno de los inevitables caminos del servicio y del deber que están a su disposición, pero al mismo tiempo experimenta el miedo mortal de verse forzado a realizar actividades en las que se sentiría expuesto al ridículo o dudando de sí mismo (Erikson, 1968, p. 105).

En general los adolescentes se preocupan por la falta de habilidades para ubicarse en una ocupación, misma que significa más que remuneración y status (Erikson, 1968).

2.3.2 Desarrollo de identidad

La formación de la identidad ocurre en un espacio intermedio entre los procesos individuales y los sociales, por una parte el adolescente quiere ser una persona única y por otro busca el vínculo con su contexto social, el reconocimiento y el asumirse parte de un sistema (Erikson, 1969). En palabras de Zacarés e Iborra: “la identidad adolescente es así el resultado de un mutuo reconocimiento entre el adolescente y la sociedad: el adolescente forja una identidad pero a la vez la sociedad identifica al adolescente” (2006, p.32).

Tanto Grinberg (1971) como Blos (1962) coinciden en afirmar que el sentimiento de identidad consiste en el conocimiento de la persona de ser una entidad separada y distinta de las otras. Que es un proceso que surge de la exitosa asimilación de todas las identificaciones fragmentarias de la niñez (Grinberg, 1971).

La constitución de la identidad comprende las identificaciones inconscientes y los conflictos identificatorios que vive un niño. El concepto de identidad está vinculado con el narcisismo del que hablaba Freud, ya que cuando un adolescente logra tener ese sentimiento de identidad quiere decir que hubo un investimento positivo, una aceptación positiva de la representación de sí mismo, de lo que la persona identifica como su ser (Ladame,1999).

“A pesar de que la construcción de la identidad es una exigencia del proceso de la adolescencia, no debe considéresela como un punto de llegada, como un fin en sí mismo, sino más bien como un punto de partida, una condición previa” (Ladame, 1999, p. 406)

El concepto de identidad es complejo porque tiene una noción paradójal, porque representa reconocimiento y aceptación de que la otra persona es la otra persona, no soy yo, que puedo relacionarme con ella, busco parecerme a esa otra persona y puedo relacionarme con los demás, desde ese reconocimiento de que soy diferente (Ladame, 1999).

Aunque la identidad es un proceso explicativo de la adolescencia, inicia en los primeros años de vida y para eso Freud describió tres formas de identificación (Freud en Ladame, 1999): primaria, secundaria y parcial. La identificación primaria responde al concepto de “humanización” es decir que el bebé identifica la realidad de que es un ser humano mas allá de solo ser un ente biológico, sino que vive en un mundo social, con exigencias y restricciones sociales.

La identificación secundaria corresponde a la separación con los padres de la infancia o las figuras identificadoras, cuando el niño pierde esa conexión de dependencia, tiene que construir una identidad para sí mismo (Ladame, 1999)..

Y la tercera identificación o parcial se refiere a la necesidad de pertenencia, cuando alguien tiene algo a lo que el niño quiere pertenecer, entonces se identifica y responde a eso aunque implique dejar de lado sus necesidades o impulsos (Ladame, 1999).

Grinberg dijo que “la conceptualización de la identidad es un sistema en el que importa establecer la relación solidaria entre todas las partes que lo componen” (1971, p. 18). Por otro lado Engler (1991) considera los siguientes ocho aspectos para integrar la identidad personal del adolescente:

1. **Representaciones que tiene sobre sí mismo.** Incluye capacidades cognitivas, físicas, aspectos corporales, seguridad en sí mismo.
2. **Proyectos y aspectos vocacionales.** La persona elige según se ve, según las proyecciones que tiene de sí misma. En este punto entran los roles y metas.
3. **Perspectiva temporal y coordinación de las experiencias.** Es necesario coordinar las experiencias cotidianas, darles sentido y significado, así como una orientación en el espacio y el tiempo.
4. **Aspecto social. Aquí entra el liderazgo y la inclusión.** El adolescente se preocupa mucho por presentarse al mundo e identificarse. Ocurre una contradicción ya que por un lado necesita su yo (autonomía e independencia) y por otro requiere pertenecer a sus grupos sociales.
5. **Interés por el contacto con el medio ambiente y su participación en él.**
6. **Definición sexual.** Desarrolla el propio interés sexual y comienza a determinar los modelos de sus relaciones.
7. **Compromiso ideológico,** creencias y valores (Engler, 1999).

Para fortalecer el desarrollo de la identidad es necesario que haya concluido un periodo de exploración y que se haya adoptado una serie de compromisos relativamente estables y firmes (Zacarés, et al., 2009).

Zacarés e Iborra (2006) proponen que el desarrollo de la identidad toma en cuenta las relaciones entre la persona y su entorno, distinguiendo tres niveles de identidad (identidad del yo, identidad personal e identidad social).

Otra forma de explicarlo es la que propone Grinberg (1971) al decir que la identidad es la resultante de un proceso de interrelación de tres vínculos de integración:

- **Vínculo de integración espacial:** comprende la relación entre las distintas partes del self entre si, incluso el self corporal. Tiende a la individualización al permitir la comparación y el contraste con los objetos (Grinberg, 1971).
- **Vínculo integración temporal:** vínculo entre las distintas representaciones del self en el tiempo, estableciendo una continuidad entre ellas y otorgando la base del sentimiento de mismidad (Grinberg, 1971).

“La capacidad de recordarse en el pasado e imaginarse en el futuro hace que el individuo sepa que es lo mismo que fue ayer y que será mañana. En condiciones normales, el individuo no necesita interrogarse todos los días acerca de quién es, como no necesita pensar cada vez que realiza alguna actividad aprendida y asimilada (caminar, hablar, etc.) por haber quedado incorporada en su inconsciente” (Grinberg, 1971, p. 56).

- **Vínculo de integración social:** connotación social de la identidad y está dado por la relación entre los aspectos del self y aspectos de los objetos mediante mecanismos de identificación proyectiva e introyectiva (Grinberg, 1971).

A continuación modelo que integra el desarrollo de la identidad desde Erikson, 1968, 1969, 1972; Zúcares et al. 2009; Zúcares e Iborra, 2006; Engler, 1999; Díaz, 2006; Schwartz, 2006; Ladame, 1999; Blos, 1962 y Grinberg, 1971:

IDENTIDAD? Integrada por tres bases:



RECURSOS PERSONALES

Conciencia de un horizonte propio
(compromisos posibles y acciones futuras, más desafiantes)

Partiendo de la base, la primera esfera contiene la identidad del yo, donde entran los aspectos de personalidad, el autoconcepto, las cualidades y talentos, las imperfecciones o áreas de potencial, así como lo que la persona piensa y siente de su cuerpo y su persona en general. Esta esfera parte del punto de referencia interno (Zacarés e Iborra, 2006).

Como lo explica también Heimann (en Grinberg, 1971, p.20):

“La suma de los sentimientos, emociones, impulsos, deseos, capacidades, talentos y fantasías del individuo, es decir, todas las fuerzas y formaciones psíquicas que una persona identificaría como algo propio, experimentando la

sensación: “ese soy yo”.

Después se encuentra la segunda esfera que es llamada la identidad personal en donde cobran importancia las interacciones, los roles y el comportamiento en cada área de la vida cotidiana. Aquí los valores personales se contrastan con los familiares y sociales, determinando los propios. Además de dar cabida a los juicios e impresiones que las otras personas tienen de uno, la energía que se gasta por mantener la imagen hacia los demás (Zacarés e Iborra, 2006). Goffman les llamó estrategias de manejo de la impresión y permiten al individuo intentar un balance entre su imagen pública y su auto-imagen (1969).

En esta segunda esfera el adolescente busca “formarse un sistema de teorías, valores éticos e intelectuales, que pueden organizarse en una ideología, que trascienden su existencia individual y se revisten de un carácter de permanencia e inmortalidad” (Grinberg, 1971, p. 62).

Por último se presenta la esfera de la identidad social donde la estructura y contexto histórico y social cobran un papel fundamental. Giménez argumenta que el concepto de identidad no puede separarse de la noción de cultura, ya que las identidades se forman a partir de las culturas y subculturas a las que el individuo pertenece (1997).

Una persona, al tener comportamientos cotidianos, busca normas y convencionalismos para estructurar su comportamiento, dándole significado y justificando sus acciones (Vera, Valenzuela, 2012).

“La cultura local y los medios culturales a los que los adolescentes tienen acceso son otra fuente importante de apropiación de significados que abonan la dimensión sociocultural de su identidad” (Díaz, 2006 p. 444). Las condiciones socioeconómicas y culturales del contexto, y los significados que desde ahí se construyen, impactan fuertemente la conformación de los imaginarios de los jóvenes y su propia forma de ser, pensar y actuar.

En la investigación que realizó Díaz los datos muestran que el 37% de los adolescentes encuestados escucha de 1 a 2 horas diarias de música, el 23% lo hace

de 2 a 3 horas. Mientras que el 70% ve televisión de una a tres horas al día.

Si un adolescente no desarrolla los elementos suficientes para construir su autoconcepto, difícilmente podrá definir las capacidades, intereses, habilidades, valores y motivos que posee, por lo tanto no logrará integrar de mantener sana su identidad personal ni profesional (Merino, 1993).

En la actualidad la construcción de la identidad se ve alterada por las múltiples alternativas que van apareciendo, las cuales sustituyen a la obligación de seguir caminos tradicionales. Este fenómeno dificulta la posibilidad de anclar una identidad estable (Zacarés e Iborra, 2006).

Las elecciones que deben realizar los individuos en esta sociedad a veces llamada Alta Modernidad, Posmodernidad o Modernidad Tardía, no se hacen en condiciones estables y para mucha gente la complejidad de tales condiciones les representa una fuente de ansiedad (Vera, Valenzuela, 2012).

Estos mismos autores hacen referencia a que en esta sociedad postindustrial las instituciones tradicionales han perdido credibilidad, además de que las sociedades capitalistas desafían la formación y mantenimiento de la identidad.

Es un proceso complejo ya que los jóvenes estudiantes son también hijos, amigos, consumidores, televidentes, trabajadores, ciudadanos, hombres o mujeres y mucho más. Y estos roles tienen impacto dependiendo lo que significa para cada uno ser joven (Díaz, 2006).

Además de que la formación de una identidad personal se dificulta en el actual contexto postmoderno debido a que las múltiples alternativas han sustituido la obligación de seguir caminos fijados por tradición, teniendo mayor conflicto de anclar una identidad estable en la sociedad o contexto (Zacarés e Iborra, 2006).

2.3.3 Posibilidades y estilos de identidad

Schwartz (2002) expone dos grandes posibilidades en el proceso del desarrollo de la identidad (ver apéndice 1):

1. **Individualización débil (pasiva).** Se forma la identidad sin reflexión consciente, el adolescente presta poca atención a decisiones y efectos en el futuro, se deja llevar por medios de comunicación y masas de la sociedad.
2. **Individualización evolutiva (activa).** La formación de la identidad se logra con una búsqueda consciente de oportunidades, las decisiones fortalecen la percepción de la persona y de sus potenciales. Se da una intensiva exploración de alternativas disponibles para adoptar de compromisos.

La exploración consciente (activa) que la persona realiza sobre sus roles, metas y valores fortalece la posible consolidación y adopción de decisiones en el futuro (Vera, Valenzuela, 2012).

Dicho de otra forma en palabras de Giddens (2002), cuando una persona logra ver sus recursos como activos personales, aumentan las posibilidades de moverse reflexivamente en dimensiones de espacio, lugar y tiempo en el mundo de la alta modernidad. Estos activos personales conforman el *Capital de Identidad* y se acumulan biográficamente a partir de los intercambios sociales (Vera, Valenzuela, 2012).

Otro concepto para abonar a la formación y mantenimiento de la identidad es el *Estilo de Identidad*. Este representa el modo usado por el individuo para enfrentar situaciones cotidianas que tiene impacto significativo sobre su identidad y persona. Vera y Valenzuela han identificado tres modos o estilos consistentes (2012) (ver apéndice 2):

1. **Estilo Informativo:** se da una exploración activa con búsqueda de información. La autoestima es alta en este nivel y se adoptan compromisos flexibles.
2. **Estilo Normativo:** hay poca exploración, se da más bien la imitación y conformidad. El concepto de sí mismo es estable aunque los compromisos son rígidos y dogmáticos. Hay dependencia de las figuras de autoridad.
3. **Estilo Difuso:** Se evita la exploración, la autoestima es baja y el auto-concepto inestable. Se pone poca atención en el futuro y en las consecuencias de las decisiones. Existe falta de compromisos.

Abonado a estos tres estilos los autores proponen tres dimensiones que podrían lograrse en el desarrollo de la identidad (ver apéndice 2):

1. **Identidad consolidada.** Exploración y compromisos personales realizados, con resultados adaptativos asociados con logros. Los atributos personales refieren a: mis valores, mis ideas, mis metas.
2. **Identidad Demorada.** Exploración presente, no compromisos; se permanece en constante búsqueda a pesar de la incertidumbre. Los atributos son colectivos y refieren a: mi religión, mi país, etc.
3. **Identidad Enajenada.** No hay exploración personal y los compromisos son ajenos, asumidos por otros, el pensamiento es conservador y rígido. Los atributos son de índole social: mi reputación y mi popularidad.

2.3.4 El desarrollo de la identidad desde tres perspectivas

A partir de su investigación, Zacarés e Iborra recomiendan que cualquier intervención que pretenda abonar al desarrollo de la identidad debería generar mayor conciencia de los procesos de diferenciación-integración al momento de hacer compromisos hacia el futuro e incluir relevancia evolutiva y personal de las actividades de la intervención.

Para los autores los programas tradicionales abonan al mejoramiento del autoconcepto pero son insuficientes por no incluir las recomendaciones antes mencionadas. Su propuesta se centra en integrar a los programas de intervención tres perspectivas: la constructivista (desde la tradición Eriksoniana), la del descubrimiento (según Schwartz) y la narrativa (desde la tradición del construccionismo social).

Las primeras dos perspectivas, la constructivista y la del descubrimiento, fueron expuestas por Schwartz (en Zacarés e Iborra, 2006). Se denomina *constructivista* ya que está basada en la metáfora de que la identidad no existe sino que se tiene que *construir* por medio de la exploración de alternativas racionadas por criterios externos. En esta exploración se priorizan y se integran las opciones vocacionales, las ideologías sociales y los estilos interpersonales. Desde esta perspectiva, a medida que la persona selecciona e internaliza con conciencia más elementos externos podrá formar la

consistencia y calidad de su identidad (Schwartz en Zacarés e Iborra, 2006).

A la segunda perspectiva Schwartz le llama perspectiva del *descubrimiento de uno mismo* basada en la metáfora de que la identidad ya existe en el interior de la persona; que la exploración implica el descubrimiento afectivo de las alternativas que resuenan o encajan con los potenciales, talentos, habilidades y capacidades naturales del individuo (en Zacarés e Iborra, 2006). En esta línea se realizan actividades con carga emocional o afectiva que tienen el foco puesto en el mundo interno de la persona. El mundo externo funciona solamente como medio para experimentar las alternativas interpersonales y vocacionales cuestionando cuales de esas se sienten bien y corresponden con la identidad de la persona (Zacarés e Iborra, 2006). Para intervenir desde esta perspectiva se deberán usar estrategias que faciliten los tres niveles de procesamiento afectivo-emocional en la exploración de la identidad:

1. Flujo o experiencia óptima: Balance entre los desafíos y las habilidades que uno tiene para enfrentar esos retos (Csikszentmihalyi en Zacarés e Iborra, 2006).
2. Sentimientos de expresividad personal: Es un paso más allá del flujo ya que implica que las actividades o desafíos representen lo que uno es o debe ser.
3. Auto-realización: en este nivel la identidad es congruente con el verdadero yo y la persona logra utilizar sus potenciales de manera cotidiana. Es tener bien identificados los recursos personales, reconocerlos y aplicarlos con fluidez en las situaciones que se presentan (Zacarés e Iborra, 2006).

Por último, la tercer perspectiva que Zacarés e Iborra agregan a lo propuesto por Schwartz es la llamada perspectiva narrativa en la cual se pretende tomar la narrativa como algo más allá de la metáfora para lograr la construcción de un sentido de identidad integrado, continuo y coherente (2006). “La idea central que inspira estos acercamientos narrativos es la de que los seres humanos damos sentido a nuestras vidas y a nuestro mundo por medio de historias” (Zacarés e Iborra, 2006, p.43).

Explicado por Anderson “la narrativa se refiere a una forma de discurso mediante el cual organizamos, explicamos, damos sentido y comprendemos –es decir damos estructura y coherencia- a las circunstancias y sucesos de nuestra vida, los fragmentos

de nuestras experiencias e identidades propias para y con nosotros y otros” (1996, p. 277).

2.3.5 Contexto y realidad del adolescente mexicano

Las condiciones socioeconómicas y culturales del contexto, y los significados que desde ahí se construyen, impactan fuertemente la conformación de los imaginarios de los jóvenes y su propia forma de ser, pensar y actuar (Díaz, 2006).

Los datos presentados en esta sección describen la situación en la que viven muchos adolescentes en México, incluyendo a los adolescentes que participaron en el taller de intervención.

En México existen más de 6 millones quinientos mil adolescentes entre 15 y 17 años (INEGI, 2014) de los cuales entre 35 y 40% viven en hogares de extrema pobreza (Santos et al, 2003) y uno de cada 5 adolescentes tiene ingresos familiares y personales tan bajos que no alcanzan para alimentación básica (UNICEF, s.f).

La situación educativa de los adolescentes mexicanos incluye que el 78% de los jóvenes entre 15 y 17 años asisten a la escuela, sin embargo 22% no lo hacen (INEGI, 2014). El porcentaje de adolescentes que no terminaron la secundaria es de 37% (INEGI, 2014) y el 97% de ellos saben leer y escribir. El promedio de escolaridad en nuestro país es de 7.7 grados (registrado en 2004).

Actualmente los adolescentes forman parte importante de la población económicamente activa y cada año esta cifra crece, esto sucede en gran medida debido a los problemas económicos en las familias e implica el abandono de sus estudios. El porcentaje de abandono de la escuela al llegar a los 19 años es más del 75%, siendo los motivos económicos y la falta de acceso a más estudios en sus localidades las causas más comunes (Stern, 2004).

En contextos y poblaciones marginadas, las estructuras familiares tienden a ser poco estables debido a que las pocas oportunidades laborales y los bajos salarios provocan que exista gran preocupación por resolver los problemas cotidianos para sobrevivir. A su vez estar preocupados por el día a día propicia que se den situaciones

como problemas familiares, violencia intrafamiliar, separación de parejas, alcoholismo y drogadicción. Los adolescentes que viven en estos hogares reciben poca atención y poco afecto (Stern, 2004).

Según la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición de 2006, los adolescentes denuncian que sufren diferentes formas de violencia que van desde golpes directos, maltrato, abuso sexual hasta violencia en las escuelas y bullying (Loredo, Perea y López, 2008).

Un contexto como este aumenta los factores de riesgo, entendidos como la posibilidad de que se produzca algún daño o resultado no deseado en el desarrollo del adolescente. Las conductas de riesgos a su vez pueden provocar daños como adicciones (tabaquismo, alcoholismo y drogadicción), exposición a ambientes peligrosos y violentos, y a su vez esto puede traer depresión y hasta suicidios. Pasar tiempo en las calles, la curiosidad y la presión social también propician que los adolescentes se acerquen a las drogas, tabaco y alcohol (UNICEF, s.f.).

Según la Encuesta Nacional de Adicciones (2011) el 40% de la población reporta que en su familia se consumen alcohol y otras drogas. El 4% de los adolescentes entre 12 y 17 años han probado alguna droga en su vida. Las drogas consumidas con mayor frecuencia son los inhalables y la marihuana, seguido de la cocaína y las pastillas psicotrópicas.

La edad promedio para iniciar la vida sexual es de 15.4 años, 13.8 en áreas rurales y 16.7 en áreas urbanas. Entre la población adolescente se estima que durante el año 2000 ocurrieron en el país cerca de 366 000 nacimientos en madres de menos de 19 años de edad, lo que representa 17% del total de nacimientos (Encuesta Nacional de Juventud, 2002) Además de embarazos las relaciones sexuales sin protección, pueden llevar a transmisiones de enfermedades sexuales (Stern, 2004).

¿Cómo no considerar que un contexto como este tiene un impacto directo en los adolescentes mexicanos?

2.4 Estilos de pensamiento Benziger, una herramienta para reconocer recursos personales según las preferencias cerebrales

Para esta intervención se utilizó la herramienta BTSA *Benziger Thinking Styles Assessment* o evaluación de estilos de pensamiento desarrollada por la Dra. Benziger como apoyo adicional para que los adolescentes reconocieran sus recursos personales.

En esta sección expongo en qué consiste el modelo Benziger, los cuatro estilos de pensamiento y lo que sucede si una persona desvía su estilo natural. Sustentando así la importancia de integrar estos estudios como parte de la intervención.

2.4.1 Modelo BTSA *Benziger Thinking Styles Assessment*

Katherine Benziger desarrolló el modelo BTSA (*Benziger Thinking Styles Assessment*) o evaluación de estilos de pensamiento (Benziger, 1994). El propósito del BTSA es ayudar a los individuos a mejorar su efectividad general, sus aptitudes de cooperación y su bienestar a través de una mayor conciencia y comprensión de sí” (Benziger, 1994, p.9). El BTSA ayuda a aplicar en la vida los fundamentos neuro-científicos del modelo de tipos psicológicos del Dr. Carl Jung. Se ha utilizado en contextos empresariales y de negocios, en orientación vocacional, en psicoterapia y en educación.

Jung decía que cada individuo puede llevar una vida plena de energía, sentido y orientación siempre y cuando tenga la oportunidad de desarrollar y utilizar sus preferencias naturales (Jung, 1926). “Benziger estudió las bases neurofisiológicas de las ‘preferencias’, distintas de las ‘competencias’ y determinó que la adaptación (o desvío de tipos) es un fenómeno mucho más ubicuo de los que se piensa” (Benziger, 1994, p.11).

Para entender lo que Benziger (1994) plantea que es necesario ubicar la diferencia entre preferencia, dominancia y competencia. La preferencia es la predisposición para un tipo de pensamiento basado en la eficiencia natural, se nace con esta preferencia (Bolen, 1979). Es una parte clave de la identidad y nunca cambia.

En general, las personas son más sanas y efectivas cuando su preferencia natural es también parte de su patrón de dominancia práctica. Por el contrario es probable que surjan problemas cuando esa dominancia práctica no incluye el modo natural, sino que al contrario usa su mayor debilidad natural (Pribram, 1991).

Y por último las competencias son habilidades desarrolladas por medio del estudio, la práctica y la repetición. Durante la vida desarrollamos competencia en nuestros modos no preferidos así como en el modo preferido. Aun y cuando tenemos un modo de pensamiento natural, hay personas que han desarrollado más de uno (Benziger, 2000).

2.4.2 Una identidad y cuatro modos de pensamiento

El cerebro humano es un sistema unificado y flexible que se compone de tres subsistemas: reptiliano, límbico y corteza cerebral. Aunque juntas forman un todo, son también interdependientes. La corteza cerebral está dividida en cuatro áreas de igual tamaño, separadas por la fisura central y la fisura longitudinal. Las cuatro áreas procesan la información que reciben, las cuatro piensan (Pribram, 1991).

Cada persona nace con un modo claramente “preferido” en el que el cerebro funciona con una velocidad y eficiencia natural y tres modos “no preferidos” donde notablemente nuestro cerebro es menos eficiente (Benziger, 2000). Haier comprobó que cuando usamos nuestro modo natural, pensar es más fácil ya que requiere menos esfuerzo. Por el contrario, cuando usamos alguna de las otras áreas, cada una consume 100 veces la energía por lo que pensar es más cansado y más difícil (Haier, 1988).

Benziger relaciona los cuatro modos de pensamiento con las cuatro funciones planteadas por Jung: “thinking, feeling, sensing, intuition (Benziger, 2000):

Sensación / Basal izquierdo

Este modo de pensamiento tiene preferencia por seguir órdenes preestablecidos o programados. Atienden los detalles y responden eficazmente en las rutinas y tareas secuenciales. Aprenden con más facilidad cuando los procedimientos se presentan

paso a paso. Las personas con este modo de preferencia prefieren trabajar con objetos tangibles que con personas o ideas (Benziger, 2000; Jung, 1926).

Sentimiento / Basal derecho

Las personas que prefieren este modo, son buenos para la comunicación no verbal, son sensibles a cambios de ritmo, tono y humor al hablar. Se preocupan por las interacciones armoniosas. Su pensamiento es emotivo, en vez de ser conceptual. Se interesan por lo “humano” en lugar de los puntos técnicos de las situaciones (Benziger, 2000; Jung, 1926).

Intuición /Frontal Derecho

La preferencia Frontal Derecha se caracteriza por tener una visión de los patrones y relaciones que no son visibles a simple vista. Tiene facilidad con los espacios y procesa imágenes completas, logra establecer conexión entre cosas que al parecer no tenían relación. Se interesa más por los conceptos y piensa de manera metafórica y abstracta (Benziger, 2000; Jung, 1926).

Pensamiento / Frontal izquierdo

Los individuos en este modo son buenos para las conexiones lógicas y para desmenuzar sistemas completos en partes. Registran datos y conceptos clave, mismos que podrán ayudarles a tomar decisiones. Son más conceptuales que emotivos. Se preocupan por hacer planes sensatos y racionales, toman decisiones en base a un análisis lógico (Benziger, 2000; Jung, 1926).

Existen distintas combinaciones que pueden ir desde doble preferencia frontal, doble preferencia basal, doble preferencia lateral. Con los años existe la posibilidad de desarrollar una preferencia trimodal(Benziger, 2000).

Sea cual sea el caso, el cerebro tiene preferencias naturales mismas que se pueden detectar con el estudio BTSA.

2.4.3 Desviación de tipos y su impacto en la identidad adolescente

Una persona que puede desarrollarse, utilizar y ser reconocida por utilizar su preferencia en un entorno que coincide con su niveles de extroversión-introversión es afortunada ya que desarrolla un coherente y positivo sentido del “self” (Benziger, 2000). Tanto su autoestima como su personalidad suelen ser estables, además de que muy probablemente experimenten el “fluir” del que habla Csikszentmihalyi, ese estado óptimo mental y emocionalmente (1990).

Sin embargo muchas personas nacen en familias y contextos que no comprenden esas preferencias naturales por lo que desde niños, se encuentran bajo la presión de desviar el tipo para ser aceptados. Existen algunos perfiles que están más expuestos a estas desviaciones, algunos ejemplos son: un hombre Basal Derecho quien se siente avergonzado por mostrar sus emociones y por no ser ‘recios’. Una mujer Frontal Izquierda por parecer agresiva (Benziger, 2000).

En la cultura actual, los niños y los adultos introvertidos no suelen sentirse cómodos con lo que son ya que son invalidados por no mostrar entusiasmo como una persona extrovertida (Benziger, 2000).

El desvío de tipos a corto plazo puede producir dolores de cabeza, mayor irritabilidad y dificultad para dominar tareas nuevas. Sin embargo a largo plazo genera agotamiento, depresión, desequilibrio homeostático, mayor ansiedad, mayor introversión, envejecimiento prematuro del cerebro y cierta vulnerabilidad a enfermedades (Benziger, 2000).

Se plantean al menos seis razones diferentes para Desviar el Tipo, haciendo referencia de que unas son más consientes que otras:

- La necesidad de sentirse aceptado, de pertenecer y de encajar
- La necesidad de evitar el castigo o la vergüenza por ser diferente
- La necesidad de establecer una identidad separada
- La ausencia de elementos para mostrar la preferencia natural
- La ausencia de modelos de rol

- La necesidad de asegurarse de hacer lo que el contexto (comunidad o familia) espera. Un ejemplo son los primogénitos de algunas familias (Benziger, 2000).

Al igual que Jung, Benziger defiende la idea de que cada uno de nosotros nacemos con una sola preferencia que determinará para siempre quiénes somos, la cual no cambiará, sin embargo tenemos la capacidad de desarrollar competencias en nuestros modos no preferidos.

CAPÍTULO III. NARRACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

3.1 Primer sesión: Presentación y credencial de identidad

El propósito de la primera sesión era presentar el taller, integrar al grupo e introducir el tema de la identidad. El acomodo de las sillas fue formando un círculo al centro, en la entrada cada alumno tomaba el gafete con su nombre.

Antes de empezar el coordinador nos presentó a Anel y a mí con el grupo. Inicié dándoles la bienvenida, explicando el propósito del taller y pidiéndoles que firmaran las hojas de conocimiento informado.

Después pasamos a los acuerdos, los primeros fueron sugeridos por ellos: respeto a los demás, confidencialidad con lo que se dice en el taller, disposición para trabajar y dos propuestos por mí: puntualidad y hablar en primera persona. Fueron anotados en una cartulina por una alumna.

La segunda parte fue levantarnos de la silla y estirarnos, respirar profundo con la finalidad de aterrizar en el momento presente.

Como introducción a la actividad principal pregunté si alguien de los mayores de 18 años (3 personas) tenían identificación y para que les servía. La actividad consistía en llenar una credencial de identidad previamente impresa del tamaño de una cartulina, con diferentes apartados: la experiencia más feliz, descripción física, lo más valioso de la familia paterna y materna, significado del nombre, constitución de la familia, entre otros. Cada uno fue por material necesario a la mesa prevista (plumones, plumas, crayolas, papeles de colores). Acompañé esta actividad con música tranquila. Mientras ellos trabajaban yo pasaba por sus lugares atenta a las preguntas o inquietudes.

Uno de los alumnos salió del salón y al ver que no regresaba, Anel salió a buscarlo, había ido con la directora a pedir permiso de no estar en el taller, comentando

que no le gustaba hablar de temas personales. Su lenguaje corporal desde el principio mostraba que no se sentía cómodo.

Durante la actividad pude observar que todos lograron cierto nivel de concentración y dedicación al llenar sus credenciales. Utilizaron su creatividad al poner diferentes colores, papeles y materiales. Cada uno fue llenándolo con su estilo propio.

Cuando todos terminaron, volvimos a acomodarnos en círculo y compartieron lo que habían puesto. A todos les hice la pregunta ¿Qué significa para ti ser parte de este colegio? Ya que era uno de los apartados y el coordinador me pidió que durante el taller hiciera énfasis en el valor de pertenecer al colegio. Me llevé la sorpresa de que las respuestas fueron: “es alegría y orgullo”, “es mi mayor reto porque no está fácil”, “me siento afortunado de estar aquí”, “es lo más feliz que me ha pasado en la vida”.

Finalmente, para cerrar pregunté ¿de qué nos sirve conocer nuestra identidad?. Brasil dijo que para conocernos más y para saber quienes somos.

Al terminar la sesión fui consciente del enorme reto que representaría el taller, primero por trabajar con adolescentes que además llevan seis horas previas de clase, implica mantener su atención y compromiso, invitarlos a que hablen más fuerte ya que muchos tienen un volumen de voz bajo; combinar el rol entre maestra y facilitadora, explicar con claridad los propósitos y actividades, ponerlo en sus palabras y asegurarme que lo hayan comprendido. Un aprendizaje fue que el volumen de la música (en la actividad) regula el volumen de las pláticas entre los alumnos.

Durante la sesión me sentí tranquila, como observante de lo que sucedía. Me dio gusto aprenderme los 15 nombres. En momentos conectada conmigo y en otros más con la intención de mantenerme relajada. Aunque tuve risa nerviosa al terminar, me quedó tranquila de la primera sesión, rompiendo las expectativas y abriendo paso a la realidad. Realmente logré sentir aprecio por ellos, escuchar lo que compartieron me invitó a querer conocerlos y acompañarlos.

3.2 Segunda sesión: Contextos que impactan en nuestra identidad

En esta segunda sesión el propósito era explorar y reconocer que los contextos inmediatos impactan en nuestra identidad. El acomodo fue con las sillas al centro y mesas en las cuatro esquinas del salón, en cada esquina pusimos un papel grande con forma diferente: televisión, moneda, casa y escudo del colegio.

La primera actividad fue hacer ejercicios de gimnasia cerebral, de pie. Una vez sentados di la bienvenida a dos alumnos que se incorporaban al taller preguntándoles algunos puntos que habíamos trabajado en las credenciales de identidad. Pregunté qué habíamos hecho la sesión pasada y expliqué que en esta sesión descubriríamos cómo nos influye lo que nos rodea.

Para la segunda actividad fue necesario recorrer las sillas para abrir espacio. Yo les iba diciendo algunas afirmaciones y ellos tenían que dar un paso al frente si se identificaban con lo dicho. Algunas de estas frases fueron: quienes usen whatsapp como su principal medio de comunicación, quienes vean la televisión más de una hora al día, quienes hayan conocido a su mejor amigo en el colegio, quienes vivan con alguien diferente que no sean tus papás o hermanos, quienes vivan en una casa con reglas exigentes.

Terminando formaron 4 equipos y eligieron una de las esquinas. La indicación era plasmar en el papel (con diferentes materiales) tratando de responder las siguientes preguntas: ¿Qué hay en ese contexto? ¿Cómo influye en mí? ¿Qué tan importante es o ha sido para mí? ¿Qué peso tienen en mi vida? Lo bueno y lo malo. Todos participaron dentro de sus equipos.

Para la reflexión grupal cada equipo compartió lo que había hecho. El equipo que plasmó lo económico dijo que el dinero afecta para que puedas seguir estudiando, que “si falta dinero los problemas se hacen más grandes en el hogar. Si no te alimentas bien no tienes fuerza para hacer las actividades”. El equipo del hogar y la familia comentó que es ahí donde te enseñan tus valores, que tu familia crea tu personalidad, te va diciendo lo que se tiene que hacer, lo que está bien y lo que no, aunque después puedes no estar de acuerdo. Brasil explicó que dibujaron una persona con una piedra

cargando porque la familia puede ser como una fuerza o también como una carga que te puede dañar.

Siguió el equipo que representó el colegio, ellos dividieron su gráfico en dos: la parte “mala” y la parte “buena”. Se dio un debate coincidiendo que aunque era muy pesado y un reto difícil era una oportunidad de cambiar sus realidades y sentirse mejor.

Por último el equipo de los medios de comunicación dijo que no hay libertad de expresión porque los medios manipulan la información, que únicamente pasan lo que les conviene. Comentaron que Facebook y Twitter, son su medio de comunicación más confiable. Pregunté ¿Cómo influyen las redes sociales en su manera de ser? Uno de ellos dijo que cambiaron la manera en cómo se comunican y aunque ahora pueden contactarse con gente de todas partes.

Para terminar pusimos los 4 contextos en medio y pedí que cada uno pasara al centro y se parara sobre el que tuviera más impacto o peso en su vida. La mayoría eligió familia, escuela y situación económica. Para finalizar dijeron en una palabra cómo se iban. Algunas de estas fueron: claridad, reflexión, aprendizaje, satisfacción, feliz.

Me pareció que se sintieron más cómodos en esta sesión, como si diéramos un paso adelante en la confianza de grupo. Kuwait inició la sesión con un lenguaje corporal cerrado y al final su cuerpo se veía más relajado. Me impresionó la apertura y la transparencia de Ecuador al compartir: “nos afecta mucho por la etapa en la que estamos, no entendemos todo lo que pasa a nuestro alrededor...”, “...cuando un adolescente tiene problemas tiene que afrontarlo solo pero aquí o no, aquí hay apoyo. Yo ahorita tengo un problema fuerte y me están apoyando”.

Me sentí contenta y satisfecha de esta sesión, mucho más cómoda, el ambiente fue de confianza y me dio gusto escuchar reflexiones más profundas a la hora de compartir. Me sentí con más habilidad en el manejo del tiempo. Considero que varios de ellos lograron tomar conciencia de que sus contextos inmediatos influyen en cómo son. Sobre todo me parece que expresar la importancia y la cantidad de tiempo que le dedican a la escuela los ayudó a darse cuenta que sus vidas tienen un rumbo distinto al formar parte de este bachillerato, pudieron identificar puntos concretos.

3.3 Tercer sesión: Creencias limitantes

Esta sesión fue en un salón diferente, con cojines. Les di la bienvenida y les repartí unos antifaces para taparse los ojos. Lo primero que hicimos fue una relajación guiada donde el objetivo era relajar el cuerpo. Al terminar les pedí que voltearan a verse, que miraran a cada uno de sus compañeros y abrí espacio para compartir cómo se sentían en este momento: con sueño, relajada, dejé de pensar en todo lo que tengo que hacer.

La siguiente actividad consistió en hacer una lluvia de ideas de las creencias y frases que nos han dicho desde pequeños. Cuando llenamos la cartulina les pedí que focalizaran en los mensajes que no los han dejado ser libres, esas frases que les molestan que les digan sus padres o maestros. Algunas de estas fueron: “que me compartan con mis hermanos”, “que decidan por mí”, “que me digan que no voy a lograr nada en la vida”. Cada uno escribió la suya en un papel.

Después proyectamos el video del Elefante Encadenado de Jorge Bucay, el cual trata de un elefante pequeño que fue encadenado a una estaca, él intento varias veces zafarse de la cadena pero su tamaño era menor y no lo logró. Con el paso de los años el elefante se vuelve más grande, mucho más grande que la estaca sin embargo no vuelve a intentar liberarse de la cadena porque cree que no puede.

Al terminar el video Ecuador dijo “son barreras psicológicas que los padres nos van poniendo, y cuando uno se acostumbra, ahí es cuando muere lo que somos”.

Volvieron a ponerse su antifaz y guíé una segunda relajación en la que les pedí que tomaran en sus manos ese mensaje que habían escrito, que recordaran que edad tenían la primera vez que lo escucharon, quienes se los decían, que trajeran recuerdos de esos momentos. Después que identificaran en su cuerpo en donde llevaban cargando esa creencia, que observaran como se sentían de cargarla. “Antes quizá tu eras como ese elefante pequeño y esa estaca era muy grande, antes no podías decidir. Pero ahora haz crecido y tienes la capacidad de creer y de crear lo que tu quieras, ¿quieres seguir creyendo eso que te han dicho?, ¿ Que decides hacer con esa idea? Deja que tu cuerpo te diga que hacer con ella”. Algunos comenzaron a romperla y a arrugarla.

Después los fui guiando para que eligieran una nueva frase, una nueva creencia que quisieran hacer parte de ellos. Que la repitieran varias veces en su mente. Luego la escribieron en un nuevo papel.

Compartimos lo sucedido en el ejercicio y estas fueron algunas de las nuevas creencias elegidas: “tengo la capacidad de lograr lo que yo quiera”, “soy capaz de tomar mis propias acciones”, “soy especial, soy única y no tengo comparación”, “no tengo que ser perfecta para que me quieran”.

Sabía que era arriesgado hacer en esta sesión dos actividades de relajación con adolescentes porque sobre todo ellos, vienen después de 6 horas de estudio y no tenía la seguridad de cómo resultaría. Fue interesante ver cómo la mayoría de ellos fueron siguiendo la dinámica propuesta, cómo eligieron frases e ideas que parecían tener significado en sus vidas. Me parece que modelar mi voz fue un acierto en las relajaciones. Por primera vez me atreví a facilitar a algunos de ellos con mayor profundidad sin embargo notó que mis intervenciones y preguntas fueron repetitivas y direccionadas, no promoviendo tanto la interacción grupal.

3.4 Cuarta sesión: Mis roles

El propósito de esta sesión era que identificaran sus principales roles y qué importancia tenían. Antes de la actividad principal, imaginamos que éramos robots y que caminamos con el cuerpo tensionado por el salón (música robotizada) poco a poco que fuimos aflojando las articulaciones y moviéndonos libremente.

Algunos compartieron, en relación a la sesión pasada, que colocaron sus nuevas creencias escritas en los papeles en lugares especiales de sus cuartos.

Después pasamos a la actividad de los roles en donde primero pregunté qué era un rol y qué roles jugaban ellos. Le pedí a uno de los alumnos que es bueno con manualidades a dar las instrucciones para hacer unas camisetas de papel. Cada alumno tenía que hacer tres camisetas y asignarles uno de los tres roles más importantes en su vida. Por detrás tenían que anotar todas las actividades que hacen

como parte de ese rol, por delante del lado derecho tenían que colorear la cantidad de tiempo que le dedican y del lado izquierdo que tan importante es para ellos ese rol.

Al final compartieron con el grupo. Brasil dijo que en su rol del hijo ayuda a recoger, que se preocupa por sus papás y trata de ahorrar los gastos. Reflexiona que ser hijo es muy importante pero no le dedica casi tiempo. Egipto dijo que le daba tristeza darse cuenta que le dedica más tiempo a cosas que no son importantes, que quería estar más tiempo con su hermano. Ecuador se dio cuenta que tiene que dormir más y jugar menos videojuegos. Colombia se propuso mejorar a relación con su hermana, de quien se siente distanciada en este momento. Argentina, al escuchar que varios expresan que ser estudiantes les quita mucho tiempo, rescata que ser estudiante es ser parte de querer a los papás, “porque es lo que ellos quieren para nosotros, saben que es importante”.

Me parece que ayudó ver gráficamente la diferencia entre el tiempo que le dedican y la importancia que tienen los roles en su vida. Para terminar expresaron cómo se iban de la sesión: “quiero valorar más las cosas que tengo”, “me doy cuenta que me identifico con muchos de mis compañeros”, “necesito expresar más lo que siento”.

Me parece que un acierto para el proceso de Ecuador fue pedirle apoyo para explicar a sus compañeros cómo hacer las camisetas, se sintió tomado en cuenta. Es uno de los adolescentes que parece tener más dificultades y quien ha expresado el poco apoyo que tiene en casa.

Creo que en esta sesión hubo más interacciones grupales ya que unos se sintieron identificados con otros. Quizá hizo falta ligar más, en la reflexión, el impacto de los roles en la identidad personal. Fue importante tener, como facilitadora, la flexibilidad para modificar el plan de acción según el ritmo del grupo; ya que al principio estaba planeado que cada uno hiciera cuatro camisetas sin embargo preferí darle espacio y valor a Ecuador pidiéndole que guiara el doblaje de las mismas. Esto tomó más tiempo pero fue valioso que los demás siguieran las instrucciones de alguien del grupo y abrir el espacio para que él mostrara estas habilidades.

3.5 Quinta sesión: mis valores direccionan mis acciones

En esta quinta sesión el propósito era que identificaran sus valores a partir de explorar qué les mueve al momento de tomar decisiones cotidianas. El acomodo del salón fue en herradura con mesas y sillas.

Lo primero que hicieron fue contestar el cuestionario, en donde se les planteaban diferentes situaciones como:

- Si un amigo cometió un delito grave y sé donde se encuentra, ¿lo delataría?
- A veces no queda otro remedio que decir mentiras para conseguir lo que quiero.
- Robar cosas de poco valor está justificado.
- Normalmente pienso que me va a ir bien en lo que hago.
- Me divierte criticar a los demás.
- Creo que la violencia es la única forma de solucionar las cosas.
- Me cuesta trabajo confiar en las personas.

Podían elegir entre contestar “sí” o “no”. Después compartieron en parejas lo que habían puesto y en las flechas laterales anotaron lo que era valioso para ellos que los había movido a elegir entre sí y no. Hice dos ejemplos en voz alta con algunos de ellos para asegurar que habían comprendido. Esta actividad tomó bastante tiempo (más de lo planeado) sin embargo decidí dejar más minutos ya que observé que discutían entre ellos, dando sus argumentos para explicar al otro compañero sus razones; parecía que surgieron algunos debates por tener diferentes opiniones acerca de una misma pregunta. Entre los valores que escribieron estaban: confianza, honestidad, diálogo, amistad, respeto a sí mismos.

Cuando terminaron nos dividimos en dos grupos, Anel facilitó a uno y yo a otro. En este grupo pequeño compartieron cuáles les habían costado más trabajo decidir y qué los movía a tomar esas decisiones. Después volvimos a incorporarnos al grupo completo. Repartimos 4 flechas por persona y sus credenciales (elaboradas la primer sesión), identificaron cuáles eran las cosas más valiosas que guían sus acciones, es

decir sus valores. Podían ser de las que surgieron en la actividad u otras. El objetivo era pegar esas flechas con sus valores por detrás de las credenciales.

Finalmente los invité a pasar al centro del salón con sus credenciales y compartir partiendo de la pregunta ¿Qué descubro o de qué me doy cuenta con esta actividad? Una de las chicas dijo que había descubierto las razones por las que hace las cosas, que no se había dado cuenta. Me pareció valiosísimo que haya sido consciente de que debajo de sus decisiones hay una motivación.

Para terminar compartieron cuál era la flecha, es decir el valor más importante para ellos y estas fueron las respuestas: honestidad, amistad, confianza, seguridad en mí, diálogo, realización personal, respeto por mí y por los demás, libertad emocional y honestidad.

A esta altura del taller comenzaba a notar algunos cambios sobre todo en dos alumnos. Una chica que inició con mucha timidez y demeritando sus aportaciones, con lenguaje corporal como si quisiera esconderse. Y en este punto se le veía más segura, compartiendo con el grupo, mostrando más su personalidad.

Creo que compartir en parejas fue un acierto ya que en todas las binas surgieron puntos de discusión. Uno de ellos había comentado en la segunda sesión que era importante aprender de sus mismos compañeros y me parece que esto fue un reflejo de esta intensidad de diálogo entre ellos. Fue interesante también haber compartido en grupos pequeños ya que permitió mayor profundidad en las intervenciones, tanto por parte mía como de ellos.

3.6 Sexta sesión: ¿Cómo estoy con relación a las áreas de mi vida? Llenado de mi figura

Esta sesión fue en un salón sin sillas, por lo que de inicio estábamos sentados en el suelo con cojines. Para iniciar esta sesión hicimos un ejercicio de gimnasia cerebral. Después seguimos con el ejercicio principal en el cual les entregué una hoja con una figura humana dibujada con separaciones, en donde cada separación era un área

diferente de la vida (relaciones familiares, espiritual, alimentación, sexualidad, amigos, emociones, salud, solidaridad humana) .El objetivo era que colorearan que tan llenos se sentían en cada área, una vez terminada la figura debían de colocar un papel mantequilla y sobre este dibujar únicamente las áreas sombreadas, mismas que formarían una figura incompleta. Esta actividad se realizó en silencio.

Fue complicado explicarles qué significaba el área de sexualidad, en parte yo no tenía claro cómo transmitirles la idea.

Al terminar les pedí que observaran su figura y que pensarán qué sentían de observar su figura incompleta.

Para compartir hicimos dos círculos, uno interno y uno externo e iban compartiendo con la persona que tenían enfrente, después daban ciertos pasos a los lados para ir rotando de compañero. Los puntos a compartir fueron: áreas en las que estoy más vacío y por qué, aún dándome cuenta que soy incompleto soy valioso porque... aún incompleto soy valioso porqué....,

Después sentados todos en grupo fueron compartiendo lo que habían descubierto con la actividad. Belice dijo que se dio cuenta que no se alimenta bien y que las emociones tienen un papel importante en su vida, es consciente de ellas aunque no las expresa casi nunca, únicamente con personas especiales.

Maldivas comparte que ve su figura “deforme” y que eso le refleja que “en el caso del brazo derecho, me falta mucho porque no expreso mis sentimientos ni mis emociones” sin embargo que en el otro brazo se siente más completa diciendo “soy susceptible en el concepto de hacer por los demás”

Nicaragua dice que dibujó el área de los amigos a la mitad porque siente que tiene buena relación pero que le cuesta mucho confiar, que le cuesta trabajo expresar sus sentimientos. Por el contrario que se siente más llena en el área de los deportes.

Cómo había sido complicado explicar la parte de sexualidad pregunté que a quién le había costado trabajo llenar la parte de sexualidad. Argentina dijo que a ella porque era un tema que le daba miedo. Y por el contrario Egipto dijo que él se sentía bien de ser hombre, seguro. Por el otro lado el área que Egipto se sentía incompleto

es el de las emociones y sentimientos, dijo “ esa parte como que la odio y la quiero”, le pregunté “¿Cómo que la amas y la odias?” y el respondió que le gusta porque los puede controlar pero que si los deja libres, siente que pierde el control y eso no le gusta. Ubica que el enojo es el que más fácil se le sale de control.

Nicaragua reflexiona y comparte que suele llorar cuando está enojada, que normalmente se traga lo que le pasa.

Aquí se abrió un espacio que fue bastante amplio para hablar de la expresión de los sentimientos. Varios de ellos dijeron que les cuesta trabajo expresar su enojo y tristeza y por el contrario a quienes les es fácil hacerlo. Se dio interacción entre el grupo ya que hice varias preguntas al grupo para comprobar si ellos se daban cuenta de lo que la persona compartía, por ejemplo “Ustedes han visto enojada a Colombia?”, “Creen que Kuwait es una persona que expresa su alegría?”.

Para cerrar tenían que completar la frase “verme así, ver mi figura así me invita...” y estas fueron algunas de las respuestas:

- Nicaragua: me invita a pensar un poco más por mi
- Suiza: a buscar más lo espiritual porque no le doy mucha importancia
- Argentina: a mi me invita a perder miedos.
- Chipre: a encontrarme conmigo y ayudar a los demás
- Ecuador: a aprender mucho más, a expresar mis sentimientos y a cuidar las relaciones de familia.
- Maldivas: a mi me invita a mejorar en lo que es expresar las emociones
- Japón: a demostrar más mis sentimientos y ya.

Me parece que había una necesidad importante de hablar de la expresión de los sentimientos porque varios de ellos quisieron compartir, aunque en cierto punto me di cuenta que nos estábamos quedando en este tema. Me sentí más confiada con mis preguntas e intervenciones y a diferencia de sesiones pasadas la interacción grupal permitió que varios de ellos se abrieran a compartir más. Me parece que el material daba para seguir compartiendo y profundizando.

3.7 Séptima sesión: Mi sabiduría corporal y cerebral que influencia mis talentos y personalidad

Esta sesión fue facilitada por Anel, yo me mantuve como co-facilitadora y observadora. Lo primero que hizo fue exponerles con una presentación de power point los principios del estudio BTSA, el funcionamiento del cerebro, los cuatros tipos de predominancia cerebral y cómo socialmente hay algunas personas que son reconocidas y otras que por su tipo de inteligencia no son alagadas ni premiadas, ya que socialmente no es lo que sobresale.

Fue interesante como cada adolescente se iba identificando con una de las cuatro descripciones. Lo más valioso de esta sesión puedo resumirlo en esta intervención de Ecuador cuando después de escuchar la información dice: “ósea que ¿no está mal ser como soy?”. El hecho de reconocerse y descubrir que cada cerebro funciona diferente y que es natural.

Al final tenían que completar un formato en el que el objetivo era tratar de identificar que tipo de predominancia cerebral tenían sus familiares (padre, madre, hermanos) y algunos de sus amigos y reflexionar al respecto.

3.8 Octava sesión: Bote ¿Quién soy yo? Y lo que reconocen los otros en mí

A partir de esta sesión comenzamos a trabajar con un bote transparente de plástico que representaba la pregunta ¿Quién soy?, en las siguientes sesiones iríamos completando con diferentes elementos este bote.

El acomodo de las sillas fue en círculo, sobre las silla estaba el bote de cada persona. Previamente había colocado dentro delos botes el nombre y la creencia o frase poderosa que cada uno de ellos eligió en la sesión 3 de “Creencias limitantes”. Al llegar el alumno tenía que buscar su lugar según donde estuviera el bote con su frase.

Explicué el significado del bote y que a partir de este momento lo iríamos llenando de lo que descubrimientos personales, de sus recursos, de sus cualidades y de las cosas que los hacen sentir seguros. Con la finalidad de que al final del taller ayude a tener más claro quienes somos, apoyándonos de todos los elementos encontrados.

El objetivo de esta sesión era que entre compañeros conociéramos lo que los otros veían en nosotros. Entonces se colocaron un pedazo de cartulina (previamente cortado en rectángulos) en la espalda. La indicación fue que reconociéramos en cada uno de los integrantes del grupo cualidades o talentos, no se valían defectos ni frases como “eres buena onda” sino que hiciéramos el esfuerzo de realmente reconocer al otro. Fueron 25 minutos de movimiento y escribir en las papeletas de los demás, acompañado de música.

Después en silencio, había que leer lo que nos habían escrito y darnos cuenta de cómo nos sentíamos al hacerlo, de qué cosas no conocíamos de nosotros. En post its de colores tenían que reflexionar y escribir los siguientes tres puntos NER:

N – ¿Qué cosas nuevas descubrí con esta actividad?

E – ¿Qué cosas ya sabía que reafirmé? (Énfasis)

R – y ¿con qué lo relaciono?

Después de compartir en grupo, cada uno metió este papelito en su bote y tuvieron varios minutos para decorar su bote con diferentes materiales, tratando de plasmar su sello personal en el mismo.

Me emocionaba comenzar a trabajar con los botes y darles a cada quien su lugar especial. La interacción grupal fue agradable ya que todos escribieron en las papeletas de cada quien. Les costó trabajo entender la R de Relación y creo que a veces me falta claridad para explicar conceptos. Descubro que disfruto cuando me acerco de forma personal a cada uno para ver cómo van y hacer preguntar que les ayuden a profundizar.

Participar en la actividad de las papeletas en la espalda fue muy bonito, fue como sentirme parte del grupo de otra forma, leer lo que ven en mí.

3.9 Novena sesión: Mi personalidad y su relación con mi interacción grupal

El propósito de la novena sesión era reconocer algunos rasgos de su personalidad a partir de la interacción grupal. Al entrar al salón cada uno tenía la opción de elegir dos tipos de dulces. Cuando estuvimos todos en el salón pedí que se agruparan por el tipo de dulce que habían elegido. Le objetivo era hacer los grupos de manera aleatoria y no por elección de ellos, ya que normalmente se agrupan con las mismas personas.

La primera actividad consistía en ordenar 18 imágenes por secuencia, mismas que les había entregado en desorden. Cada equipo se organizó diferente. Un equipo terminó primero y cuando me acerqué a revisar la secuencia, Maldivas narró una historia que quedaba con las imágenes. En ese momento me pareció una gran idea y le pedí a otro compañero del equipo que contara una historia diferente.

El otro equipo también terminó su secuencia y abrí la invitación para que narraran también una historia. Hicieron la actividad más rápido de lo que yo creí así que en ese momento improvisé, pidiendo que con las tarjetas desordenadas armaran la secuencia entre todo el grupo completo en 5 minutos.

Después hicimos una reflexión de lo que había sucedido. Comenzaron diciendo cómo lo habían logrado. Brasil y Kuwait comenzaron a discutir y dar sus argumentos de si era acercamiento o alejamiento, la secuencia. Deje que se expresaran porque se puso bueno el debate pero en algún momento me sentí preocupada para que regresáramos al propósito. Para retomarlo la pregunta fue ¿Cuál es la actitud de cada quien y cómo se comporta cada quién para lograr que se haya logrado el objetivo? A algunos les costó trabajo identificar cuál había sido su actitud en la actividad. Otros pudieron identificarla: “yo defendí mi idea”, “yo primero escucho a los demás y luego actúo”, “yo propuse pero luego me di cuenta que no era buena idea”. Italia compartió que ella pensó algo pero no lo dijo, sino que esperó a ver cómo lo hacían los demás. Kuwait dice que el tiene la capacidad de imaginar. Nicaragua que no le gusta mucho trabajar en equipo. Mónaco que él siempre analiza primero.

La siguiente actividad era representar con limpiapipas de colores un animal o cosa que se parece a su personalidad, les sugerí que integraran elementos que habían recibido en su retroalimentación personal con Anel. Trabajaron durante varios minutos con música. Hicieron animales y figuras muy creativas con diferentes colores, algunos en 3D. Después en equipos de tres personas platicaron qué animal o cosa habían elegido y qué características tenían. Lo siguiente fue invitarlos a que los miembros del grupo le dijeran a cada persona, una característica de su animal o cosa que no hubieran dicho. Fue una actividad importante porque tenían que reconocer en el otro y expresarlo.

Para hacer el cierre, regresamos al grupo grande y cada uno completaba la frase: soy como un... (nombre del animal o cosa) porque ... Estas fueron algunos de los resultados:

- Kuwait: Soy como un perro con alas porque soy fiel a mis amigos y soñador.
- Maldivas: Soy como un elefante soy fuerte, recuerdo muchas cosas y escucho.
- Argentina: soy como un pájaro porque puedo cambiar de rumbo y me gusta hablar.
- Mónaco: soy como un tigre, soy analítico y perseverante.
- Chipre: soy como un perico porque soy amigable y me gusta aprender.
- Italia: yo soy como un conejito porque soy confiable y paciente.

Por último guardaron su figura dentro de su bote. Me doy cuenta que estaba conectada con el grupo porque con lo que iba observando pude proponer otras tres cosas que no estaban consideradas en el plan de la sesión:

- Volver a ordenar la secuencia en grupo grande
- Compartir en grupos de tres personas las características del animal o cosa
- Decir a los otros dos compañeros una característica que no hubieran dicho

La frase final para compartir y cerrar “soy como un.... Porque....” Me parece que fue muy atinada, concreta y fácil de responder al hablar indirectamente de sí mismos. Me sentí confiada y contenta al terminar la sesión.

3.10 Décima sesión: Mi cuerpo me dice...

Para esta sesión utilizamos por tercera vez el de los cojines. El propósito era tomar conciencia de que el cuerpo proyecta y transmite aspectos de nosotros mismos, de nuestra historia, de nuestros estados de ánimo, de nuestra forma de ser.

Para iniciar pedí que se pusieran de pie haciendo un círculo, que se dieran cuenta de su postura, sin modificarla. Fuimos haciendo un recorrido por todo el cuerpo, partiendo de la cabeza, cuello, hombros, brazos, dedos de la mano, pecho, estómago, muslos, rodillas, pantorrillas, tobillos, planta de los pies. Acompañado de respiraciones y frases para que no cambiaran sus posturas sino que solo observaran. Una vez en la postura la indicación fue que la exageraran, es decir que si sentían los hombros caídos los movieran más hacia abajo, o si sentían la espalda jorobada, aumentarían la dimensión. Algunos exageraron su postura con facilidad, otros se quedaron más bien en su postura inicial. Cuando estuvieron en esta nueva postura los invité a darse cuenta cómo se sentían estando ahí.

Después la indicación fue que dibujaran la postura de su cuerpo con crayolas. Para esto se sentaron en el suelo. Una alumna preguntó si podía remarcar las partes en donde sentía más tensión y con su sugerencia otros lo hicieron así. Finalmente escribieron una frase o palabra a esa figura dibujada.

Volvimos a acomodarnos en círculo, dejando los dibujos a un lado. La siguiente actividad consistía en que uno de ellos pasaría al frente, haría la postura exagerada y una vez en la postura, los demás caminaríamos alrededor, en silencio, observando. Poco a poco diríamos en un palabra, qué nos transmitía esa postura. Fue importante pedirles mantener el respeto en esta actividad. Mientras tanto Anel iría anotando las palabras dichas y terminando la ronda, ella las iría diciendo una por una para que la persona pudiera verificar si se identificaba o no con ellas. Fue interesante esta actividad de las posturas exageradas porque no es común que se expongan ante sus compañeros de esa forma, me parece que los sacó un poco de su zona de confort y tuvieron que enfrentar el miedo de pasar al frente de todos y ser observados.

Me sentí angustiada cuando paso Suiza que es una chica que tiene sobre peso pero al hacerlo consciente dejé que esa preocupación se fuera.

Después Anel les entregó sus papelitos y se reunieron en grupos de tres a compartir en torno a las siguientes preguntas: ¿cómo me sentí de estar expuesto ante los demás?, Si me identifiqué o no con las palabras, y ¿qué me pasó en el ejercicio?.

Regresamos al grupo completo y expliqué que nuestro cuerpo tiene nuestra historia, parte de nuestro carácter, que hay cosas que ocultamos en el cuerpo. Que nuestros cuerpos reflejan diferentes cosas a los demás. Y que lo increíble es que tenemos la posibilidad de cambiar, de modificar y ser conscientes de lo que nos sucede.

La siguiente actividad fue personal, completaron una hojita que por delante tenía la frase “Mi cuerpo dice...” y por detrás “y me invita a...”

Seguimos con una relajación guiada en donde, con los ojos cerrados, les invité a darse cuenta de su cuerpo, de cómo se sentían. Les dije que hoy su cuerpo los invitaba a hacer algo diferente, a hacer un cambio. Que se imaginaran una nueva postura que reflejara cómo se sentirían una vez que hicieran eso a lo que su cuerpo les había invitado”.

Por último compartimos en grupo tres puntos: qué me dice mi cuerpo, a qué me invita y qué postura nueva imaginé. Algunas de las reflexiones fueron:

Brasil: “mi cuerpo me dice que estoy intranquilo y con ganas de hacer algo, y me invita a tranquilizarme y pensar más las cosas antes de hacer algo”.

Colombia: “mi cuerpo me dice que tengo sentimientos que no me ayudan en nada, que los vaya quitando o controlando. Me invita a ser siempre feliz y a disfrutar la vida. Me veo sentada en una tipo montaña pero viendo un lago, algo que me hace sentir tranquila”.

Mónaco: “mi cuerpo me dice que estoy estresado, cansado y que tengo seguridad. Me invita a relajarme, descansar y expresar mis emociones. Me imaginé en una hamaca”.

Maldivas: “mi cuerpo me dice que estoy preocupada y un poco desorganizada y me invita en poner más interés en todo lo que hago y a que mis problemas no afecten tanto mi calidad de vida”.

Tenía un poco de incertidumbre al iniciar por la actividad porque tendrían que exponerse al grupo pero creo que ya hay cierta confianza en el grupo.

En esta sesión fue importante ser flexible como facilitadora para dejar que eligieran si querían trabajar la relajación inicial con los ojos abiertos o cerrados, por dejar que solo describieran su postura final porque yo había planeado que la hicieran con el cuerpo, me parece que fue seguir el ritmo del grupo o de la persona, con respeto.

Hubo mucho ruido afuera y estuve preocupada porque esto fuera a distraernos. Rescato otra vez que la interacción grupal fue la que logró que la actividad fuera relevante para ellos.

3.11 Décima primera sesión: Tengo un abanico de cualidades

Cuando llegamos Anel y yo al colegio la recepcionista nos preguntó si íbamos a tener taller porque se habían cancelado otros talleres por la feria de ciencias. Nosotras no estábamos enteradas y esto me desanimó un poco al imaginar que muchos de ellos asistirían al taller pero con ganas de estar en la feria de ciencias.

Anel me propuso que les diéramos la decisión a ellos, que eligieran si querían o no tomar la sesión, que respetaríamos su decisión pero que deberían tomar en cuenta que habíamos ido y que tendríamos que reprogramarla.

Entraron muy contentos, saludando y tranquilos así que decidimos continuar la sesión sin preguntarles ya que sus actitudes decían que estaban listos para comenzar.

El acomodo de esta sesión fue en círculo solo con las sillas. Iniciamos con una actividad que consiste en dejar una silla vacía al lado de una persona y la persona de la derecha dice “junto a mi hay una silla vacía y quiero que se siente alguien que...” y mencionar una cualidad. Cualquier persona que se identifique con esa cualidad puede

pasar a esa silla, dejando otra silla vacía y así continuar hasta que varias o todas las personas se hayan movido de lugar. Fue lindo ver que iban diciendo cosas para mover a las personas que no se habían movido todavía. Algunas de las cosas que dijeron fueron: alguien que sepa dibujar, alguien muy risueño, alguien que se pueda expresar muy bien, alguien que sea responsable, alguien que tenga buenos amigos, alguien que siempre este relajado, alguien que sepa bailar, alguien que sepa hacer manualidades.

La segunda actividad consistía en hacer un abanico con una hoja de papel, le pedí a Ecuador que guiara a sus compañeros para hacer los dobleces.

Una vez terminados tenían que llenarlos con cualidades o cosas para las que son buenos. La indicación era que debían llenarlo por delante y por detrás. Me parece que les ayudo escuchar las pistas y guías que les iba dando para que se les ocurrieran más cualidades.

Cuando dejaron de escribir en sus abanicos seguimos con otra actividad que les ayudaría a recordar más cualidades. Consisto en dibujar un termómetro en el piso, con cinta y pedirles que después de escuchar lo que significaba cada extremo se ubicaran más cerca de un extremo o de otro según se identificaban. Estas fueron las afirmaciones para esta actividad:

TERMÓMETRO	
EXTREMO A	EXTREMO B
Analizan antes de tomar una decisión	Deciden más por intuiciones, a veces son decisiones rápidas
Prefieren seguir procedimientos que expliquen paso a paso	Prefieren no tanta instrucción y descubrirlo a su manera
Les gusta el debate, defender sus ideas	Prefieren no confrontar, a veces suelen ceder, tratan de mantener las cosas calmadas
Tengo facilidad para adaptarme a los cambios, me gustan los cambios. Es normal que cambie de decisiones	Mantiene firme sus decisiones. Es más bien estructurado

Se fija mucho en los detalles, no se le pasan.	Ve las cosas más como un todo
Le gustan sus rutinas, respetar sus horarios	No le es fácil adaptarse a rutinas, prefiere ir haciendo las cosas sin tanto planear, como vayan saliendo
Mis sentimientos me ayudan a tomar decisiones	Mis sentimientos me obstaculizan para tomar decisiones, o no los tomo en cuenta para decidir
Me gusta el contacto físico	Prefiere mantenerse sin tanto contacto físico, quizá prefiera las palabras
Normalmente organiza todo (reuniones, grupos, salón)	Prefiere seguir instrucciones sin la responsabilidad de organizar
Expresa sus sentimientos, le es fácil llorar o decir que está enojado	Es difícil expresar sus sentimientos.
Facilidad para recordar con imágenes (visual) Aprende viendo	Facilidad para recordar frases (Aprende escuchando) Auditivo
Las normas me ayudan a darle dirección a mi vida	Las normas son limitantes.
A través de la imaginación obtengo nuevas ideas	A través del análisis resuelvo problemas
Se me facilita y me gustan la lógica y las matemáticas	No todo se resuelve por la lógica, la intuición me guía muchas veces.
La mayoría de las veces prefiero trabajar solo	La mayoría de las veces prefiero trabajar en equipo
Pienso mucho en el pasado o futuro	Vivo en el presente
Percibo el estado de ánimo de los demás	Me cuesta trabajo identificar cómo se sienten los demás.
Se pedir ayuda a otros	Me cuesta trabajo pedir ayuda a los demás.

Fue interesante ver cómo algunos de ellos se ubicaban con mucha seguridad y otros se la pensaban más y cómo aclaramos que estar en un extremo u otro no es una debilidad, sino simplemente una característica personal.

Terminando esta actividad volvieron a sus abanicos y tenían que completar más cualidades después de lo observado en el termómetro.

Después se reunieron en equipos de tres o cuatro que Anel y yo habíamos planeado previamente, tratamos de agruparlos según sus predominancias cerebrales poniendo juntos a los que se parecían más. Luego combinamos los equipos para que estuvieran mezclados. La idea era que platicaran lo que habían escrito en sus abanicos y pudieran ver si algo de lo que escribieron sus compañeros también ellos lo tenían.

Para terminar nos reunimos en un solo grupo y compartimos en torno a algunas preguntas como ¿para qué nos sirven los abanicos?, ¿cómo puedo relacionar un abanico con mis cualidades?. Brasil: “Yo digo que si tienes las cualidades las debes de usar. Debemos sentirnos que tenemos esas cualidades y aprovecharlas”. Nicaragua: “no sabía que con muchas personas éramos muy similares”.

Otra pregunta de reflexión fue ¿para qué les sirve conocer sus cualidades? Y las respuestas fueron “para saber qué área o qué carrera me va a ir mejor” (Brasil), “para saber cuales son las que más utilizas, las que son mas fuertes en ti” (Colombia), “para saber las personas que se parecen a ti” (Argentina).

Como cierre cada adolescente tenía que completar la frase: mi abanico de cualidades me sirve para:

- Ecuador: utilizarlas en la vida para...
- Nicaragua: Me sirve para saber con que personas me puedo llevar mejor y con cuales puedo chocar y pues mejorar eso.
- Colombia: A mi me ayuda a conocerme mejor y ponerlas en práctica más.
- Suiza: Yo algo que aprendí es que tengo muchas cualidades y me di cuenta de unas que no sabía.

- Argentina: yo aprendí que tengo muchas cualidades y que quiero estar aquí y ser feliz.
- Belice: soy responsable de mí.
- Mónaco: me sirve para utilizarlas todas para lo que yo quiera.
- Egipto: aceptarme más y ponerlas en práctica.
- Maldivas: Me sirve para saber que cualidades me sirven para hacer un bien a la sociedad.
- Italia: me ayuda a conocerme a mi misma, a saber que hay otras que puedo poner más en práctica y saber que puedo relacionarme más y ser muy feliz.
- Laos: me ayuda a tener más seguridad.
- Brasil: para saber en qué soy bueno, para subir mi autoestima, para decir soy bueno en esto y puedo aportar mucho.

Al terminar guardaron sus abanicos dentro de sus botes. Me dio gusto ver que las interacciones entre ellos logran profundidad que les permite verse reflejados o no y con esto identificarse, que mi trabajo como facilitadora no es facilitar todas las intervenciones sino dejar que ellos mismos vayan interactuando entre ellos.

Otra vez me doy cuenta que es importante llevar preguntas de reflexión que inviten a que surjan estas interacciones.

3.12 Décima segunda sesión: Aprendizajes y valoración de mi forma de pensar y la de otros. Rehilete Mental

Esta fue la segunda sesión que estuvo guiada totalmente por Anel. Para estas alturas del taller ella ya había tenido las sesiones individuales de retroalimentación para explicar y aclarar los resultados de los estudios BTSA, es decir que cada alumno ya tenía mayor conocimiento de su predominancia cerebral e identificaba mayores fortalezas y debilidades.

El objetivo de la sesión era ubicar las diferentes carreras de la Universidad de Guadalajara en un cerebro gigante tratando de ubicar qué carreras requerirían cierto tipo de inteligencia. Teníamos dos tabletas con los planes de estudio de cada carrera para que ellos pudieran investigar en qué consistían. Creo que un común denominador fue la falta de información que tienen de algunas carreras o mitos que se han creído y que no necesariamente son verdaderos.

Al terminar tenían que llenar un formato en donde anotaban las 2 o 3 carreras que más les llamaran la atención y tenían que completar los siguientes puntos de cada una:

- Capacidad: ¿Mis habilidades responden a las capacidades necesarias?, si no es así ¿tengo las habilidades?, ¿puedo desarrollarlas?
- Vocación – ¿Realmente me apasiona?
- Actitud
- Oportunidad – ¿Qué oportunidades tengo o cuales tendría que buscar?
- Beneficio para otros – ¿Cómo beneficia mi círculo social, mi colonia, mi ciudad?
- Riesgos – ¿Qué riesgos veo de estudiar esta carrera, ¿qué demanda y competencia hay?

3.13 Décima tercera sesión: ¿Cómo llegué y cómo estoy? Transformación

Para esta sesión estuvimos sentados en sillas formando un círculo. Al iniciar les dije que era nuestra penúltima sesión y hubo varias expresiones como “Ahhh”, “buu” y solamente Japón levantó los brazos como en señal de victoria y expresando alegría por que ya se acabaría. Me dio gusto observar que la mayoría no quisieran que acabara. Esta sesión ya estaba encaminada a ir cerrando el taller.

Lo primero que hicimos fue una fantasía y relajación guiada, en donde los invitaba a ser conscientes de su cuerpo, a respirar profundamente y exhalar las cosas que en este momento les estorbaban. Les pedí que recordaran aquel momento en donde les informaron que tomarían el taller, que recordaran el primer día, cómo se sentían, qué pensaban de si mismos, del grupo y de las maestras. Seguí diciendo que ya habían pasado 13 semanas de trabajo, 13 oportunidades de descubrirse y los invité

a darse cuenta cómo estaban en ese momento, cómo se sentían en el presente, que reconocieran si algo había cambiado en ellos, qué pensaban de si mismos.

Hicieron equipos de tres personas y la indicación fue dibujar tres figuras humanas que representaran: la primera figura cómo llegaron, la segunda cómo están en el momento y la tercera cómo se veían en un futuro a 3 años. El objetivo era que cada cosa que dibujaran tuviera un significado o representara algo importante. Les di más de media hora para esta actividad. Yo iba pasando con cada equipo para alentarlos a que le pusieran diferentes elementos significativos.

Fue interesante ver que se reunieron en equipos con fortalezas cerebrales parecidas y los dibujos dejaban ver estos rasgos. El equipo de Egipto, Mónaco y Japón dibujaron tres figuras muy estructuradas, simétricamente iguales y con pocos elementos, ellos tienen fortalezas en los cuadrantes lógicos y estructurados. El equipo de Brasil, Belice y Argentina hicieron dibujos llenos de elementos, colores, figuras grandes. Las características dominantes de ellos son la creatividad, arte y facilidad en comunicación y relaciones.

Una vez terminados los dibujos cada equipo compartió con el grupo lo que habían dibujado. Hubo varias cosas en común. En las primeras figuras representaron caras tristes, sin expresión, poca claridad o más bien dudas, dijeron que tenían poco conocimiento de si mismos, confusión, poca visión, que no conocían realmente quienes eran.

En las segundas figuras pusieron gestos más alegres, ideas más claras, ya tenían el rumbo de hacia donde caminar, la habilidad de conocerse mejor, se veían más preparados para el futuro, más seguridad.

Y la tercera, la que representaba el futuro pusieron: sonrisas porque ya no tenían temor, sin preocupaciones, con una profesión, con mucha más visión, más seguridad, metas más claras. Dos equipos dibujaron un maletín representando todas las herramientas y recursos personales. Me encantó que un equipo dibujó un traje de superhéroe comentando que cómo venían de ese Bachillerato eran héroes que

transformaban el mundo (como el lema del colegio). Y también fue interesante que un equipo dibujó a un ciego porque todavía no venían claridad en su futuro.

Por último les entregué unas figuras humanas recortadas en papel y les pedí que escribieran en máximo tres palabras de qué había significado para ellos ese proceso de transformación.

Para cerrar cada quien compartió las palabras escritas y metieron la figura de papel dentro de sus botes. Estas fueron algunas de las cosas que concluyeron:

- Mónaco: Lograr metas personales
- Egipto: Superación personal y aclaramiento
- Nicaragua: conocerme y saber que tengo habilidades
- Maldivas: decisión, cooperación y compañerismo
- Italia: pensamientos, autoconocimiento y decisivo
- Brasil: Feliz, futuro y alegría
- Ecuador: Evolución y conocerme
- Suiza: visión, conocimiento. Me conocí y vi más allá de cosas que no veía
- Colombia: seguridad, me siento más segura
- Argentina: claridad, estabilidad, felicidad
- Belice: conocerme, autenticidad

Me impresionó ver cómo cambió la actitud de Kuwait respecto a su interés con el taller, ya que al principio su postura corporal denotaba desinterés y por el contrario en esta sesión fue quien llamó a todos al salón y ayudó a acomodar el salón.

Se notó que se sintieron familiarizados con la relajación porque cerraron los ojos pronto y se acomodaron en posturas cómodas.

Me parece que la actividad de los dibujos fue una excelente manera de comenzar a cerrar y salieron puntos muy creativos. Al final uno de los equipos explicó que habían dibujado un calzoncillo de héroe porque eran “llamados para transformar al mundo” que es el lema del colegio. Con esto se logra uno de los objetivos del

coordinador que era reforzar el sentido de pertenencia y que reconocerían la importancia que tiene para ellos ser parte de la institución.

En lo personal me sentí satisfecha con esta primera sesión de cierre. Me gusta lo que hemos logrado como grupo y comenzar a ver algunos avances en ellos.

3.14 Décima cuarta sesión: Cierre / Te presento mi identidad

Para esta sesión de cierre preparé el salón sin sillas, en la entrada estaban pegadas unas preguntas, en el centro estaban recortadas las figuras de cómo se habían dibujado la sesión anterior. Los botes estaban acomodados formando un círculo. Entraron todos al mismo tiempo, había música tranquila y debían entrar en silencio, observar el salón y encontrar su lugar. Les di la bienvenida a ese camino que en realidad apenas comienza, ese camino de autodescubrimiento donde les tocará ir conociéndose más y tomando decisiones.

Fui narrando lo que hicimos en cada sesión e iba haciendo algunas preguntas para que ellos recordaran lo que habían trabajado y aprendido. Al mismo tiempo cada uno iba sacando sus materiales trabajados del bote y poniéndolos al frente de ellos.

Una vez recorrido el camino del taller los invité a que escribieran en esa hoja tratado de responder a dos preguntas: ¿quién soy? Y ¿Por qué soy valioso?. Una vez que todos habían terminado de escribir les pedí que enrollaran su hoja y la metieran dentro de un globo, para después inflarlo con aire.

La siguiente actividad consistía en lanzar los globos al aire y entre todos tratar de evitar que cayeran al suelo, durante toda una canción movida. Me hizo falta irles diciendo más cosas que relacionaban esa actividad con el propósito, “no dejes caer eso tan importante que has descubierto”, etc.

Al terminar la canción cada uno debía tener un globo que no fuera el suyo, tronar el globo y leer el mensaje escrito. El objetivo era que cada uno fuera leyendo un poco de lo que decía y que le dijera unas palabras al compañero dueño del mensaje, unas palabras como deseándole algo y le entregara su bote con todo lo trabajado.

Fue difícil lograr que guardaran silencio entraran en esta ultima actividad porque la actividad de los globos los dispersó mucho. Pero también fue muy bello escuchar los deseos y frases que se dijeron entre ellos:

- Brasil a Egipto: yo te deseo que te encuentres lo mejor para ti y que se cumpla todo lo que quieras.
- Egipto a Belice: que hayas encontrado lo que buscabas ahí y que consigas lo que quieras y te la pases muy chido.
- Belice a Maldivas: espero que todo esto que está en este botecito te sirva en un futuro para que logres lo que tú quieres y para que tu vida esté llena de felicidad y que de esto depende mucho tu futuro (abrazo).
- Suiza a Colombia: espero que no te dejes influenciar por personas que te puedan hacer daños y que te vaya bien y que la quiero.
- Italia a Chipre: que sigas con este ideal y que siempre no dejes que nadie te diga que no puedes, que tu seas consciente de que eres importante (abrazo).
- Chipre a Kuwait: espero que si logres lo que quieres y que todo lo que apuntaste si es verdad y te deseo que lo cumplas (medio abrazo).
- Mónaco a Laos: te quiero decir que cumplas tus sueños y metas y que no te desvíes de ahí.
- Japón a Ecuador: que cumplas todo lo que esta en esta hoja que tu escribiste y que tomes muy en serio tu frase de no te rindas y ve con todo hacia delante creo que es lo que te motiva para seguir adelante (abrazo).
- Nicaragua a Belice: que seas igual, yo creo que tu descubriste mucho de ti y que sigas descubriendo mucho de ti y que lo tengas siempre presente y seguro ayudarás a muchas personas.

Yo les desee que el taller les haya ayudado a descubrir algo y que haya valido la pena el tiempo que dedicamos. Les agradecí mucho la confianza porque también para mi había sido una nueva experiencia y especialmente a Anel por querer colaborar de forma desinteresada.

Algunos de ellos mostraron agradecimiento diciendo algunas palabras: “estoy muy agradecido por su tiempo y su dedicación. Ustedes pueden contar también con nosotros” (Belice), “creo que fue muy importante para todos nosotros, para saber que vamos a hacer y tener una idea mas cara de todos, creo que todos teníamos muchas ideas o no teníamos ideas y esto nos ayudó” (Argentina).

Dos cosas me hicieron sentir intranquila en la sesión, la primera era que la actividad de los globos los dispersó mucho y la segunda fue que Brasil me preguntó si íbamos a leer lo que escribirían en sus hojas y no le supe contestar, porque la idea era que sí se leyera pero no lo aclaré desde el principio para que se atrevieran a escribir. Cada uno podía decidir si querían o no que lo leyeran pero no se fue esa sensación de intranquilidad por la falta de claridad desde el principio.

Me sentí satisfecha de saber que muchos de ellos habían avanzado un paso hacia delante, que lograron descubrir su identidad y responder de alguna forma la pregunta que la resume: ¿Quién soy?.

CAPÍTULO IV. ESTRUCTURA METODOLÓGICA

Este capítulo contiene tres secciones. La primera presenta la organización de las diferentes fuentes de información y evidencias que obtuve en la intervención. La segunda muestra las preguntas de análisis que sostienen el trabajo de investigación y la tercera explica el proceso de estructuración de datos además de presentar los tres esquemas base de donde se despliega el análisis del capítulo V.

4.1 Organización de la información.

Los principales insumos para el análisis de la intervención fueron transcripciones (de las catorce sesiones capturadas en video), bitácoras que realicé como facilitadora y los materiales trabajados por los participantes durante el taller.

En la siguiente tabla presento cómo organicé dichos insumos para facilitar la referencia de los datos. De forma muy sencilla cada una comienza con la primer letra del nombre seguida por el número de la sesión.

En el caso de los materiales trabajados pongo una breve descripción de cada material.

Sesión	Bitácoras	Transcripciones	Materiales trabajados	Descripción del material
Sesión 1	B1	T1	M1	Credencial de identidad
Sesión 2	B2	T2	M2	4 Collages grupales (contextos)
Sesión 3	B3	T3	M3	Papeletas con creencias limitantes y poderosas
Sesión 4	B4	T4	M4	Camisetas representando roles
Sesión 5	B5	T5	M5	Cuestionarios de valores y flechas
Sesión 6	B6	T6	M6	Dibujo de figura con áreas de la vida
Sesión 7	B7	T7	M7	Evaluaciones medio camino
Sesión 8	B8	T8	M8	Bote ¿Quién soy? Y reflexión NER

Sesión 9	B9	T9	M9	Animal de limpiapipas
Sesión 10	B10	T10	M10	Invitación escrita del cuerpo
Sesión 11	B11	T11	M11	Abanico de cualidades
Sesión 12	B12	T12	M12	Tabla opciones estudios
Sesión 13	B13	T13	M13	Figuras humanas (3 x gpo)
Sesión 14	B14	T14	M14	¿Quién soy?

4.2 Establecimiento de preguntas de análisis

Para el análisis generé las siguientes tres preguntas que abordan el tema de la identidad desde diferentes ángulos. La primera se centra en los avances de los participantes en la valoración de su identidad. La segunda busca abonar y comprobar la teoría revisada y el modelo planteado en el marco referencial acerca del desarrollo de la identidad. Por último, la tercera, presenta la influencia que tienen los diferentes contextos en el proceso del adolescente para valorar su identidad.

1. ¿Cuáles fueron los avances significativos en los adolescentes para la valoración de su identidad a partir de una intervención en Desarrollo Humano?
2. ¿Qué factores/elementos tuvieron mayor impacto para lograr la valoración de la identidad en los adolescentes?
3. ¿Cuál es la influencia de la institución educativa, la familia, los amigos y el contexto socioeconómico para lograr que el adolescente logre valorar su identidad?

4.3 Inmersión en los datos y proceso de estructuración de los datos

Las preguntas de análisis buscaban respuestas cualitativas, por lo tanto para el análisis de información hice uso de los recursos de la fenomenología, el análisis de datos cualitativos y la investigación-acción.

La metodología cualitativa se refiere a la investigación que produce datos descriptivos como lo expresado por una persona, ya sea hablado o escrito y las conductas observables (Taylor y Bogdan, 1987).

En la intervención cada adolescente vivió y significó de manera diferente, cada adolescente era afectado por un contexto específico y por marcos de referencia internos. Por tal razón era primordial captar estas vivencias desde su subjetividad y fue entonces que elegí el método fenomenológico, el cual es definido como “el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre” (Martínez, 1989, p.167).

La fenomenología respeta la relación que la persona hace de lo que le sucede en su vida y se centra en el estudio de realidades vivenciales que son complejas de comunicar (Martínez, 1989).

Para esta investigación partí de la premisa de que el hombre es un ser mundano: “el mundo no es lo que yo pienso, sino aquello que yo vivo; estoy abierto al mundo, me comunico indubitablemente con él” (Merleau-Ponty, 1945, p.14). Para Dantas y Moreira (2009) el hombre mundano es ambiguo, lo que hace que la producción de significados de su experiencia vivida sea amplia.

El papel de la investigación que proponen Dantas y Moreira es la descripción fenomenológica pero también la comprensión propia de esta constitución mundana del hombre (2009). Entrelaza varios horizontes vivenciales y posibilidades de relación entre el hombre y el mundo. “La descripción del fenómeno es la senda mayor para tener acceso al campo fenoménico del sujeto-colaborador” (Dantas y Moreira, 2009, p.250).

Utilizando esta metodología buscamos adecuar la investigación como una “comprensión de un fenómeno vivencial concreto, presente en el mundo, como dado de la realidad y evidenciado en el discurso cotidiano de las personas (Dantas y Moreira, 2009, p.255).

Específicamente para el análisis seguí el proceso sugerido por Martínez (1989) que tiene tres etapas:

1. **Etapla previa: clarificación de presupuestos.** El investigador debería de reducir sus presupuestos para que no se contrapongan o invadan lo que se observa en el análisis.

Martínez dice que es imposible eliminarlos pero sugiere tomar plena conciencia de ellos para que sea más sencillo reducirlos.

2. **Etapa descriptiva.** Compuesta de tres pasos:
 - a. Elección de la técnica o herramienta.
 - b. Realizar la observación tratando de reducir lo subjetivo como sentimientos y actitudes personales, poner entre paréntesis las posiciones teóricas que ya conocía. Repetir la observación para captar todo lo ocurrido y tratar de no omitir detalles.
 - c. Elaborar la descripción protocolar que refleje el fenómeno o la realidad tal como se presentó, que sea lo más completa posible, que no omita nada relevante, que no contenga elementos proyectados del investigador.
3. **Etapa estructural.** Donde se estudian las descripciones protocolares. Primero se observa el todo, después se delimitan las unidades temáticas naturales y posteriormente el tema central de cada unidad temática. Todo se redacta en lenguaje científico y finalmente se integra de manera descriptiva manteniendo una estructura que revele el análisis completo.

En la etapa descriptiva una parte fundamental fue la codificación. El procedimiento para codificar utilizado fue el de Coffey (2003) donde el objetivo es descomponer los datos para obtener categorías. Para lograr esto, una vez codificado todo el material, se analiza cómo se vinculan los códigos, qué elementos tienen en común y cómo se relacionan con algún tema particular. El trabajo analítico, dice Coffey, realmente consiste en establecer esos vínculos e identificar los conceptos que respondan a la investigación (2003).

Al codificar continuamente tuve que reducir mis presupuestos teóricos y personales, para que los códigos no fueran impuestos por mí sino que surgieran solos a partir de lo observado.

Martínez menciona que para usar la fenomenología hay que dejar de lado los constructos del investigador, sin embargo hacerlo por completo es imposible ya que es el investigador quien analiza (1989). Fue reto tratar de mantener estos constructos lo más lejanos posibles para disminuir la interpretación de los datos.

Algo que tiene en particular esta investigación es que mantiene el modelo “investigación-acción” ya que se está estudiando lo sucedido con un grupo de personas al haber sido parte de un taller de intervención, es decir que se investiga a partir de un conjunto de acciones.

Lewin define este tipo de investigación como:

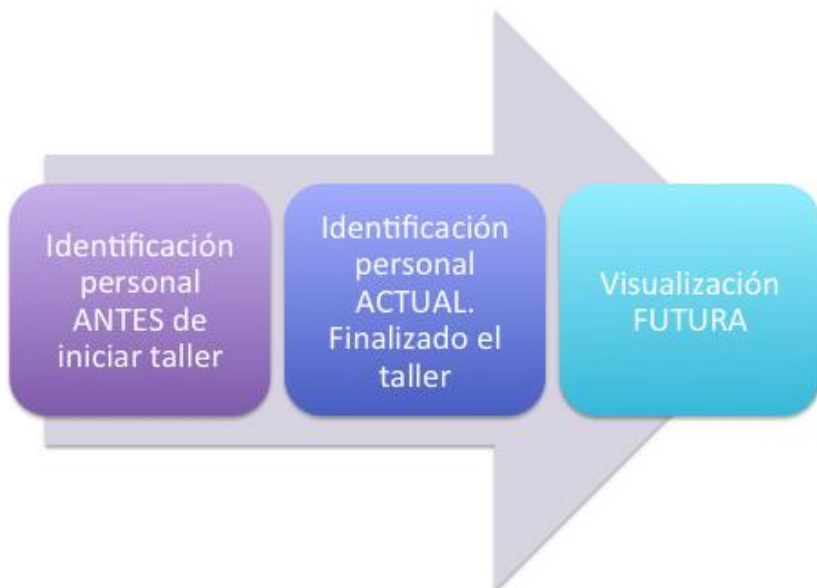
“la emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investigada, quién investiga y el proceso de investigación. (Restrepo, 2005, p.159).

Dicho de otra forma, para comprender un fenómeno social o psicológico es necesario observar la dinámica de las partes que están involucradas y no de una forma congelada, sino estudiar las cosas mientras cambian e ir observando los efectos (Martínez, 2004).

La herramienta tecnológica que utilicé para hacer el análisis, específicamente la codificación, fue el Software ATLAS.ti. Es un programa que gestiona diferentes documentos e imágenes, permite asignar códigos a las citas elegidas y después agruparlas en familias o categorías, así como hacer notas u observaciones al análisis (ATLAS.ti, 2012).

A continuación presento los tres mapas conceptuales que contienen la estructura del análisis de mi investigación, partiendo de los códigos y posteriormente de las categorías. Cada uno de ellos trata de responder a una pregunta de investigación.

Pregunta de investigación 1: ¿Cuáles fueron los avances significativos en los adolescentes para la valoración de su identidad a partir de una intervención en Desarrollo Humano?



Pregunta de investigación 2: ¿Cuál es la importancia de los diferentes elementos que componen la identidad para lograr su valoración en la experiencia de los adolescentes participantes de la intervención?

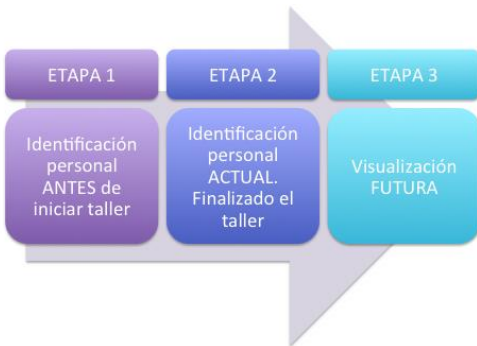


Pregunta de investigación 3: ¿Cuál es la influencia de la institución educativa, la familia y el contexto socioeconómico para lograr que el adolescente logre valorar su identidad?



CAPÍTULO V. ALCANCES DE LA INTERVENCIÓN

Pregunta 1: ¿Cuáles fueron los avances significativos en los adolescentes para la valoración de su identidad a partir de una intervención en Desarrollo Humano?



Para responder esta pregunta de análisis propongo un esquema de proceso con tres etapas:

1. Cómo se identificaban los participantes ANTES de la intervención.
2. Cómo se identificaron los participantes DESPUÉS de haber participado en el taller.
3. Cómo se visualizan en un FUTURO con lo descubierto en este taller.

ETAPA 1 – Identificación personal antes de iniciar el taller

En la penúltima sesión, en equipos hicieron representaciones gráficas de cómo se percibían antes de iniciar el taller. Estos fueron algunos testimonios que reflejan esta percepción:

“El primer dibujo no tiene cara porque realmente no sabíamos quienes éramos, cómo éramos” (Kuwait, T13). “No sabíamos muchas cosas de nosotros, más bien no nos conocimos tanto” (Egipto, T13).

Erikson dice que en algunos casos el desarrollo de identidad se presenta sin mayores alteraciones pero en otros surge la llamada crisis de identidad (1972).

Estos testimonios revelan que los adolescentes no se conocían lo suficiente para poder definirse o identificarse, no conocían sus recursos ni talentos y por lo pronto vivían en cierta medida esta crisis de identidad.

Un adolescente parte de su pasado y de su contexto. En su pasado están las creencias y enseñanzas que le ha dado su familia, su escuela, su barrio. En su contexto, específicamente en esta época de

modernidad y globalización, está el bombardeo de información que ha recibido de los medios de comunicación. Todo esto crea confusión y ellos lo expresaron así:

“Era como un choque de todas las ideas, como de no saber qué hacer” (Belice, T13). “Dibujamos muchas rayas como de confusión porque no teníamos la idea de qué queríamos, cómo que nada concordaba” (Argentina, T13).

Aunque el adolescente dejó de ser un niño, aún puede estar cumpliendo las expectativas de los padres o tutores, sin embargo comienza a cuestionarse si estas creencias e ideas que recibió de ellos van de acuerdo a sus propias ideas y motivaciones. Italia dice que identifica que antes se comportaba cumpliendo las expectativas de los demás:

“No sé como soy en realidad me comporto como los demás quieren” (Italia, M8).

Dentro de la crisis de identidad el adolescente no se sabe responsable de sus decisiones y acciones, sino que se deja influir por su contexto inmediato.

Italia logró un avance en el cuál tomó su lugar, se sintió responsable de su persona, se apropió de sus decisiones, por lo que haber reconocido que antes actuaba de acuerdo a los demás fue un punto de partida importante.

En un estado de confusión se pueden identificar aspectos que no tienen lugar o que están mal acomodados:

“Dibujamos los dientes chuecos porque se van a enderezar con el tiempo, los ojos negros porque aun no ve la realidad, ve solo hasta aquí, cada vez va viendo mejor, viendo al futuro, ahorita está ciego” (Brasil, T13).

Ellos se identificaban con poca claridad sin embargo este testimonio deja ver que existía cierta esperanza de que se iría “viendo mejor”, de que “se enderezarán con el tiempo”. Es como si confiaran que pueden lograr sentirse más seguros, con más confianza.

Un punto interesante es que aunque este grupo fue seleccionado entre los demás estudiantes por ser los que tenían menos claridad y seguridad personal, el 100% de estos 15 participantes expresaron su interés en asistir a un taller que les ayudara a identificarse y conocerse mejor. Me parece que se relaciona con la tendencia actualizante que propone Rogers, ya que aunque se sentían algo perdidos tenían la esperanza de encontrarse y sentirse con mayor confianza, tenían esa tendencia de desarrollar su potencial y buscar ir hacia un bienestar personal.

En resumen, antes del taller los adolescentes no se conocían realmente, se sentían confundidos, algunos hacían cosas por cumplir expectativas de otras personas y no tenían visión de futuro.

ETAPA 2 - Identificación personal actual. Finalizado el taller

Para abordar la segunda etapa presento primero los testimonios que expresan cómo se identificaban después de haber casi concluido el taller, al explicar sus dibujos:

“El segundo lo dibujamos con unos engranes porque ya tenemos ideas concretas de lo que queremos” (Mónaco, T13). “Pusimos una clara de huevo porque significa que tiene las ideas más claras, no totalmente definidas pero mucho más claras” (Belice, T13).

Los dos testimonios hablan de claridad, no de haber descubierto un destino final sino de tener más claridad para poder decidir en el camino por el que están pasando.

“Le pusimos un caminito porque ya sabe a donde va” (Braulio, T13). “Tengo una visión más clara de lo que quiero hacer y dedicarme toda mi vida” (Suiza, M14)

Una de las principales preocupaciones que tenían los estudiantes era la elección de carrera que define el rumbo de sus vidas en un plazo a mediano y largo plazo. Estos 15 adolescentes fueron elegidos porque no tenían una visión a futuro, es por eso que el hecho de que reconozcan con mayor claridad este rumbo es un avance significativo.

Uno de los pilares de la intervención era que logran identificar sus recursos personales, entendiendo que las cualidades son de los principales recursos:

“Aprendí que tengo muchas cualidades y me di cuenta de unas que no sabía” (Suiza, 11).

Suiza habla de manera general sin embargo en otros momentos, muchos de ellos pudieron identificar cualidades y habilidades concretas. El siguiente testimonio es un ejemplo de que pudieron llegar a lo concreto y no quedarse nada más en el reconocimiento abstracto:

“Soy una persona creativa, ingeniosa, adaptable, observadora y reflexiva. Considero que mis recursos más poderosos son mi creatividad, mi ingenio y mi capacidad de razonar los conflictos, mi conocimiento sobre computadoras y otras tecnologías, mi curiosidad, mi hambre de conocimiento y capacidad de análisis de situaciones” (Kuwait, M14).

Parte importante del reconocimiento de estos recursos se dio en la interacción grupal. Los 15 participantes reportan haber identificado cualidades de las que no eran conscientes gracias a lo que sus compañeros y facilitadoras les reflejaron y expresaron:

“Yo que tomo las cosas de forma positiva eso no me lo creía. Eso fue lo que descubrí, lo demás ya lo sabía” (Kuwait, 8).

“Lo nuevo es que inspiro paz, fuerte de corazón, agradable, segura en mí...Saber que eso piensan mis compañeros, me gusto saberlo” (Italia, 8).

Zacarés dice que la identidad es el mutuo resultado del reconocimiento personal pero también del reconocimiento social, de lo que los demás identifican en el adolescente (2006). Con esto me refiero a que la interacción grupal propició que descubrieran recursos personales y los integraran de manera consiente. Es como interiorizar eso que el exterior me refleja.

En el siguiente testimonio Brasil resignifica sus cualidades gracias a que el grupo las reconoce en él como tal, como cualidades:

Brasil: me pusieron puras cosas no chidas.

Mariana: ¿Tú crees que sabes defender tu punto de vista, tener facilidad para expresarte y que ayudas a los demás dando tu opinión no son cualidades chidas?

Brasil: pues no sabía que eso era padre y que eran cualidades (T8).

Brasil no había comprendido que estas habilidades de comunicación eran realmente cualidades y talentos hasta que reflexiono que sí le han ayudado a conseguir cosas en su vida, que es algo que lo distingue de otros compañeros, que los demás lo valoran en él. Pudo entender que son herramientas que le sirven todos los días y que podrán significar una ventaja en su desarrollo profesional.

Otro avance significativo que lograron algunos fue sentirse con más confianza y seguridad, el siguiente testimonio se refiere al segundo dibujo que simbolizaba cómo se veían una vez terminado el taller:

“En este momento tiene gestos mucho más confiable, más alegre, tiene más herramientas para tomar decisiones, es como un grado más de confianza” (Italia, T13).

Con la intervención era importante que además de identificar sus recursos personales pudieran darle un significado valioso a eso que descubrieron, los siguientes testimonios rescatan parte de esta toma de conciencia:

“Soy valiosa porque soy única y no tengo comparación porque soy muy talentosa y todo lo que me proponga lo puedo hacer” (Suiza, T14).

“Hoy en día yo soy valiosa por todos mis talentos, mi forma de pensar, las decisiones que tomo y la huella que voy dejando en mi paso por este mundo, es decir por ser yo” (Maldivas, M14).

Suiza y Maldivas además de reconocer que tienen talentos valoran que son personas únicas que lo que hacen tiene relevancia para sus realidades.

Para Nicaragua fue posible identificar que lo que ella es, es también gracias a su contexto inmediato (familia y amigos):

“Soy valiosa porque me fui formando yo sola con ayuda de mis amigos, y familia, gente cercana” (Nicaragua, M14).

Me parece un punto importante porque una de las preocupaciones de los directivos del colegio era justamente el “desclasamiento”, que pudieran sentirse más que las personas que los rodeaban. Al contrario de ese fenómeno, considero que Nicaragua les da el valor y reconoce la importancia de su familia y amigos en su proceso personal.

Italia habla del proceso de “aprender a valorarse” partiendo de que valorarse implica tomar su lugar, no dejarse llevar por lo que sucede a su alrededor como hasta el momento lo había hecho:

“Soy valiosa porque aprendí a valorarme y que quedarme de brazos cruzados o ser sumisa no me ayuda en nada” (Italia, M14).

Para lograr valorarse primero tuvo que reconocerse y poder responder ¿quién soy?.

En la adolescencia se deja atrás la infancia y aparece el espacio para empezar a tomar decisiones propias, cada vez menos ligadas a los padres y tutores. Un punto importante fue el reconocimiento del sentido de responsabilidad en sus vidas:

“Soy capaz de tomar mis propias acciones” (Colombia, T3). “Soy responsable de mí” (Belice, 11).

Sentirse responsables de sus vidas les da libertad para tomar decisiones que los lleven a un mayor bienestar y esto es un indicador de que su identidad está más integrada.

Para terminar esta segunda etapa, presento un testimonio que refleja de manera bastante completa el logro del propósito de la intervención:

“Soy una persona multi-talentosa, es decir que si me propongo algo lo puedo cumplir, además tengo conciencia, ahora, de mis virtudes y mis defectos. Puedo ver más áreas que necesito mejorar y en las que soy buena, considero además que ahora tengo mayor empuje para realizar lo que quiero y que puedo mejorar tanto como yo quiera, es decir que ahora puedo realizar todo lo que me proponga y no me será difícil alcanzarlo” (Maldivas, M14)

El propósito de la intervención era “Valorar su identidad a través del reconocimiento de sus recursos personales, para reconocerse como una persona capaz de enfrentar y decidir en su horizonte futuro. El testimonio habla de virtudes, talentos, defectos, áreas de mejora, empuje para cumplir metas, esperanza de mejorar, de crecer y confianza de lograr lo que se proponga.

Maldivas llegó al taller expresándose con inseguridad, hablando en volumen bajo, su lenguaje corporal era como si tratara de esconderse, no se reconocía nada, al contrario, se reprochaba y criticaba su forma de ser. Me parece que es de las participantes que logró un mayor avance, como lo refleja su testimonio.

Por otro lado también hubo dificultades que obstaculizaron el trabajo de los adolescentes, el que yo señalaría como el principal era el cansancio. En varias sesiones algunos estudiantes manifestaron

sentirse cansados no solo como un estado pasajero sino como un estado recurrente (Ecuador, Brasil, Maldivas, Laos).

Hablando de casos concretos Laos fue quien tuvo, según mi percepción, mayor resistencia al taller. Es un adolescente con problemas de lenguaje, vive una situación familiar difícil y se distraía con gran facilidad. No quiso participar en algunas actividades, adapté algunas teniendo un diálogo con él donde además de escuchar sus razones traté de que pudiera proponer otras formas. En una sesión los compañeros le expresaron que al principio del año lo veían con más energía, más platicador y que habían notado que ahora interactuaba más. Me faltó acercarme para indagar si había algo particular que estuviera sucediendo.

Definitivamente el taller tuvo un impacto diferente en cada adolescente, para algunos se dio con más fuerza y para otros con menos.

ETAPA 3 – Visualización futura

Retomando la actividad de las representaciones gráficas, el último dibujo que tenían que hacer debía representar cómo se veían en un futuro:

“Ya tiene trabajo, los lentes porque tiene más visión, el maletín porque ahí lleva sus herramientas, sus recursos personales” (Japón, T13).

En el futuro, ellos reconocen que cuentan con recursos y herramientas personales, que tienen una mejor visión de futuro y están ya trabajando.

El trabajo y la carrera fueron preocupaciones que aparecieron varias veces durante el taller ya que es justo en la adolescencia en donde comienza a aparecer el panorama futuro.

Tres de los cuatro equipos que se hicieron para representar con dibujos identificaron mayor visión y seguridad en un futuro pero el cuarto equipo no pudo visualizarse en el futuro aunque si identificó sus recursos en el presente:

“La tercera la pusimos una persona ciega, llegamos a un acuerdo Kuwait y yo porque nosotros aun no nos vemos en un futuro” (Nicaragua, T13).

Para este equipo reconocer sus recursos personales no fue suficiente para lograr visualizarse en el futuro, solamente para sentirse más seguros en el presente como lo expresan cuando explican el dibujo anterior:

“El segundo ya está mas seguro, levanta la mano como así, como consiguiendo resultados y está mucho más seguro” (Ecuador, T13).

El siguiente testimonio además de identificar que el futuro no es un destino sino un continuo camino en el que habrá que seguir trabajando, valora su origen y se propone no olvidar sus raíces.

“Ya no tiene brackets porque ya tuvo el proceso, pero tiene que seguir reforzando. Tiene como una servilletita para recordar todo lo que hizo y de donde viene, para no olvidarlo. El calzoncillo lo tiene porque viene del Arrupe y está llamado para transformar al mundo, es como un súper héroe. No es solo un científico, es un científico que puede transformar el mundo” (Brasil, T13).

Lo que me parece más interesante es que hayan relacionado su futuro con el lema del colegio que es “llamados para transformar”, que se visualicen como verdaderos líderes con potencial de hacer una diferencia en el mundo.

Por último, parte de esta visualización futura es la esperanza y deseos que se dieron al final entre los compañeros. Esto es lo que le dijo Brasil a Maldivas:

“Espero que todo esto que está en este botecito te sirva en un futuro para que logres lo que tu quieres y para que tu vida esté llena de felicidad y que de esto depende mucho tu futuro” (Brasil, T14).

Refleja también la importancia de los amigos como motivación para seguir adelante en la adolescencia.

“Que cumplas todo lo que esta en esta hoja que tu escribiste y que tomes muy en serio tu frase de no te rindas y ve con todo hacia delante creo que es lo que te motiva para seguir adelante” (Japón a Ecuador, T14).

Este punto de los amigos se abordará con mayor profundidad en la tercer pregunta de análisis.

Pregunta 2: ¿Cuál es la importancia de los diferentes elementos que componen la identidad para lograr su valoración en la experiencia de los adolescentes participantes de la intervención?

La metodología para responder esta pregunta fue primero agrupar los diferentes testimonios en los tres niveles propuestos por Zacarés e Iborra (2006) de los cuales parte el modelo de desarrollo de identidad estructurado para esta intervención: identidad del yo, identidad personal e identidad social. Para después re-agruparlos a su vez según elementos más específicos que componen dichos niveles. Y finalmente poder responder la pregunta ¿quién soy? que engloba la identidad.



El esquema anterior no contiene todos los elementos propuestos en el modelo principal sino que contienen únicamente lo que surgieron en la intervención y se pueden demostrar con los testimonios.

IDENTIDAD SOCIAL

Comienzo con la esfera exterior que comprende la identidad social, es decir el contexto, las normas sociales, los medios de comunicación y los retos.

RETOS

El principal reto en la adolescencia es precisamente replantear la identidad, ya que es una etapa donde se modifica la imagen de sí mismo, se modifican las relaciones de la gente que les rodea, al mismo tiempo en que se reconoce en un espacio y lugar diferente y comienza a vislumbrar un horizonte futuro. (Díaz, 2006).

Hay adolescentes que logran atravesar el periodo sin mayor crisis sin embargo hay otros que enfrentan un periodo de gran reto, como lo expresa Ecuador:

“Normalmente cuando un adolescente tiene problemas, que en la adolescencia muchas veces se presentan, esto siempre es como que tienes que afrontarlo tú solo” (Ecuador, T2).

Tal como lo expresa él, algunos adolescentes suelen sentirse “solos” al enfrentar sus problemas, como si ellos fueran los responsables y quizá sintiéndose un poco perdidos (como el caso de Ecuador) por no tener visibles los recursos para enfrentar el reto.

CONTEXTO

Los cuatro contextos que influyen más en este grupo de los adolescentes, según lo que expresaron a lo largo del taller son: los amigos, la familia, el colegio y la situación socioeconómica.

Estos cuatro contextos los abordo en la pregunta tres que justamente trata de analizar cómo influyen en la valoración de la identidad del adolescente.

MEDIOS DE COMUNICACIÓN

En esta época moderna los medios de comunicación, principalmente el uso del internet y aplicaciones móviles influyen y son parte muy importante en la vida de los adolescentes. No solo como un medio para comunicarse, sino como un espacio y lugar para desarrollarse, para interactuar, para sentirse identificados.

“Pusimos Facebook y twitter porque las redes sociales en esta época se han vuelto nuestro medio de comunicación” (Mónaco, T2).

Mónaco se refiere específicamente en dos redes sociales que son un punto de partida en muchos sentidos para los adolescentes actuales. Son personas anormales o raras las que no usan las redes sociales, en la percepción de estos adolescentes. En la segunda sesión una de las preguntas fue ¿quién no tiene Facebook? Y ninguno de ellos respondió positivamente además de que al preguntar ¿quién utiliza whatsapp como su principal medio de comunicación? Más de la mitad respondió afirmativamente.

“se ha vuelto un medio de comunicación muy fuerte para nosotros. Ahora podemos tener comunicación no solo con personas de aquí si no con otras personas del mundo” (Egipto, T2).

En este testimonio reconoce además que les ha abierto barreras entre interacciones con personas de otros estados y países. Esto influye en la identidad de los adolescentes actuales.

IDENTIDAD PERSONAL

El siguiente nivel es la identidad personal donde se encuentran los roles, los patrones de comportamiento, los valores y juicios del adolescente. Es aquí donde las interacciones con los demás cobran importancia.

ROLES

Inicio con los roles, entendidos por los participantes como “los papeles que desarrollamos en la sociedad” (Brasil, T4). Identificaron cinco roles principales: amigo, estudiante, hijo o hija, hermano o hermana y ciudadano.

Los amigos tienen un peso muy importante en la adolescencia, son las personas con quien más se reconocen, los amigos también están pasando por lo mismo, están entrando en conflictos en la familia, los amigos son quienes los comprenden:

“Yo he aprendido más de los amigos que de los mismos maestros, y esto normalmente es cierto porque maneja tu mismo lenguaje, te conoce hasta lo más profundo y es mucho más fácil” (Ecuador, T3).

Ecuador no solamente valora a sus amigos por lo que comparte con ellos sino que dice que ha aprendido mucho de ellos. El peso de los amigos es tanto que puede lograr cambios, dicho por Belice:

“Cuando creces tú decides que cosas de tu familia te llevas contigo y cuáles creas por ti mismo o agarras de otros lados porque también tus amigos pueden cambiar tu forma de todo” (T2)

Él habla de los amigos como una referencia que puede cambiarte como persona. Tomando ese mismo testimonio aparece la familia, donde ya reconocen que no todo lo que les dieron los padres a los hijos es lo que tienen que conservar, sino que tienen la capacidad de decidir si es lo que quieren conservar para su vida.

El rol de los hermanos lo identifico en ellos con dos posibilidades más o menos definidas, la primera es que sientan que antes eran más cercanos a sus hermanos y la segunda es que la comparación que hacen los padres con los hermanos no les ayudan a sentirse valorados. Me parece que los hermanos tienen un papel importantísimo en la

infancia porque son con quienes jugamos y crecemos sin embargo en la adolescencia comenzamos a distanciarnos un poco.

Japón: Le dedico menos tiempo a mi hermano.

Mariana: Y eso, ¿cómo te hace sentir o que te hace pensar?

Japón: Pues mal, es importante para mi porque es mi familia y los veo muy poco tiempo, [...] como el tiempo que le dedico es poco, por eso no... como que no lo puedo apoyar” (T4)

Hubo varios testimonios que hablaron de la distancia con los hermanos. Ellos identifican que es porque ya no coinciden tanto con ellos, por sus responsabilidades en la escuela. Sin embargo me parece que otro de los factores es que ahora priorizan estar en otros espacios fuera de la familia, como con los amigos, en la escuela, en el deporte pero percibo que no lo identifican conscientemente. Es como si “no supieran porqué” se han distanciado.

El elemento de la familia y de los amigos tiene un gran peso como contexto que impacta en la identidad del adolescente, es por eso que en la siguiente pregunta lo abordo con mayor profundidad.

Para estos 15 adolescentes el ser estudiantes tiene gran importancia, no solamente porque estudian la preparatoria sino porque están en un Colegio que les demanda mucho más que sus anteriores escuelas además de inculcarles que es necesario estudiar una carrera para salir adelante.

“Lo más importante para mi es ser buen estudiante para poder lograr mis objetivos en la vida” (Egipto, T14)

Egipto ve su rol de estudiante como un trampolín para dar los siguientes pasos, quizá no identifica cuáles son esos pasos pero percibo que es como si confiara que ser buen estudiante le dará las herramientas para poder avanzar con lo que venga.

En la sesión que tenía por propósito abordar el tema de los roles se abrió un debate entre si estaban descuidando a sus familias por dedicarle tanto tiempo a los estudios y responsabilidades escolares, o si era lo que les tocaba vivir en esa etapa. Sin embargo

me parece que el siguiente testimonio fue una conclusión que les dio a los demás tranquilidad para entender la etapa en la que están:

“Yo creo que ser estudiante también es parte de ser hija, por que tus padres es lo que quieren para ti y para ellos es muy importante que estudies” (Argentina, T4).

Su principal o de sus principales responsabilidades es estudiar la preparatoria y esta preparatoria les demanda mucho más tiempo que otras. Es inevitable que se sientan algo culpables por no tener tiempo, como antes, para estar con sus hermanos y padres. Ese testimonio es una re-significación de esta división que están viviendo.

Por último surgió el rol de ciudadanos. Nicaragua lo expresó así:

“Puse el de ciudadana, porque una de las actividades que debemos hacer es respetar la sociedad, el estar estudiando para entrar a la universidad, hacer acciones buenas [...] conocer la historia, las acciones serían como no tirar basura, no maltratar las cosas... y es importante pues es tu ciudad, es donde vas a vivir, y pues, tú la vas formando” (Nicaragua, T4).

En distintos momentos del taller Nicaragua manifestó conciencia ciudadana como lo hizo en este testimonio. Ella reconoce que es ciudadana todo el tiempo y es por eso que es importante, está convencida que sus acciones impactan en la sociedad y comparte con sus compañeros esta preocupación por construir una mejor ciudad.

Por último y como conclusión de esta toma de conciencia de los roles rescato este testimonio de Ecuador:

“Al parecer tenemos mal distribuidos los tiempos, tenemos que empezar a considerar otras cosas que son importantes [...] creo que necesitamos un momento a ver que es lo que de verdad importa en nuestra vida” (Ecuador, T4)

Fue importante que Ecuador se haya dado cuenta que es necesario hacer una pausa y valorar las cosas importantes en su vida, darse cuenta que es una etapa diferente a la infancia y que está en sus manos tomar decisiones que lo lleven a un mayor bienestar.

VALORES

El propósito principal de la sesión de los valores era que descubrieran que los valores son las motivaciones que los llevan a decidir por tal o cual acción, y la suma de esas acciones va construyendo su vida:

“Yo descubrí que siempre hay valores importantes que siempre me llevan a hacer las cosas de alguna manera, yo no me había dado cuenta. Todo lo que hago lo por confianza, por amor, salud y la diversión e igualdad” (Argentina, T5).

Cada uno tuvo la oportunidad de reflexionar y traer a la conciencia cuáles son esas motivaciones que los hacen decidir:

“Yo puse respeto a mi misma, ser feliz, la timidez y divertirme un poco” (Colombia, T5). “Yo puse altruismo, psicología, la libertad emocional, mis amigos y todo apunta hacia el amor” (Ecuador, T5).

Otros valores que mencionaron fueron: honestidad, confianza en sí mismos, diálogo, respeto a si mismos y a los demás. Vuelve a salir el valor de la amistad como importante.

Parte del proceso de desarrollo de identidad en un adolescente es comenzar a decidir por sí mismos, cuestionando qué cosas son las que quieren integrar en sus vidas:

“Pero conforme vas creciendo entonces tú dices no pues esto está bien y esto no está bien, ya pues cada quien toma lo que quiere y lo que no quiere y se independiza” (Argentina, T3).

El testimonio de Argentina refleja que es consciente de que en esta etapa de adolescencia es posible comenzar a decidir qué quieren en sus vidas.

INTERACCIONES

En la última sesión cada uno decía unas palabras a otro compañero, entregándole su “bote: quién soy” con todo lo trabajado como una especie de deseo para él o ella:

Nicaragua le dice a Belice: *“yo creo que tu descubriste mucho de ti y que sigas descubriendo mucho de ti y que lo tengas siempre presente y seguro ayudarás a muchas personas” (Nicaragua, T14).*

Surgieron relaciones significativas a partir de compartir en el taller, este testimonio revela que Nicaragua valora a su compañero Belice y le desea que siempre tenga presente lo que descubrió en el taller. Además ella misma en otra sesión reconoce que se siente identificada con varios de sus compañeros que antes no conocía:

“No sabía que con muchas personas éramos muy similares” (Nicaragua, T11).

Reconocer que los demás también están atravesando dificultades y retos parecidos hizo que la cercanía entre ellos fuera mayor, que hubiera más confianza en el grupo para compartir con mayor profundidad, que voltearan a ver con interés a compañeros con quienes han estado dos años y que antes no habían compartido. Además me parece que fue como encontrar esperanza de que no son los únicos que se sienten “perdidos”.

JUICIOS Y PATRONES DE COMPORTAMIENTO

En los juicios y patrones de comportamientos fue importante detenerse a identificar por qué actúan o son de tal forma:

“A mi me cuesta trabajo confiar en las personas, por eso cuando tengo amigos es o de por vida. Yo le puse que si por la experiencias pasadas por desilusión, que le di la confianza a alguien que se paso de lanza.. y ahorita soy de los que si les hablo bien a las personas pero tener pláticas de cosas personales no con cualquiera” (Ecuador, T5).

Ecuador reconoce que las desilusiones que vivió han levantado una barrera que no le permite confiar tan fácil en las personas. Lo importante no era solo reconocer que le cuesta trabajo confiar sino darse cuenta de donde viene, porque como dice Rogers*, solo así se puede cambiar.

En el siguiente testimonio se aprecia como Maldivas reconoce cómo se guía en algunas de sus decisiones:

Maldivas: Pienso que es como causa y efecto, si hice algo malo es que me lo merezco. Como el karma.

Mariana: y te das cuenta que así es como tu actúas?

Maldivas: si yo pienso si voy a hacer algo que se que es malo, mejor no lo hago porque se que me puede pasar algo (T5).

Ella habló en varias ocasiones que se veía como una persona pesimista y junto con este testimonio ella descubre que sus patrones de comportamiento están normalmente dirigidos por estas convicciones.

Por otro lado, Nicaragua también logra identificar el origen de que no le guste trabajar en equipo:

“No me gusta trabajar mucho en equipo porque siento que no puedo llegar a lo que quiero” (Nicaragua, T9).

“Considero que soy muy como líder cuando solemos hacer trabajos y me lo han dicho, de hecho una vez por eso choqué con una amiga y no volvimos a ser amigas” (Nicaragua, T9).

Sin embargo dos sesiones después en una actividad de trabajo en equipo logra reconocer qué esquema de trabajo en equipo sí le gusta:

“Yo se que muchas cosas no las puedo hacer ni decir pero cuando trabajo en equipo me gusta más que todos den ideas y luego ya se nos ocurra algo entre todos no que solo sea una idea” (Nicaragua, T11).

Es parte de lo que intencionaba con el taller, que ellos pudieran reconocerse e identificar qué los hace ir hacia un mayor bienestar, que pudieran identificar que cosas sí les son útiles y quieren conservar o cambiar para seguir avanzando.

IDENTIDAD DEL YO

El tercer nivel es la Identidad del Yo en donde se encuentra el autoconcepto, el cuerpo, la personalidad, el reconocimiento de talentos y cualidades, de defectos e imperfecciones y las creencias personales.

AUTOCONCEPTO

Jiménez (2013) define autoconcepto como la imagen y concepto que la persona tiene de sí mismo, incluyendo lo que piensa y siente respecto a su persona, sus gustos, su relación con el entorno, sus experiencias e historia de vida.

“Tengo la capacidad e inteligencia para hacer las cosas que decida” (Egipto, T3).

“Yo puse que soy capaz de tomar mis propias acciones” (Colombia, T3).

Sentirse con capacidades, sentirse personas capaces les abre la puerta para confiar en sí mismos, proponerse metas y divisar un rumbo futuro con posibilidades reales. Es como si intercambiaran miedo por confianza.

Me parece que el autoconcepto no es la descripción de cómo es una persona sino algo más parecido a la autovaloración. En la infancia esa valoración venía de papá y mamá pero en la adolescencia es importante que el joven se valore él mismo:

“Soy especial, soy única y no tengo comparación... Ahorita siento que yo soy yo, y tengo mi propia manera de ser, de salir adelante” (Suiza.T3)

Este testimonio surgió después de reconocer qué creencia limitante o vivencia actual no le permite sentirse capaz. Suiza dijo que la comparaban mucho con sus hermanas, entonces el que se reconozca como una persona única y sin comparación demuestra un paso en su valoración personal. Dejando de buscar la valoración externa y encontrándola de forma interna, al menos en esta afirmación.

Otra forma de re-conceptualizarse es la que refleja Italia con el siguiente testimonio, en el que la interacción con sus compañeros le dio claridad y la invitó a considerar algo que no había valorado en ella:

Italia: algo nuevo que descubrí es que inspiro paz, que soy fuerte de corazón, agradable y segura en mí.

Mariana: ¿Todo eso es nuevo? ¿Te gustó leerlo?

Italia: pues se me hizo raro.

Mariana: ¿cómo que no lo veías mucho en ti?

Italia: si. Saber que eso piensan mis compañeros, me gusto saberlo (T8).

Lo percibo como una invitación a mirarse de forma diferente gracias a lo que los demás ven en ella.

En la penúltima sesión, cuando era el turno de Maldivas para compartir su reflexión algunos compañeros comenzaron a platicar entre ellos, entonces ella toma la palabra y dice: *¿me ponen atención? (Maldivas, T13).*

Ya había mencionado anteriormente el caso de Maldivas, quién llegó retraída y temerosa. Normalmente su volumen de voz era bajo y el hecho de que haya solicitado la atención de sus compañeros levantando un poco la voz, me parece que es un acto de valoración, de sentir que lo que va a decir merece ser escuchado y reclamar el espacio para expresarlo.

Una de las características de la adolescencia es sentirse incomprendido y la reflexión que hizo Belice al finalizar la sesión en la que Anel les dio información de cómo funcionan los diferentes cerebros y cómo cada persona tiene una preferencia nata, me parece que es como encontrar comprensión:

“Me di cuenta de que cómo que no somos anormales” (Belice, T7).

Si reconoce que no es anormal entonces es posible que se haya reconocido una persona más normal, más aceptada entre la sociedad o entre su contexto.

Rescato también dos testimonios que hablan de ese interés por seguir caminando hacia una mayor autovaloración y autoconcepto, me parece que durante el taller se lograron algunos avances pero es claramente el inicio de un proceso de vida que apenas comienza:

“Quiero sentirme con más confianza” (Egipto, T6). “Me invita a encontrarme conmigo y ayudar a los demás” (Chipre, T6).

Sentirse con más confianza parece un deseo movido por la Tendencia Actualizante.

CUERPO

En esta sección aparece el tema del cuerpo en dos direcciones: una con la sexualidad y concepto del cuerpo y la segunda con la consideración al cuerpo, es decir con prestarle atención.

Como lo dice Erikson (1968) los adolescentes están viviendo una revolución fisiológica de sus cuerpos y por una maduración genital que les puede causar agobio y preocupación.

En la sesión seis hicimos una reflexión respondiendo ¿Cómo estoy con relación a las áreas de mi vida? Coloreando una figura humana que tenía diferentes divisiones, cada una representando un área de la vida.

Argentina no dibujó nada en la división de la sexualidad y cuando le pregunté el por qué dijo que era algo que le daba miedo (Argentina, T6). Al final de la sesión comparte que haber visto su figura incompleta le invita a perder sus miedos en el tema de la sexualidad.

Lo importante de este testimonio es, me parece, haber reconocido que esa área, aun siendo un tabú para ella, es parte de su vida y no ganará nada sacándole al vuelo.

Por otro lado surge este testimonio de Egipto:

“Yo me siento seguro, me siento bien de ser hombre, barbón” (Egipto, T6).

Para él apropiarse de su sexualidad es sentirse cómodo siendo muy masculino y me parece que su lenguaje corporal así lo expresaba, era el único en el grupo que usaba barba.

En la segunda parte, en la consideración al cuerpo rescato dos testimonios que reflejan un momento en el que hubo conciencia corporal:

Ecuador Normalmente es cómo que no me presto atención.

Mariana: y ¿cómo se siente no prestarte atención?

Ecuador: para mi es normal.

Mariana: para ti es normal y ¿cómo te sentiste ahorita en el ejercicio?

Ecuador: sentí una relajación muy fuerte, incluso no quería ni siquiera moverme. Aunque me movía, mi cuerpo intentaba volver a estar en la posición que estaba. No quería moverme (T3).

Para responder la pregunta de quién soy es necesario tomar en cuenta lo que le pasa al cuerpo, identificar que los pensamientos también tienen un lugar en el cuerpo:

Colombia: Me siento más tranquila y más calmada.

Mariana: ¿Pudiste detectarlo en alguna parte de tu cuerpo?

Colombia: Sí en la cabeza en mis pensamientos.

Mariana: y ¿cómo eran?

Colombia: como algo que todo el tiempo se repetía y movían mucho.

Mariana: y ¿ahorita cómo están?

Colombia: pues ya olvidé eso (T13).

En la décima sesión después de hacer un ejercicio corporal cada participante fue invitado a completar la frase “mi cuerpo me invita a...” estos son algunos testimonios:

“a querer lograr un cambio en mí, en la manera en que tomo las cosas, me hace querer hacer más cosas en las cuales me pueda abrir hacia los demás y que pensar en las cosas que realmente importan. Me invita a amar más a los demás y decir o que siento sin que nadie me diga que no lo diga, que es incorrecto o que estoy equivocada” (Italia, T10).

Me parece valioso que hayan podido conectar con esa invitación que les hace su cuerpo y relacionarla con un deseo de crecimiento y desarrollo:

“Mi cuerpo me invita a no quedarme con las cosas que me hacen daño tanto en lo físico como en mi forma de ser, como ser firme, ser algo imponente y seguro, y que las cosas que me afectan de manera negativa empezar a disminuirlas, como la tensión y la rigidez” (Egipto, T10).

SENTIMIENTOS

En diferentes ocasiones apareció el tema de los sentimientos aunque específicamente lo abordamos en la sesión seis con la revisión de la figura humana y las diferentes áreas de la vida. Una buena parte del grupo compartió su dificultad para expresarlos:

“Casi nunca los expreso, sólo con algunas personas” (Belice, T6). “Me lo guardo, aunque cuando estoy enojada también lloro, es como que me da mucho coraje y no sé como decirlo, entonces lloro” (Suiza, T6).

Aquí se dio otro punto de identificación entre ellos al darse cuenta que no eran los únicos con dificultad de expresar sus sentimientos además de reconocer que para algunos de ellos es una lucha de control o represión:

“La mayoría de mis sentimientos los reprimo” (Ecuador, T6). “Esa parte como que la odio y la quiero . Me gusta porque los puedo controlar, pero si yo los dejas libres ahí ya valió” (Egipto, T6).

Rescato que al final de la sesión hayan reconocido su interés en aprender a expresar y a mostrar sus sentimientos:

“Yo siento que necesito expresarme más” (Belice, T6). “A mi me invita a mejorar en lo que es expresar las emociones” (Maldivas, T6).

Ellos saben que es más sano poder expresar sus emociones porque es como si las compartirán con los demás en vez de cargarlos por ellos solos.

TALENTOS/CUALIDADES

Considero que el reconocimiento de cualidades y talentos es el recurso más poderoso en esta etapa de la adolescencia ya que permite que crean en ellos mismos y se consideren capaces de enfrentar los nuevos retos.

“Yo algo que aprendí es que tengo muchas cualidades y me di cuenta de unas que no sabía” (Suiza, T11). “Yo aprendí que tengo muchas cualidades” (Argentina, T11).

Puedo asegurar que todos, los quince reconocieron cualidades concretas. Una de las actividades que lo refleja fue cuando tuvieron que llenar un abanico con más de veinte cualidades. Fue ejercicio interesante porque después de escribir algunas cualidades, decían que no era posible completar su abanico o que no tenían tantas, sin embargo conforme avanzaba la sesión lo fueron completando. Las siguientes cualidades enunciadas son cualidades no reconocían anteriormente:

Belice: Yo soy innovador

Suiza: Yo soy buena cocinera

Nicaragua: Yo soy observadora

Egipto: Yo doy seguridad

Kuwait: Yo soy positivo

Colombia Yo soy segura

Italia Yo soy perseverante

Egipto: Yo soy loco

Ecuador: Yo no me conformo, busco en mi interior

Brasil: Yo ayudo a los demás

Mónaco: que me relaciono bien

Maldivas Yo soy agradable (T8)

En otro momento tuvieron que representar en 3D un animal con el que se sintieran identificados y expresar por qué:

“Soy como un León porque soy calculador, pasivo pero consigo lo que quiero” (Egipto, T9). “Soy como un elefante soy fuerte, recuerdo muchas cosas y escucho” (Maldivas, T9). “Soy como un pájaro porque puedo cambiar de decisiones y me gusta hablar” (Argentina, T9).

Lograron identificar cualidades concretas como ser calculador, tener facilidad de cambiar de decisión, habilidad para expresar, fortaleza, etc. No se quedaron solamente con la idea general de tener cualidades.

Un siguiente paso, me parece que fue reconocer que esas cualidades son sus herramientas y recursos para seguir adelante y enfrentar el futuro:

“Yo digo que si tienes las cualidades las debes de usar. Debemos sentirnos que tenemos esas cualidades y aprovecharlas” (Brasil, T11). “Me sirve para utilizarlas todas para lo que yo quiera” (Mónaco, T11).

Sentirse responsables y con la capacidad de aprovechar lo que sí tienen para conseguir sus metas.

El siguiente testimonio rescata una realidad importante, no se queda únicamente con la parte romántica:

“Y me doy cuenta que no estamos todo el tiempo con las cualidades. Ósea no puedo estar todo el tiempo alegre pero sigue siendo mi cualidad porque muchas veces soy alegre” (Brasil, T11).

Entender que una persona no es de tal forma absolutamente sino que puede ser así algunas veces y de otras formas también. Comprender que el contexto nos influye y con esto nuestros comportamientos.

Por último en esta sección me parece valioso que hayan reconocido que pueden utilizar sus cualidades para lograr un impacto en la sociedad:

“Me sirve para saber que cualidades me sirven para hacer un bien a la sociedad” (Maldivas, T11). “Para saber en qué soy bueno, para subir mi autoestima, para decir soy bueno en esto y puedo aportar mucho” (Brasil, T11).

El lema del colegio es “llamados para transformar al mundo” y puedo decir que no se queda en un deseo de la institución sino que han logrado transmitirlo a los estudiantes, estos testimonios lo reflejan.

PERSONALIDAD

Lo que me parece más significativo en este apartado de personalidad es la re significación, es decir cómo aceptar lo que soy de forma diferente a cómo lo hacía antes:

“Descubrí que soy seria, pero no aburrida” (Italia, M14).

Para Italia fue relevante primero reconocerse una persona seria para después recomodar esa percepción. Es como si lograra aceptar que no está mal ser seria, que es cómo ella es pero que la seriedad no va en paquete con ser aburrida. Se reconcilia con su forma de ser.

También Colombia logra identificar que una de las características que le gustan de sí misma es la timidez (T5) cuando antes la veía como algo erróneo.

Conocer el funcionamiento del cerebro y las preferencias cerebrales (Sesión impartida por Anel Ortiz como parte de la herramienta BTSA) les dio claridad para aceptar que naturalmente, comprobado por la ciencia, hay diferentes combinaciones de preferencias cerebrales, de tipos de personalidad y no hay una que sea mejor que la otra:

“De verdad me identificaba con lo que iba diciendo. Me di cuenta de que cómo que no somos anormales” (Belice, T7).

DEFECTOS/IMPERFECCIONES

Algunos participantes pudieron darse cuenta de dificultades o defectos y expresarlos en el grupo. Me parece importante que se hayan reconocido como personas con talentos pero también con áreas de oportunidad, tomando conciencia de que está en sus manos seguir adelante y transformar esas sombras.

El siguiente testimonio de Nicaragua refleja una toma de conciencia desde el reconocimiento hasta el deseo de transformación:

“Nicaragua: Yo soy muy negativa hacia las cosas, pienso en lo positivo también pero me quedo normalmente con la parte negativa. No soy segura en mí y siempre tengo que tener más opiniones para hacer una acción.

Mariana: ósea te cuesta trabajo decidir por ti misma. Y normalmente ¿a quiénes recurre?

Nicaragua: a mi mamá, si no está mi mamá, a mi hermana. Y si no, mejor decido no hacer nada.

Mariana: ¿Te gustaría ser más independiente en eso?

Nicaragua: si me gustaría pero a veces por timidez no hago ciertas cosas y si me quedo así como que “que mal” porque realmente lo quería pero por mi timidez no logré y pues si me gustaría tener más seguridad. Si yo decido algo, que pueda quedarme con esa decisión si yo sé que es lo bueno para mi” (Nicaragua, T5).

Ella no solamente reconoce que piensa negativamente las cosas sino que su timidez es lo que la ha limitado para tomar decisiones, ella quisiera poder sentirse segura con sus elecciones.

“Yo se que soy muy indecisa, me cuesta mucho saber bien como soy” (Nicaragua, T11).

Ecuador identifica que ser distraído afecta su desarrollo:

“Por lo general soy muy inquieto y distraído y eso me puede afectar pero si logro controlarlo le puedo sacar mucho provecho. Hay muchas cosas que afectan en mi desarrollo pero yo tomo mis decisiones y como trato estos problemas” (Ecuador, T14).

Incluso reconociendo sus áreas de oportunidad se identifica como responsable de sus decisiones y de la forma de abordar sus problemas.

CREENCIAS PERSONALES Y MOTIVACIONES

En la adolescencia, dicho por Erikson, entra en acción la valoración del pasado y la mira hacia el futuro (1972). En este pasado están las creencias familiares que han formado parte de sus vidas, la adolescencia es el periodo en el que es posible comenzar a cuestionar esas creencias para definir las propias, para definir las que acompañarán en el presente y quizá en el futuro.

Al iniciar la tercer sesión cada alumno eligió una frase limitante que le fue dicha en su casa y que no le había permitido seguir adelante. Después de escribirla en un papel hicimos el siguiente ejercicio en donde se dieron la oportunidad de crear una nueva creencia:

“Ahora tienes la oportunidad de crear tu propia creencia, tu propia idea, la frase que tú quisieras que te hubieran dicho, eso que te hubiera ayudado a sentirte más feliz, más libre, más tú. ¿Cuál sería esa frase, cuál sería esa idea? Ahora que tienes la fuerza de un elefante grande decide en qué quieres creer. Repítela en tu mente (...) Tu puedes decidir ser libre y creer lo que tú quieras” (Mariana, T3).

Mónaco compartió que él decidió romper y arrugar su papel con la frase limitante y que le dieron ganas incluso de quemarla (T3).

Los siguientes testimonios contienen las nuevas creencias y motivaciones que se dijeron a sí mismos:

“Soy especial, soy única y no tengo comparación” (Suiza, T3).

“No tienes que ser perfecta para que te quieran” (Italia, T3).

“No te rindas y ve con todo hacia delante” (Ecuador, T3).

Suiza partió de sentirse comparada con sus hermanas, Italia de tener que ser la hija perfecta para tener el reconocimiento de su madre y Ecuador de la desvalorización que le ha hecho su padre. Fue un momento especial porque se dieron cuenta que ahora ellos tienen la fuerza para motivarse a sí mismos:

Nicaragua: Me gustaría que me dijeran que realmente yo me conozco y que puedo llegar a ser grande. Que no es necesario que todos hagamos acciones similares, más bien todos podemos llegar a ser grandes.

Mariana: ¿Podrías decirlo como si te lo dijeras a ti? ...

Nicaragua: Yo me conozco y puedo llegar a ser lo que yo quiera.

Mariana: ¿Cómo te sentiste cuando te llegó esa idea?

Nicaragua: Mas confiada, más de que se que realmente creo que voy a poder lograrlo (Nicaragua, T3).

Nicaragua reconoce esa confianza en sí misma con esperanza de poder lograr lo que se proponga. Refuerza con el grupo el reconocer que sí son capaces de continuar su camino sabiendo que no será fácil:

“Que no te des por vencido, que sigas tu camino. Por más que creas que no puedes seguir, si podemos. Desde pequeños nos enseñan cosas que quizá no nos dejan avanzar” (Nicaragua, T3).

CONCLUSIONES

Lo que encierra el proceso del desarrollo de la identidad es poder responder la pregunta ¿Quién soy?. Estos son algunos fragmentos de testimonios que escribieron en la última sesión, donde tenían que responderse justamente esa pregunta:

Soy una persona que siempre intenta ver lo positivo de las cosas... Soy una persona única y nunca trato de ser como alguien más. Mis recursos son mi personalidad y mis pensamientos ya que con ellos soy como soy... (Mónaco, M14).

Soy una persona con ganas de salir adelante, inteligente y que cuenta con la inteligencia, habilidades y actitudes para salir de problemas y lograr mis objetivos. Tengo herramientas que solo son mías y que nadie más posee... Así que esa soy yo, una persona que ahora sabe lo que quiere y con qué o quienes cuenta, soy una persona que no se dejará de nadie como antes, que dirá lo que piensa y defenderá su propia opinión (Italia, M14).

Soy una persona que viene de una familia trabajadora, seria y muy unida, una persona que muestra seguridad en lo que hace, que sabe que aunque se siente muy completo siempre hay algo que lo hará incompleto pero tiene capacidad. Mis recursos más poderosos son el coraje, la firmeza, la rigidez, la amistad, el respeto y todo lo que lleva a una buena convivencia y respeto... (Egipto, M14).

Soy una persona valiente, una persona alegre que no me gusta que me manipulen. Yo descubrí que tengo ideas creativas y originales, descubrí que no tengo porque callar esas ideas y soy valioso porque se que puedo mejorar muchísimas cosas... (Belice, M14).

Pregunta 3: ¿Cuál es la influencia de la institución educativa, la familia y el contexto socioeconómico para lograr que el adolescente logre valorar su identidad?

Los contextos impactan el desarrollo y valoración de la identidad. En el caso particular de estos quince participantes identifiqué cuatro esferas principales: la familia, los amigos, la institución educativa y la situación socioeconómica.

Se dan cuenta que no han logrado ser lo que son solos:

“No soy quien soy solo por mi cuenta, ya que muchas personas me han apoyado y me han retado” (Ecuador, T14).



FAMILIA

Definitivamente el contexto familiar puede impulsar en algunos aspectos y entorpecer en otros, cada familia tiene su historia.

La primera parte fue reconocer el papel de la familia como una base que los ha construido como personas:

“La familia es lo que todo te enseña... Finalmente tu familia es la que crea tus personalidad, bueno es una parte muy importante y crea tu personalidad, tus valores, tus costumbres, nuevas ideas” (Argentina, T2). “La familia tiene mucho que ver con nuestra forma de ser” (Brasil, T2).

Ellos reconocen un vínculo entre su familia y su forma de ser. Además valoran la importancia y el apoyo que les han dado:

“Mi familia porque es lo más importante y lo mejor que tengo en la vida hasta ahora... Tengo una familia que me apoya en lo que necesito y que siempre esta al pendiente de lo que ocupo” (Chipre, T14).

Me parece valioso que hayan podido identificar características concretas de sus familias, por ejemplo Laos identifica que su familia paterna es muy informativa y la

materna muy unida (T1). Belice la unión, la tranquilidad y la responsabilidad de su familia materna y la extroversión de la familia paterna (T1) porque eso los reconoce también a ellos con estas características identificando un origen.

A algunos les pesa no poder estar más tiempo con sus familias ya que en esta etapa tienen que dedicarse a estudiar y a las actividades escolares. Esto es un fenómeno normal en la adolescencia porque es cuando la persona comienza a moverse en otros contextos y priorizar de diferente forma sus tiempos:

“Llegará el momento en el que nos vamos a separar de ellos y conforme vamos creciendo, menos tiempo vamos a pasar con ellos”

Como lo dice Napier (2000) la adolescencia es una época donde dedicar tiempo a la familia entra en conflicto con dedicar tiempo a los amigos.

Para algunos otros la familia ha implicado también limitaciones. Brasil tiene una situación difícil en su casa, él vive en un hospicio entre semana y vuelve con su familia los fines de semana.

“Hay familias que si de verdad no funcionan y que en vez de beneficiar te pueden dañar” (Brasil, T2).

Aunque se da cuenta que su situación familiar le ha afectado en su desarrollo logra resignificarlo identificando que las dificultades que ha vivido lo han hecho una persona más fuerte:

“Pusimos una persona que esta cargando una familia... pero es lo que puede ayudar en un futuro a ser más fuerte” (Brasil, T2).

Los siguientes testimonios hablan de otras limitaciones que han enfrentado en la familia:

- Comparación con hermanos: *“Que siempre me comparen con mis hermanas... Siempre me dicen “aprende de tus hermanos” (Nicaragua, T3).*
- Limitación para decidir: *“Que decidan por mí” (Colombia, T3).*
- No permitir errores, querer hijos perfectos: *“me molesta que mi mamá siempre diga que debo portarme bien, no hacer nada malo, que obedezca y que lo que*

tengo que hacer es solamente estudiar... quiere que sea la niña perfecta... no me dejaba jugar con los niños sino que con puras niñas, porqué decía que iban a pensar mal de mí” Italia, T3).

El propósito no era criticar lo que han hecho los padres sino identificar que llegó el momento en que ellos pueden llenar esos vacíos o hacer elecciones diferentes que les permitan desarrollarse de formas diferentes.

El contexto familiar de estos quince adolescentes tiene en común que la situación socioeconómica vulnerable no permitió que sus padres estudiaran una carrera y menos que fueran parte de una escuela privada. Este factor es una diferencia marcada entre ellos y sus familias:

“Se escucha feo pero la verdad es que ya superamos a nuestros papás en lo que ellos saben... Ellos tienen experiencia pero nosotros también tenemos niveles de otras cosas que ellos no vieron, entonces podemos saber algo que ellos no saben” (Brasil, T3).

Enfrentan el reto de cómo incorporar esto sin desclasarse, sin hacer menos a sus padres. Me parece que algunos de ellos lo logran ya que valoran el esfuerzo y el apoyo de sus familias para que ellos sean alumnos del colegio.

AMIGOS

Ya lo abordaba en la pregunta dos, con el rol de los amigos. Los amigos forman parte de un contexto muy importante en la adolescencia. Es fácil que se reconozcan y se sientan identificados con los amigos, ya que están atravesando la misma etapa.

En varios momentos del taller los amigos eran un tema relevante, considero que los siguientes cinco puntos engloban lo compartido por ellos en torno a este contexto:

- Existe un sentido de pertenencia e identificación con sus pares: *“He aprendido más de los amigos que de los mismos maestros, y esto normalmente es cierto porque maneja tu mismo lenguaje, te conoce hasta lo más” (Ecuador, T3).*

- Influyen en la forma de ser: *“Tus amigos pueden cambiar tu forma de todo” (T2).*
- Forman parte de los momentos importantes: *“El recuerdo más poderoso es aquel donde pueda ver los lazos de amor y amistad” (Maldivas, M14).*
- Solidaridad en la amistad: *“Si de verdad es tu amigo, si en verdad lo quieres, pues quieres lo mejor para esa persona” (Belice, T5).*
- Identificar la amistad como un valor y como un privilegio: *“Gozo de ciertos privilegios como de la amistad” (Egipto, T14).*

Aunque ya se conocían antes de iniciar el taller, el hecho de compartir catorce sesiones juntos logró que formaran nuevos lazos de amistad entre ellos y me parece que fue gracias a esos cinco puntos anteriores.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA – PEDRO ARRUPE

Estos adolescentes tienen una situación privilegiada respecto a otros, ya que reciben educación privada, valores con una larga trayectoria y han tenido oportunidades diferentes a las de sus vecinos y familiares.

Desde el diagnóstico, la directora expresaba lo difícil que es para los estudiantes alcanzar cierto nivel educativo viniendo de escuelas públicas con deficiencias en todos los sentidos. Como lo dice Mónaco, representa un gran reto estudiar en ese colegio:

“Para mi el Pedro Arrupe es una meta, un reto” (Mónaco, T1).

Parecía, desde la opinión de la directora y el coordinador que ser parte de este colegio era un privilegio. Puedo decir que esta teoría se comprueba por lo expresado por los alumnos:

“El Pedro Arrupe significa una oportunidad para superarme y un cambio para mí” (Braulio, T1). “Significa felicidad y una gran oportunidad para salir adelante, como superarme” (Colombia, T1). “Una gran oportunidad para seguir estudiando y aprender cosas nuevas” (Japón, T1).

Los tres testimonios hablan de oportunidades para mejorar sus situaciones actuales. Me parece valioso que no solo reconocen la parte académica sino que identifican un cambio en sus personas, un crecimiento:

“Es un lugar donde creces como persona” (Argentina, T1). “Nos han desarrollado mentalmente, espiritualmente” (Suiza, T2).

Ecuador reconoce que hay personas que cuando entraron se veían muy aisladas y serias y que el ambiente de la escuela les ha permitido desenvolverse mejor (Ecuador, T2).

Saben que en sus contextos les pudo haber tocado estudiar en preparatorias con situaciones peligrosas y tomar conciencia de esto permite que valoren más su pertenencia en la institución:

“El tipo de escuelas que yo conozco ... es muy peligroso... en los pleitos siempre llevan cuchillos, navajas y hasta pistolas.. pero esta es una excepción todos nos hablamos casi como hermanos tenemos buena convivencia, nos apoyamos somos” (Ecuador, T2).

Ecuador valora tanto su escuela al grado de considerarla como su segunda familia (T2).

Gracias a la experiencia laboral que tienen como parte de sus actividades escolares, en donde trabajan en una empresa de la ciudad, han desarrollado habilidades de adaptación y la oportunidad de ser parte de una empresa de verdad (Ecuador y Egipto, T2).

Por último considero que la institución ha logrado inculcar en ellos valores de solidaridad, de ver por los demás reforzando con actividades como experiencias sociales.

SOCIOECONÓMICO

El contexto socioeconómico en el que viven estos adolescentes es vulnerable y ellos lo reconocen así:

“Vemos como va bajando la economía, como mil personas tienen mucho y muchos tienen poco, como influye en el hogar para alimentos, para los estudios” (Chipre, T2).

“muchas personas tienden a dejar de estudiar por falta de dinero” (Nicaragua, T2).

Brasil comparte con el grupo como influye esta situación económica en su casa:

“La economía influye mucho en el hogar... puede haber muchos problemas y es como una cadena, es un problema y luego la discusión y así una cadena de problemas que pueden afectar... en comida por ejemplo a la larga si no te alimentas, no puedes dar un buen rendimiento en todas las actividades que estés haciendo” (Brasil, T2).

Para él un problema de dinero trae consigo otros conflictos y discusiones. Es probable que sea una de las causas por las que tenga que vivir en el Hospicio de lunes a viernes.

En la segunda sesión en la que trabajamos cuatro contextos (familia, escuela, medios de comunicación y situación económica) tenían al final, que decir cuáles eran los dos contextos que más influían en sus vidas. Seis de ellos mencionaron el contexto socioeconómico como una limitante importante.

“Me estresa tener que estar al pendiente de todo, que si me va a alcanzar para el transporte o no” (Brasil, T2).

El preocuparse por si le alcanzará para el transporte es un asunto cotidiano en su vida.

No puedo decir que sea una característica exclusiva de contextos marginados pero si que estos adolescentes reconocen ciertas situaciones que se viven en sus colonias y barrios:

“Nosotros venimos de una secundaria en donde a fuerza tienes que probar la mota. Por ejemplo yo me cambié en tercero, era un angelito y llegué a una zona de diablos” (Egipto, T5).

El consumo de drogas, en el caso de Egipto la presión social para hacer algo por pertenecer y en el caso de Maldivas tener casos cercanos que le asustan para decidir probar o no probar alguna droga:

“Yo no (quisiera probar las drogas). Por todas las experiencias que ves alrededor, bueno yo por mi colonia vive un tipo que se drogaba y así, quedo todo tullido y tontito. Y yo digo si eso hacen las drogas, entonces no quiero probarlas” (Maldivas, T5).

Por último, otro factor en donde se ve inmiscuida la parte económica es en la relación con la carrera profesional. Para Belice es muy importante que la elección de su carrera le asegure un mejor panorama económico:

“Creo que también tenemos que fijarnos en la parte económica para elección de carrera” (Belice, T12).

Relacionan el poder estudiar una carrera con asegurarse un mejor futuro, al menos uno diferente al que han vivido:

“Alguien que tienen una carrera no se mata tanto y alguien que no, tiene que matarse porque no son trabajos fáciles, como obrero o albañil. Uno se desgasta” (Egipto, T5).

“Hoy en día hasta para ser chalan tienes que tener la secundaria terminada” (Maldivas, T5).

Me parece importantísimo que lo reconozcan porque les sirve de motivación para no abandonar sus estudios, para ponerse metas escolares y profesionales que les permitan aprovechar la oportunidad de estudiar en el Pedro Arrupe y ser impulsados.

CAPÍTULO VI. DIÁLOGO CON AUTORES

IDENTIDAD ADOLESCENTE: DESCUBRIMIENTO Y VALORACIÓN

Engler (1999) y Erikson (en Engler, 1999) dicen que si el proceso de desarrollo de identidad se logra el adolescente puede responder la pregunta: ¿Quién soy yo? Y agregaría que el adolescente pudiera completar la afirmación: “soy valioso porque...”, es decir que lograra cierto nivel de valoración personal.

La identidad adquiere valor personal cuando se reconoce positivamente por el adolescente. No se trata solo de descubrir cómo soy, cuales son mis talentos, valores, creencias, motivaciones, roles, compromisos, sino de que la persona pueda darle valor a eso que descubre.

Pareciera como que el conseguir una identidad consolidada guardara estrecha relación con conseguir una valoración personal positiva.

Otro punto importante es que al conseguir una identidad mas integrada, la valoración se deja de buscar de forma externa, encontrándose de forma interna.

El propósito de la intervención integraba justamente los dos elementos: valoración y descubrimiento. “Valorar su identidad a través del reconocimiento de sus recursos personales, para reconocerse como una persona capaz de enfrentar y decidir en su horizonte futuro”.

En el análisis se pueden observar evidencias de esta ecuación: valoración-descubrimiento, cuando los adolescentes reconocen sus talentos, sus ideales y afirman que son valiosos por lo que son, por sus personalidades y por que cada uno es único y no tiene comparación.

García (2008) dice que para lograr una identidad integral es necesario partir de la autoestima. Yo me pregunto si realmente el punto de partida es la autoestima o más bien, pudiera ser un proceso que ocurre de forma simultánea: descubrimiento-valoración. En lugar del término “autoestima” en la presente investigación encuentro más adecuado el uso del término “valoración” ya que la valoración aborda la autoestima pero no se queda únicamente ahí, sino que plantea una valoración en otros

aspectos de la persona.

Si dicho proceso ocurre simultáneamente entonces es posible decir que no se puede tener una identidad consolidada con poca valoración, ni una identidad difusa con alta valoración.

MÚLTIPLES ALTERNATIVAS PARA LA IDENTIDAD ADOLESCENTE

Coincido con Zacarés e Iborra (2006) cuando dicen que el actual contexto postmoderno complica el desarrollo de la identidad al existir tantas alternativas que han sustituido los caminos tradicionales. Definitivamente considero que sería difícil trabajar con adolescentes sin darle valor a esta afirmación, esto requiere apertura y creatividad para poder reflejarles esta situación, quizá sin necesidad de comparar con lo que sucedía hace muchos años, sino más bien asumiendo que es algo inherente a la vida actual.

Un claro ejemplo es el uso de las redes sociales, comentado por los adolescentes en diferentes momentos del taller. Para ellos las redes sociales son un punto de partida en muchos sentidos, son su principal medio de comunicación y les permiten estar conectados con cualquier rincón del mundo y con personas de diferentes culturas. No hubo un solo alumno que no utilizara las redes sociales como punto de encuentro con otras personas.

Considero que es necesario que el Desarrollo Humano contemple esta dimensión digital no solo como alternativa sino como parte fundamental de las personas que habitamos el mundo en este momento. El mundo digital y virtual está siendo tomado en cuenta en contextos organizacionales, políticos, educativos y considero que el Desarrollo Humano no tiene una razón válida para quedarse atrás.

En algunos campos de estudio se habla de una “deshumanización o despersonalización” debido al uso extremo de la tecnología. Sin embargo me parece que el reto será encontrar o integrar la tecnología como punto de encuentro, como aliado en el Desarrollo Humano, incluso por qué no, como medio de facilitación tanto individual como grupal.

INTERACCIÓN: POSIBILIDAD DE UNA IDENTIDAD GRUPAL

Ya lo decía Erikson (1969) que la formación de la identidad ocurre en un espacio intermedio entre los procesos individuales y los sociales. El modelo de Desarrollo de Identidad (ver APÉNDICE 1) proponía varios puntos de encuentro entre lo individual y lo social, por una parte el adolescente quiere ser una persona única y por otro busca el vínculo con su contexto social.

Me parece que hace falta agregar al modelo que esa “identidad única e individual” está conectada con la identidad única e individual de los demás y a su vez del grupo. Al hacer una intervención grupal como esta, la identidad individual se va construyendo en relación y con el grupo. Esta afirmación fue rescatada por algunos adolescentes cuando reconocen que no son lo que son por ellos mismos solamente, sino que son resultado de una compleja red de personas que los han impactado en diferentes formas.

Además el grupo mismo o población con características comunes produce una IDENTIDAD GRUPAL. En este caso concreto considero que es posible identificar una IDENTIDAD ARRUPE cuando los adolescentes se reconocen como “líderes” o personas que pueden transformar el mundo, cuando reconocen que se han desarrollado mental y espiritualmente, no solamente intelectualmente. Se dan cuenta que el impacto de ser parte de esta institución ha sido mas allá de recibir educación académica.

Como este, otros grupos podrían encontrar esta IDENTIDAD GRUPAL que les da ciertas características y además les permite palpar un reconocimiento no solamente personal sino en sinergia con los demás integrantes. El reconocer que no soy el único sino que hay mas personas que pasan por situaciones parecidas.

Coincido con De la Garza en que el proceso de formación de la identidad es un proceso construido en relación y con los compañeros (2010) o visto desde una perspectiva más amplia: el proceso de formación de la identidad es un proceso construido en relación con el grupo, con el contexto inmediato, con los grupos de

impacto para la persona (familia, maestros, amigos, vecinos, etc.).

Como dice Moreno (2016) las personas se afectan mutuamente simultáneamente. No es posible describirse en un proceso lineal o dual.

IDENTIDAD EN EVOLUCIÓN: IDENTIDAD ADOLESCENTE COMO PUNTO DE PARTIDA

El desarrollo de la identidad es un proceso que comienza en la adolescencia (Erikson, 1969) y reafirmo que no termina en la adolescencia, de hecho me pregunto si alguna vez finaliza. Me parece que la identidad se va modificando con el tiempo, con las diferentes etapas de la vida, quizá lo que permanece es “sentirse identificado con lo que sucede, de forma consiente”. Es decir que este grupo de adolescentes logró experimentar lo que es “descubrir y valorar” su identidad y aunque esta identidad se mueva con el tiempo, el haber vivido y experimentado este proceso de descubrimiento - valoración quizá permita que pueda volverá a valorarse en otras etapas.

Una propuesta que surge a partir del presente Trabajo de Grado es lo que llamo la IDENTIDAD EN EVOLUCIÓN.

En la intervención se evidencia cuando ellos logran identificar que el futuro no es un destino sino un camino continuo, cuando se dan cuenta que el proceso de descubrimiento apenas comienza.

Vera y Valenzuela (2012) proponen tres dimensiones que podrían lograrse en el desarrollo de la identidad, a la que consigue mayor exploración y compromiso la llaman “Identidad consolidada”. En base a este trabajo de grado propondría llamarla IDENTIDAD PLATAFORMA porque la identidad está en constante evolución, se va construyendo con el paso de las etapas de vida. Es una propuesta incompleta el decir que la identidad se desarrolla por completo en la adolescencia, mas bien sucede como Rogers (1980) decía: nunca es posible alcanzar un nivel óptimo o completo de desarrollo sino que es un proceso constante. Descubrir y reafirmar quien soy y el valor que tengo será un trabajo de toda la vida. No es un proceso estático y de hecho puede ir hacia adelante en algunas etapas de la vida y hacia atrás en otras.

Considero que si en la adolescencia se logra una plataforma firme y consolidada es probable que se puedan enfrentar de forma constructiva las siguientes etapas.

NUEVA PROPUESTA: MODELO DE DESARROLLO DE IDENTIDAD ADOLESCENTE

El resultado de este trabajo de grado me permite proponer un modelo de desarrollo de identidad distinto al propuesto en el marco teórico.

Zacarés e Iborra (2006) proponen que el desarrollo de la identidad se logra en tres niveles de identidad: identidad del yo, identidad personal e identidad social. Yo propondría modificar o renombrar estas esferas o niveles además de llamarle **DESARROLLO DE UNA IDENTIDAD PLATAFORMA**, entendiendo como lo explicaba anteriormente que se trata de una **IDENTIDAD EN EVOLUCIÓN**.

En la base la **IDENTIDAD PERSONAL**, donde se ubica el autoconcepto, la personalidad, la percepción físico-corporal, la identificación de talentos y cualidades, los defectos e imperfecciones. Yo agregaría las motivaciones y la visualización futura. Focalizando la importancia de reconocerse como una identidad valiosa y única.

En la segunda esfera la **IDENTIDAD EN INTERACCIÓN**. Es en donde toma importancia la interacción con el contexto inmediato que incluye a los principales grupos de personas en la vida del adolescente. El modelo anterior proponía tomar como punto de referencia la familia y a la escuela. Después de analizados los resultados me parece crucial agregar a los amigos como punto de referencia a explorar, ya que tienen gran importancia en la adolescencia.

En esta intervención los alumnos se refirieron a los amigos como motivación, como personas de las que aprenden a veces más que de los maestros, como uno de los principales valores en su vida, como esas personas que están pasando por las mismas situaciones que ellos y con quienes se sienten comprendidos.

Dentro de esta esfera entran los roles, juicios y valores. Concretamente en los valores, otra aportación del trabajo de grado sería agregar la palabra “adaptación” para poderlo

definir como: lograr una adaptación de los valores personales contrastados con los valores familiares, escolares y de los amigos. Y digo contrastados porque en algunos casos es difícil que un adolescente pueda definir sus valores, sin embargo considero que es un gran avance que significativo el que ocurra una diferenciación-integración como lo definen Zacarés e Iborra (año). Es decir que quizá el solo hecho de generar conciencia de cuáles son los valores que no van de acuerdo con lo que ellos piensan o creen ya es una forma de descubrimiento.

Por ultimo la IDENTIDAD SOCIAL, en donde entra el contexto inmediato, la identidad grupal, los medios de comunicación (redes sociales) y la tecnología. Aclarando que el contexto no se aborde únicamente como “contexto histórico y cultural” sino que se haga un énfasis en el contexto más cercano o inmediato a la vida del adolescente, ya que como dijo Jiménez los aprendizajes deben ser cercanos a la realidad (2013).

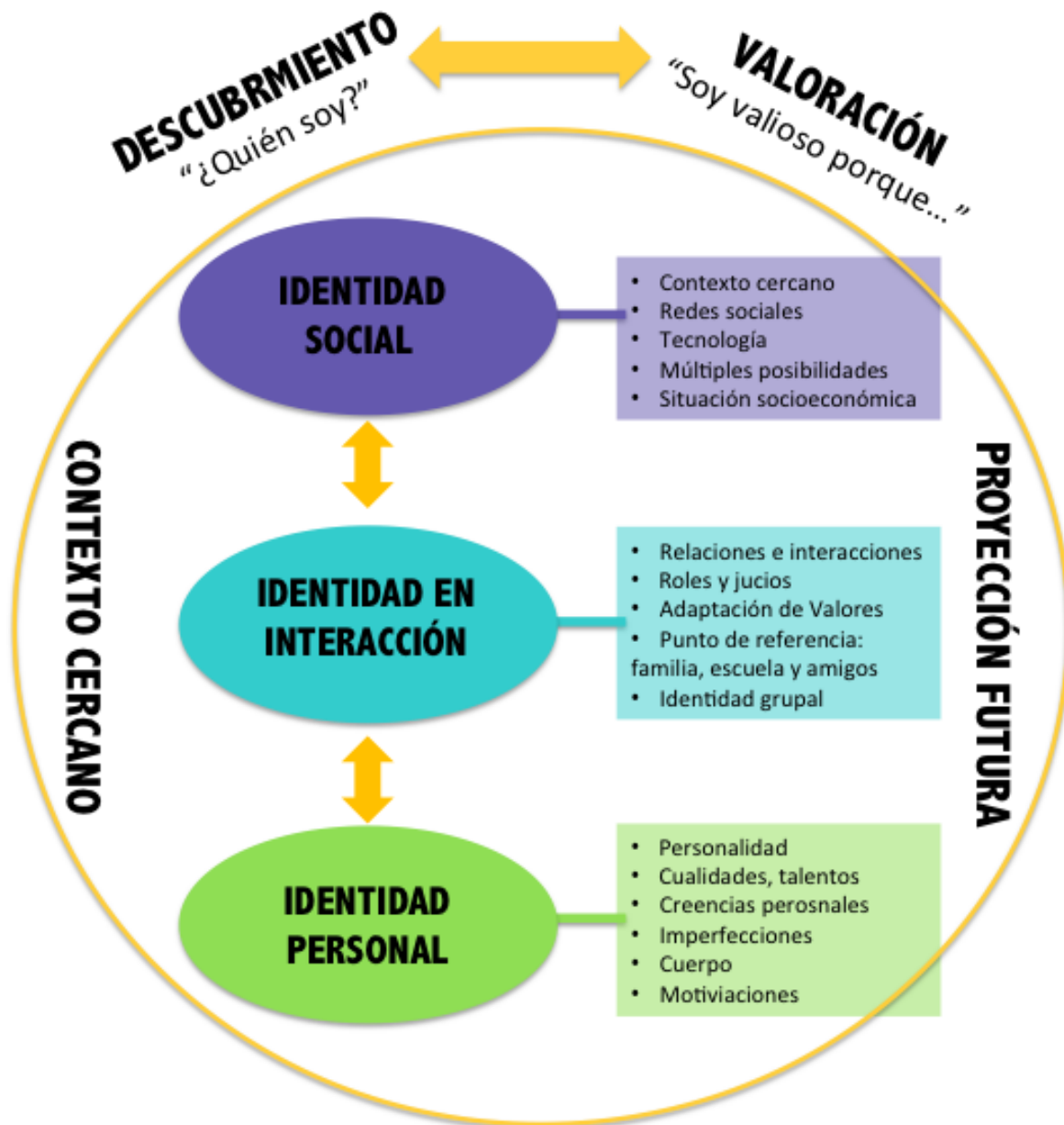
Otro punto que agregaría al modelo como complemento fuera de las tres esferas identitarias es la “proyección o visualización futura” que cobra gran importancia para el adolescente. Erikson (1972) hablaba de que en la adolescencia entra en acción la mira hacia el futuro y yo lo concibo como que es la etapa de la vida donde comienza a ver un horizonte con más responsabilidades, un horizonte adulto, una decisión de carrera y profesión.

El lograr una identidad consolidada permite tomar decisiones más conscientes y responsables en ese horizonte que parecía futuro y que poco a poco se convierte en presente, permite elegir una carrera tomando en cuenta capacidades, aspiraciones y posibilidades, es decir tomando en cuenta su identidad.

Enmarcando las tres esferas de identidad propongo integrar la VALORACIÓN PERSONAL, que como lo explicaba en la primera parte de este capítulo, es un proceso que ocurre de forma simultanea con el proceso de DESCUBRIMIENTO.

Con estas aportaciones el modelo visualmente quedaría de la siguiente manera:

MODELO DE DESARROLLO DE IDENTIDAD



IDENTIDAD PLATAFORMA

Identidad en evolución

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

ADOLESCENCIA E IDENTIDAD

La adolescencia es una etapa compleja al ser la etapa en donde comienza a desarrollarse la identidad de la persona. Esto sucede en ese momento en el que la mirada hacia el futuro aparece, en la que se cuestiona lo enseñado por la escuela y por la familia para reconocer nuevas creencias, valores, ideas. Es la etapa en la que los amigos se toman como punto de referencia y quienes toman gran importancia, en algunos casos incluso más que la familia.

El desarrollo de la identidad no es un proceso simple y mucho menos de causa efecto, es un conjunto de elementos, vivencias y experiencias simultáneamente conectados que van definiendo al adolescente como persona única y a su vez cómo parte de una sociedad.

Sumado a qué de por sí es un proceso complejo, encontramos que en estos tiempos quedaron atrás los caminos tradicionales abriéndose a su paso múltiples posibilidades en los cuales podemos ubicar aspectos claves como la tecnología, el mundo virtual y las redes sociales como forma de relación, como medio de comunicación y como punto de referencia para los adolescentes.

El descubrimiento de la identidad es un proceso que ocurre simultáneamente con el proceso de valoración. Es decir que el poder responder la pregunta ¿quién soy? va acompañado por poder reconocer que “soy valioso porque...”.

Con este trabajo de grado pude reafirmar que un proceso de acompañamiento puede ayudar al adolescente a explorar en esa ecuación de descubrimiento-valoración.

Además gracias a la investigación y análisis de los resultados puedo plantear nuevos términos como “identidad en evolución” e “identidad plataforma”, que se refieren justamente a que el desarrollo de la identidad no es un proceso exclusivo de la adolescencia y que no tiene un punto final, sino que puede iniciar en la adolescencia pero continua a lo largo de la vida.

Trabajar con adolescentes requiere, desde mi punto de vista, creatividad para proponer actividades diversas, divertidas y que justamente impulsen la creatividad usando materiales distintos que permitan expresar de forma no verbal lo que hay dentro de los ellos. Siempre acompañado de la parte reflexiva y de expresión verbal para lograr ese círculo completo que integra el plasmar y expresar lo vivido.

Además considero que el uso de la tecnología y las redes sociales podría ser un aliado al trabajar e intervenir con adolescentes ya que para ellos tiene mucha importancia y hace un impacto en diferentes áreas de su vida.

RECOMENDACIONES PARA LA INSTITUCIÓN

Mi recomendación para la Institución es continuar alimentando esa IDENTIDAD ARRUPE, esa identidad que los adolescentes ya reconocen y que está directamente relacionada con la misión del bachillerato “líderes para transformar al mundo”. Me parece que podría abordarse y fortalecerse en cada actividad o evento. Considero que han hecho un gran trabajo ya que los alumnos expresan cierta conciencia sobre esa identidad.

Además hacer conciencia de que esta IDENTIDAD ARRUPE funciona como punto de encuentro y de aceptación entre ellos, como una situación compartida.

Otra recomendación es que continúen apoyando a los adolescentes con mayores necesidades personales, quienes sean más vulnerables en comparación con la mayoría de la generación, ya que al venir de contextos socioeconómicos difíciles enfrentan situaciones complejas que, como se ha repetido a lo largo del trabajo, impactan y obstaculizan el desarrollo de su identidad. Considero que la re-valoración de esas situaciones que parecían limitantes puede ayudar a transformarlas en punto de partida logrando valoraciones positivas.

CONCLUSIONES PERSONALES

Una de las valoraciones personales que descubro con este trabajo es la capacidad que desarrollé para proponer un modelo de intervención a través de un proceso de

investigación y fundamentación formal. Me parece que la fortaleza de mi trabajo es una combinación entre un marco teórico estructurado y entrelazado (que ayudo como punto de partida para el modelo de intervención) y un taller creativo que integró actividades diversas y elementos visuales, auditivos y kinestésicos.

Fue un aprendizaje saber que es posible adaptar el rol de facilitador que propone Rogers a los diferentes contextos. En este caso al trabajar con alumnos adolescentes en un contexto escolar mi rol era de FACILITADOR-MAESTRO y el reto fue poder mostrarme congruente dentro de este rol adaptado y no querer forzar un rol de facilitador de grupo de encuentro. El rol que yo entiendo como FACILITADOR-MAESTRO tiene cierto reconocimiento de los alumnos como autoridad o guía y aunque puede formar parte del grupo, tiene una responsabilidad mayor por el grupo.

A nivel de actitudes facilitadoras disfrute mucho experimentar la “aceptación incondicional” con los participantes, poderlos mirar como personas valiosas sin importar su desempeño académico ni su historia familiar. Confiando en todo momento en que existe la tendencia actualizante de la que habla Rogers. Pude vivenciar cómo crear ese ambiente de confianza y aceptación permitió que ocurrieran los avances que presento en el capítulo de resultados.

Un punto medular para mi trabajo de grado fue el trabajo multidisciplinar al haber integrado a Anel Ortiz quien realizó los estudios de Estilos de pensamiento Benziger. Estos estudios fueron fundamentales para que los adolescentes reconocieran sus recursos personales.

Me parece que las intervenciones de Desarrollo humano en muchos casos se pueden combinar o complementar con trabajos o estudios de otros campos, con aportaciones de personas expertas en otros temas. La dimensión humana no tiene línea límite y qué mejor que encontrar puntos de colaboración e intersección.

BIBLIOGRAFÍA

Alatorre, A. (2013). *Yo soy especialmente valioso. Curso-taller de valoración personal con un grupo de jóvenes de bachilleres desde el ECP.* (Tesis de Maestría en Desarrollo Humano), Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Tlaquepaque, México.

Anderson, H. (2000). *Conversación, lenguaje y posibilidades.* Buenos Aires: Amorroutu.

ATLAS.ti . (2012). Recuperado el Noviembre de 2015, de ATLAS ti 7 Guía Rápida Revisión 20 : http://atlasti.com/wp-content/uploads/2014/07/QuickTour_a7_es_04.pdf

Barceló, B. (2003). *Crecer en grupo. Una aproximación desde el Enfoque Centrado en la Persona.* España: Desclée de Brouwer.

Benziger, K. (1994). *El manual del usuario de BTSA: Guía para el desarrollo y validación del uso del Benziger Thinking Styles Assessment.* Illinois: KBA LLc Publishing.

Benziger, K. (2000). *Maximizando el potencial de sus talentos.* Illinois: KBA The human Resuourse Technology Company.

Blos, P. (1962). *On Adolescence : A Psychoanalytic Interpretation.* Nueva York: Free Press.

Bolen, J. (1979). *The Tao of Psychology: Synchronicity and the Self.* Nueva York: Harper y Row Publishers.

Carlomagno. (S.F). *La adolescencia.* Recuperado el 22 de septiembre de 2015, de UNICEF: http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos_6879.htm

Coffey, A. (2003). (2003). *Los conceptos y la codificación. Encontrar el sentido de los datos cualitativos.* Medellín: Universidad de Antioquía.

CONEVAL Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2012).
Obtenido de

<http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/Medici%C3%B3n/Pobreza%202012/Anexo-estad%C3%ADstico-pobreza-2012.aspx>

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Nueva York: Harper & Row.

Dantas, G. M. (2009). El Método Fenomenológico Crítico de Investigación con Base en el Pensamiento de Merleau-Ponty. *Terapia Psicológica* , 27 (2), 247-257.

De la Garza, M. (2010). *El proceso de construcción de la identidad personal en los alumnos de psicología en la asignatura "proyecto universitario personal I" desde la perspectiva del ECP*. (Tesis de Maestría en Desarrollo Humano), Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Tlaquepaque, México.

Díaz, J. (2006). Identidad, adolescencia y cultura. Jóvenes secundarios en un contexto regional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* , 11 (29), 431-457.

Egan. (1981). *El orientador experto*. México: Grupo Editorial Iberoamérica.

(2012). *Encuesta Nacional de Adicciones 2011: Reporte de Drogas* . Secretaría de Salud , Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz, México, DF.

Engler, B. (1999). *Introducción a las teorías de la personalidad*. McGraw Hill.

Erikson, E. (1968). *Identidad, Juventud y Crisis*. Buenos Aires: Paidós y Hormé.

Erikson, E. (1972). *Sociedad y Adolescencia* ((Reimpresión, 1991) ed.). México D.F.: Siglo Veintiuno Editores.

Fernández, D. (2014). *Discurso de toma de posesión como rector*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México, DF.

García, M. (2008). *Reconocer las propias potencialidades. Cambio en la autoestima y desarrollo del potencial humano en un grupo de adolescentes de Guadalajara*. Tlaquepaque, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona: Península.

Giddens, A. (2002). *Modernidade e Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

- Giménez, G. (1997). *Materiales para una teoría de las identidades sociales*. Instituto de Investigaciones Sociales. México: UNAM.
- Goffman, E. (2004). Culturas e identidades. *Revista Mexicana de Sociología* (66), 77-99.
- González Garza, A. (2008). *El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la educación*. México: Trillas.
- Grinberg, R. (1971). *Identidad y cambio*. Buenos Aires: Ediciones Kargieman.
- Haier, R. (1988). *Cortical glucose metabolic rate correlates of abstract reasoning and attention studied with positron emission tomography*. Irvine, California: Departamento de Psiquiatría y conducta humana, Universidad de California.
- INEGI Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2010). *Censo de Población y Vivienda*. Recuperado el 2014, de <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/>
- INEGI. (2014). *Panorámica de la población joven en México desde la perspectiva de su condición de actividad*.
- Jiménez, G. (2013). *Desenrollándome para desarrollarme. Taller de exploración del autoconcepto a través de la creatividad, con estudiantes de bachillerato semi-escolarizado basado en el enfoque centrado en la persona*. (Tesis de Maestría en Desarrollo Humano), Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Tlaquepaque, México.
- Jung, C. (1926). *The Psychology of Type*. Londres.
- Ladame, F. (1999). ¿Para qué una identidad? O el embrollo de las identificaciones y de su reorganización en la adolescencia. *Revue française de psychanalyse* (4).
- Lafarga, J. (2005). Mi comprensión del desarrollo humano. *Prometeo* (45), 7-12.
- Loredo, A., Perea, A., & López, E. (2008). "Bullying": acoso escolar. La violencia entre iguales. Problemática real en adolescentes . *Acta Pediátrica de México* , 29 (4).
- M., M. (2004). *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.

- Martínez, M. (1989). *El método fenomenológico. Comportamiento Humano*. México: Trillas.
- Merino, C. (1993). Identidad y plan de vida en la adolescencia media y tardía. *Perfiles educativos , abril - junio*.
- Moreno, S. (2016). Apuntes personales sobre la itneracción y la relación en una psicoterapia. Inédito.
- Moreno, S. (2010). Relación, interacción y comunicación: tres dimensiones fundamentales del trabajo profesional de los psicólogos y promotres del desarrollo huamno. Guadalajara: ITESO Departamento de Salud, Psicología y Comuinidad.
- Partida, V. (2000). *Proyecciones de la población de México 2005-2050*. CONAPO Consejo Nacional de Población , México.
- Pérez, L. (2000). *Si digo educar para los derechos humanos*. Uruguay: Serpaj.
- Pribram, K. (1991). *Brain and perception: holonomy and structure in figural processing*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Restrepo Gómez, B. (. (s.f.). Una Variante Pedagógica de la Investigación Acción Educativa. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*.
- Rogers, C. (1980a). *El poder de la persona*. México: El Manual Moderno.
- Rogers, C. (1982). *El proceso de convertirse en persona*. México: Paidós.
- Rogers, C. (1073). *Grupos de encuentro*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Rogers, C. (1980b). *Persona a persona*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Rogers, C. (2007). *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Santos, J., J, V., García, M., León, G., Quezada, S., & Tapia, R. (2003). La transición epidemiológica de las y los adolescentes en México. 45.
- Schutz, W. (2001). *Todos somos uno, la cultura del encuentro*. Buenos Aires: Amorroutu.

Secretaría, d. E. (2002). *Encuesta Nacional de Juventud 2000*. México, D.F.: Instituto Mexicano de la Juventud.

Stern, C. (2004). Vulnerabilidad social y embarazo adolescente en México. *Papeles de población* (309).

Taylor, S. y. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós Studio.

Velasco, S. (2004). *El sentido de vida en los adolescentes: un modelo centrado en la persona*. México DF: Universidad Iberoamericana de México.

Vera, N., & Valenzuela, M. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología & Sociedade* , 24 (2), 272-282.

Zacarés, J., & Iborra, A. (2006). ¿Es posible la optimización del desarrollo de la identidad en la adolescencia? Intervenciones más allá del autoconcepto. *Cultura y Educación* , 18 (1), 31-46.

Zacarés, J., Iborra, A., Tomás, J., & Serra, E. (2009). El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adutez emergente: una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos. *Anales de Psicología* , Diciembre, 316-329.

ANEXOS

ANEXO 1. Instrumento de encuesta para detección de necesidades

Gracias por tu tiempo y tu sinceridad. Las respuestas serán anónimas y confidenciales.

Edad	<input type="text"/>	Ocupación del padre	<input type="text"/>
Sexo	<input type="text"/>	Ocupación de la madre	<input type="text"/>

Señala la opción que mejor te describe:

1	La educación que recibo aquí cambia el rumbo de mi vida	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
2	Tengo claro lo que quiero hacer terminando la prepa	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
3	Estoy convencido(a) de estudiar una carrera	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
4	Me considero líder de mi comunidad	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5	Tengo sueños concretos	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
6	Me gustaría dedicarme a lo mismo que mi papá/mamá	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
7	Me siento comprometido(a) a hacer algo por mi familia	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
8	Tengo claro lo que haré en 5 años	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
9	Quiero hacer algo para mejorar mi barrio	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
10	Me preocupa mi futuro	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
11	Estoy conforme con la educación que recibo aquí	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

Completa las siguiente frases con lo primero que venga a tu mente:

Mi mayor preocupación es... _____

Mi mayor reto es... _____

Mi mayor logro es... _____

Mi compromiso con mi familia es... _____

Mi compromiso con mi barrio es... _____

Mi sueño es... _____

Lo que más me cuesta trabajo es... _____

¿Te gustaría participar en un taller para tener más claro tu futuro, para plantearte metas?

Si	No
----	----

ANEXO 2. Instrumento para elegir a los participantes del taller

Nombre completo _____
 Edad _____



Por favor responde con la mayor sinceridad posible:

1. ¿Qué materias son las que menos te gustan? _____ ¿Porque? _____

2. ¿Qué materias son las que más te gustan? _____ ¿Porque? _____

3. ¿Qué materias son en las que más destacas? _____

4. En tu tiempo libre... ¿Qué es lo que más te gusta hacer? _____

5. ¿Tienes alguna pasión en tu vida? No Si 6. ¿Cuál es tu mayor pasión? _____

7. ¿Podrías dedicarte profesionalmente a algo relacionado con esa pasión? No Si

8. ¿A qué podrías dedicarte? _____

9. Elige la opción que más se parece a ti:

Me gusta mi forma de ser

Me siento cómodo(a) con mi personalidad

Estoy de acuerdo con los valores que me han enseñado en casa

Conozco cuáles son mis cualidades y talentos

Identifico mis debilidades y sé cómo atenderlas

Me siento seguro(a) de mi mismo(a)

Me siento apoyado por mis papás en mis decisiones

Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

10. ¿Tienes alguna idea de qué estudiar al terminar la preparatoria? No Si ¿Qué? _____

11. Si respondiste si en la pregunta anterior:
 ¿Qué tan seguro(a) estás de estudiar esa opción?
 Muy seguro(a) Seguro(a) Dudoso(a) Muy dudoso(a)

12. Si el dinero o las influencias externas no importaran, ¿Qué estudiarías o a qué te dedicarías?

13. ¿Cómo te imaginas a los 25 años? (Describe qué estarás haciendo, en qué estarás trabajando)

14. ¿Te gustaría tomar un taller para conocerte más y poder tener más seguridad en tus decisiones futuras?
 No Si

ANEXO 3. Modelo de integración de la identidad según Erikson (1968), Zacarés (2006), Schwartz (2001):

IDENTIDAD Integrada por tres bases:



RECURSOS PERSONALES
 Conciencia de un horizonte propio
 (compromisos posibles y acciones futuras, más desafiantes)

APÉNDICES

APÉNDICE 1. Dos posibilidades en el proceso de desarrollo de la identidad según Schwartz (2002):

Individualización débil (pasiva)	Individualización evolutiva (activa)
<ol style="list-style-type: none">1. Formación de identidad sin reflexión consciente.2. El adolescente presta poca atención a decisiones y efectos en el futuro. <ul style="list-style-type: none">• Se deja llevar por medios de	<ul style="list-style-type: none">• Formación de la identidad con búsqueda consciente de oportunidades.• Decisiones que fortalecen la percepción de la persona y los potenciales.

APÉNDICE 2. Estilos de identidad y dimensiones de identidad según Vera y Valenzuela (2012):

<p style="text-align: center;">Estilo INFORMATIVO</p>	<p style="text-align: center;">Estilo NORMATIVO</p>	<p style="text-align: center;">Estilo DEFENSIVO</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de información, exploración activa • Altos niveles de autoestima • Compromisos flexibles 	<ul style="list-style-type: none"> • Poca exploración. 4. Imitación y conformidad • Concepto estable de si mismo • Compromisos rígidos y 	<ul style="list-style-type: none"> • Evitación • Baja autoestima • Auto-concepto inestable • Poca atención en el futuro y en las consecuencias de
<p style="text-align: center;">Identidad CONSOLIDADA</p>	<p style="text-align: center;">Identidad DEFERIDA</p>	<p style="text-align: center;">Identidad DEFINIDA</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Exploración y compromisos personales realizados, con resultados adaptativos asociados con logros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exploración presente, no compromisos; se permanece en constante búsqueda a pesar de la incertidumbre. 	<ul style="list-style-type: none"> • No exploración personal y los compromisos son ajenos, asumidos por otros, pensamiento conservador y rígido.