



Secretaría de Gobernación

**Subsecretaría de Desarrollo Democrático,
Participación Social y Asuntos Religiosos**

**Unidad de Prevención, Asuntos Religiosos y
Reconstrucción del Tejido Social**

**Dirección General de Prevención Social del Delito y
la Reconstrucción del Tejido Social**

**Modelo de Resiliencia Comunitaria para la
Reconstrucción del Tejido Social (MOREC)**

**Manual del Taller de Habilidades para la Vida y
Resiliencia Comunitaria**

Octubre 2021

Contenido

1.	Presentación	3
2.	Marco teórico	5
3.	Habilidades para la Vida	12
3.1	Desarrollo de habilidades	12
3.2	Contenido informativo	14
3.3	Metodologías interactivas de enseñanza	16
4.	Contenidos del Manual	17
4.1	Objetivo general	17
4.2	Objetivos específicos	17
4.3	Población beneficiaria	17
4.4	Hipótesis	17
5.	Implementación del taller	19
5.1	Pasos específicos para la implementación del taller	19
5.1.1	Organización del taller	19
5.1.2	Implementación del taller	19
5.1.2.1	Orientaciones básicas	20
5.1.2.2	Reglas para el inicio del taller	21
5.1.3	Monitoreo y evaluación	22
5.1.4	Sistematización del taller	24
5.2	Actividades específicas del taller	24
5.2.1	Materiales	24
5.2.2	Actividades específicas	24
6.	Recomendaciones para la implementación del taller	37
7.	Características necesarias para quienes impartan el taller	38
7.1	Perfil	38
7.2	Habilidades, a387.3	Experiencia
	39	
8.	Resultados esperados del taller	40
9.	Indicadores	41
10.	Bibliografía	42
11.	Anexos	44



1. Presentación

El Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (PND) señala que la inseguridad, la delincuencia y la violencia tienen un costo inaceptable en vidas humanas y bienes materiales, cohesión social y gobernabilidad, inhiben el crecimiento económico y debilitan la confianza de la población en su país, su estado, su municipio y su barrio.¹

En México, desde 2008 se vive una grave crisis de violencia que ha afectado severamente el bienestar de la población, la seguridad, la economía, el medio ambiente y la sana convivencia entre las personas. Parte de esta problemática se debe al distanciamiento de las instituciones con la sociedad y con la realidad de la misma. Este sistema ha privilegiado a ciertos sectores, dejando con acceso limitado de servicios de educación, salud y seguridad a las comunidades más afectadas y vulnerables.

Para comprender lo anterior, es necesario señalar que detrás de la violencia visible (directa), existen causas estructurales y culturales que subyacen a éstas. Es así que, para alcanzar el pleno respeto de los Derechos Humanos, la Cultura de Paz, la Igualdad de Género y la Reconstrucción del Tejido Social, se deben realizar acciones que a corto, mediano y largo plazo atiendan los factores que propician a la violencia directa, estructural y cultural.

Ante este paradigma, la Secretaría de Gobernación, mediante la Subsecretaría de Desarrollo Democrático, Participación Social y Asuntos Religiosos (SDDPSAR), en el marco del Programa Nacional de Cultura de Paz y Prevención Social del Delito para la Reconstrucción del Tejido Social (PNCPPSDRTS) ha desarrollado el Modelo de Resiliencia Comunitaria para la Reconstrucción del Tejido Social (MOREC). El MOREC tiene como objetivo general contribuir a la reducción de vulnerabilidades y situaciones de riesgo, ante las diversas formas de violencia, delitos y adversidades de múltiples índoles, mediante el desarrollo de habilidades y capacidades en las comunidades, que fomenten la cohesión y la organización social, la solidaridad, el sentido de reciprocidad, la corresponsabilidad, la confianza y la cooperación, bajo el enfoque de Derechos Humanos y enfoque de género.

¹ Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, Gobierno de México, publicado del 12 de julio de 2019 en https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019,



En virtud de lo anterior, el modelo de intervención de la MOREC consiste en cuatro etapas: 1) Diagnóstico, 2) Implementación de los talleres, 3) Monitoreo y evaluación y 4) Sistematización.

Fruto de la segunda etapa del modelo, se obtiene la elaboración del documento *Manual del Taller de Habilidades para la Vida y Resiliencia Comunitaria*, el cual consiste en una herramienta práctica, didáctica y concreta que promueva las habilidades para la vida de las y los jóvenes, de modo que puedan desarrollarse de manera integral. Se trata de un instrumento que fortalecerá la resiliencia comunitaria, prevención social del delito y la reconstrucción del tejido social dentro de la comunidad intervenida.

Este Manual tiene como objetivo establecer elementos técnicos que brinden dirección a las y los capacitadores de los talleres que integran el Modelo de Resiliencia Comunitaria para la Reconstrucción del Tejido Social (MOREC), mediante el establecimiento de parámetros mínimos de calidad y con un enfoque en común para el fomento de la resiliencia comunitaria, la reconstrucción del tejido social y la prevención social del delito, dentro de los diferentes estados y municipios donde se implemente el Modelo. Para ello, se integran fundamentos teóricos y metodológicos clave para el abordaje de las temáticas.

El presente Manual se integra por once elementos. El primero comprende la presentación del mismo. El segundo es el marco teórico, donde se encuentran la definición de resiliencia y sus principios teóricos, así como el modelo ecológico y la teoría de resiliencia y riesgo. El tercero consiste en una breve descripción sobre qué son las habilidades para la vida. El cuarto establece el contenido del Manual, compuesto por el objetivo general, los objetivos específicos, la población beneficiaria y la hipótesis de la intervención. El quinto consiste en la implementación del taller, que incluye los pasos, el material y las actividades específicas del taller. El sexto establece las recomendaciones para la implementación del mismo. El séptimo elemento describe las características necesarias para quienes impartan el taller. El octavo plantea los resultados esperados del taller. El noveno elemento establece los indicadores del taller. El décimo consiste en la bibliografía recomendada para todas y todos aquellos que quieran profundizar en los temas desarrollados en el Manual y, finalmente, el onceavo contiene los anexos.

En este sentido, el uso de este Manual permitirá, a diversos miembros de la comunidad, obtener las herramientas y capacitación necesaria para replicar los talleres del MOREC. A su vez, esto posibilitará que dichas comunidades fortalezcan su resiliencia comunitaria y cohesión social y, como resultado final, que se apropien del Modelo.



2. Marco teórico

La Organización de las Naciones Unidas en su Informe de la Asamblea General A/71/644, define la resiliencia como “la capacidad que tiene un sistema, una comunidad o una sociedad expuestos a una amenaza para resistir, absorber, adaptarse, transformarse y recuperarse de sus efectos de manera oportuna y eficiente, en particular mediante la preservación y la restauración de sus estructuras y funciones básicas por conducto de la gestión de riesgos.”²

El término de resiliencia comunitaria fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar a aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanas y exitosas.³

La teoría de resiliencia señala que hay factores internos y externos que protegen contra el estrés social, la ansiedad o el abuso. Es decir, si una persona o comunidad cuenta con factores protectores fuertes, podrá resistir las conductas poco saludables, que a menudo resultan de elementos de estrés o de riesgo.⁴

La resiliencia no está ligada a la fortaleza o debilidad constitucional de las personas, sino que se debe reflexionar respecto de cómo los estímulos estresantes afectan a las personas o cómo reaccionan a éstos. Esto resulta importante, dado que, posibilita diseñar políticas de intervención.⁵

La resiliencia, según Flores Martínez y Uribe Arzate (2018), hace referencia a las capacidades y habilidades comunitarias para encarar la adversidad y lograr la construcción y proyección hacia el futuro de manera conjunta y positiva. Es decir, propone un estilo de enfrentamiento y organización comunitarios que permita afrontar las contingencias y la constante vulnerabilidad.

Es importante mencionar que ningún factor en particular o por sí solo promueve la resiliencia o garantiza que una persona o comunidad pueda ser resiliente a mediano o largo plazo, sino que deben combinarse múltiples factores de tipo social, cultural, relaciones grupales previas o condiciones sociopolíticas.⁶

De acuerdo con Flores Martínez y Uribe Arzate (2018), “las tareas de recomposición del tejido social se inscriben en la necesidad de tomar con seriedad a la resiliencia, la seguridad comunitaria y los Derechos Humanos en la interculturalidad, en la apuesta por una óptica renovada que apunte a la

² ONU, 2016.

³ Rutter, 1993, Werner, 2003.

⁴ Mesa, 2016.

⁵ Ibidem.

⁶ Ibidem.



implementación de políticas públicas que tengan como objetivo la comprensión y desarrollo de las capacidades, habilidades, así como formas de participación y organización de carácter comunitario; ello en aras de consolidar la seguridad y los Derechos Humanos en estos tiempos de crisis y globalización, y de “globalización en crisis” que nos fuerza a desandar el camino para volver la mirada a todo el potencial que pervive en la “dimensión local”, cercana posible.”⁷

Para ello, el Estado constitucional, democrático y social debe poner énfasis en tres conceptos fundamentales: la resiliencia, la seguridad comunitaria y la interculturalidad.

Por otro lado, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) (1998), las habilidades para la vida se definen como las habilidades para el comportamiento adaptativo y positivo, que permiten a las personas lidiar efectivamente con las demandas y desafíos de la vida cotidiana.⁸

Definido de forma amplia, las habilidades para la vida desarrollan destrezas que permiten a las personas adquirir aptitudes necesarias para el desarrollo humano y para enfrentarse, de forma efectiva, a los retos de la vida diaria.⁹

De acuerdo con un instrumento publicado por la Organización Panamericana de la Salud (OPS), “las teorías sobre el desarrollo humano y las conductas del adolescente establecen que estas habilidades específicas son componentes esenciales de un desarrollo saludable, y son habilidades que definen a un niño de carácter fuerte [...] se ha encontrado que estas habilidades particulares son mediadores de conducta en la adolescencia.” Lo cual significa que “el desarrollo de habilidades para la vida puede retrasar el inicio de uso de drogas, prevenir conductas sexuales de alto riesgo, enseñar a controlar la ira, mejorar el desempeño académico y promover el ajuste social positivo.”¹⁰

En este sentido, el presente Manual busca fomentar las habilidades para la vida de las y los jóvenes, mediante la adquisición de habilidades socio-cognitivas y emocionales para enfrentar los problemas de la vida diaria, reforzar los factores protectores de los mismos, promoviendo una transición saludable hacia la madurez y la adopción de conductas positivas que fortalezcan la resiliencia comunitaria y la reconstrucción del tejido social.

Al respecto, el MOREC ha identificado como población prioritaria a adolescentes y jóvenes de entre 13 y 20 años, buscando apegarse al PNCPPSDRTS. En cuanto

⁷ Flores Martínez y Uribe Arzate, 2018, pp. 118.

⁸ OMS, 1998.

⁹ Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001.

¹⁰ Ibidem, pp. 5.

a este objetivo, es importante mencionar que el desarrollo de las y los jóvenes no se da de forma aislada, dado que “viven y se relacionan diariamente con una compleja red de sistemas interconectados, entre los que destacan: la escuela, la familia, los amigos y la comunidad en general. Estos sistemas influyen de forma directa o indirecta en sus actividades y bajo ciertas circunstancias, pueden ser fortalecidos como factores de protección o, en su defecto, convertirse en factores de riesgo.”¹¹

Por este motivo, el presente Manual propone abordar de manera integral el desarrollo de habilidades para la vida mediante el modelo ecológico que utiliza la OMS, el cual “permite analizar la compleja interacción entre diversos factores y a distintos niveles”.¹² Dicho modelo fue desarrollado por Brofenbrenner (1979), y presenta uno de los desarrollos conceptuales que mejor explica la naturaleza polifacética y multicausal de la violencia.¹³

Figura
para



1. Modelo ecológico entender la violencia

1999 en pp. 21.

Fuente: Heisse, SEGOB, 2015,

En la figura 1, es posible identificar que “el enfoque ecológico se sostiene en el análisis de los determinantes y factores de riesgo que impactan en la relación dinámica de las personas con su medio y viceversa, interfiriendo o favoreciendo la transformación recíproca. De esta manera, permite identificar las raíces de los fenómenos que impiden, retardan o favorecen el clima de violencia, así como los factores que pueden beneficiar el cambio de los mismos.”¹⁴

El primer nivel del modelo comprende al *individual*, donde se incorporan variables biológicas como la edad, el sexo, factores de la trayectoria personal, entre otros, que pueden incentivar la adquisición de factores de riesgo o de protección.

El segundo nivel es el *relacional*, el cual contempla las relaciones sociales del individuo con las personas consideradas como próximas –entre los que pueden

¹¹ SEGOB-AMEXCID-DUE, 2018.

¹² SEGOB, 2015, pp. 21.

¹³ Brofenbrenner, 1979 en SEGOB, 2015.

¹⁴ Incháustegui, Olivares y Ferreto, 2011, en SEGOB, 2015, pp. 21.



encontrarse miembros de la familia o amigos– que pueden influir en la probabilidad de que la persona adquiera conductas de riesgo o de protección.

El tercer nivel es el *comunitario*, el cual contempla las circunstancias en las que se desenvuelven las relaciones sociales –como el barrio, el trabajo, la escuela, etc.– y cuyas peculiaridades específicas del entorno influyen en la adquisición de factores de riesgo o de protección.

Finalmente, se encuentra el nivel *social*, vinculado a las características de la sociedad que influyen en la adquisición de factores de riesgo o de protección, como pueden ser las normas sociales, la desigualdad económica o las medidas de protección social.

Dicho modelo ecológico, visto desde una perspectiva de prevención social del delito, intenta responder a la pregunta respecto de las razones que llevan a la concentración desigual del delito y la resiliencia comunitaria en el espacio urbano, así como la necesidad de modificar aquellas características de la vida asociativa que hacen referencia a la incapacidad de fortalecer su cohesión social y cultura de la legalidad.¹⁵

En otras palabras, el modelo plantea que, para entender la magnitud de la resiliencia comunitaria y las tasas del delito, éstas deben analizarse de forma integral, reconociendo que muchos de los procesos que se desarrollan dentro de las comunidades no pueden ser comprendidos únicamente describiendo las características individuales de sus residentes.

Las intervenciones comunitarias basadas en este enfoque deben identificar y reforzar los factores de protección o adaptación que incentiven la resiliencia comunitaria y disminuyan la probabilidad de que las y los jóvenes adquieran factores de riesgo que los conduzcan a la violencia y delito.¹⁶

Dichos planteamientos, se encuentran sustentados bajo la teoría de resiliencia o riesgo. De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (OPS), “la teoría de resiliencia y riesgo trata de explicar por qué algunas personas responden mejor al estrés y la adversidad que otras. La teoría de resiliencia arguye que hay factores internos y externos que protegen contra el estrés social o el riesgo a la pobreza, la ansiedad o el abuso.”¹⁷ En otras palabras, si una niña o niño cuenta con factores protectores fuertes será capaz de resistir las conductas poco saludables que a menudo resultan de los elementos de estrés o de riesgo.

¹⁵ SEGOB, 2015.

¹⁶ Ibidem.

¹⁷ Ibidem, pp. 19.

Los autores Luthar y Zigler (1991) afirman que los factores de protección interna incluyen la autoestima y el control interno, mientras que los principales factores externos son el apoyo social de la familia y la comunidad. Es así que, de acuerdo con Bernard (1991), las características que permiten diferenciar a las y los jóvenes adaptables son la capacidad social, las habilidades de resolución de conflictos, autonomía y tener un sentido de propósito (también conocido como sentido de vida).

Siguiendo esta idea, los programas de prevención del delito deben comprender que, aunque el medio social de dichos individuos esté marcado por el riesgo, se deben enfocar en las cualidades protectoras empleando estrategias que aumenten al máximo la resiliencia y minimicen el riesgo, no solamente con las y los jóvenes, sino también con la familia y la comunidad.¹⁸

La OPS afirma que la teoría de resiliencia y riesgo provee una parte importante del enfoque de habilidades para la vida, en donde:

- Las habilidades sociocognitivas, la aptitud social y las habilidades de resolución de conflictos sirven como mediadores de conductas, tanto positivas como negativas: los programas de habilidades para la vida diseñados para prevenir conductas problemáticas específicas o promover conductas positivas específicas únicamente acrecientan las aptitudes o habilidades que han demostrado ser mediadoras de conductas, pero no se ocupan directamente de la conducta.
- Resulta aparente que no hay una relación directa entre los factores de riesgo y los resultados conductuales: los programas de habilidades emocionales y sociales pueden tener efectos positivos en diversas esferas y no solamente en una única conducta.¹⁹

En la siguiente tabla, recopilada por Mangrulkar, Whitman y Posner (2001), se pueden visualizar los factores de riesgo y los factores protectores (o de adaptación) que influyen sobre el desarrollo saludable de las y los jóvenes:

Tabla 1: Factores de riesgo y protección

Factores de riesgo y de adaptación en el desarrollo de las y los jóvenes según la teoría de resiliencia y riesgo	
Factores de riesgo	Factores de protección
Características individuales	

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ Ibidem.

<ul style="list-style-type: none"> ● Desventajas de constitución: complicaciones perinatales, desequilibrio químico neurológico, incapacidad sensorial. ● Atrasos en las habilidades del desarrollo: baja inteligencia, incompetencia social, trastorno por déficit de la atención, incapacidades en la lectura, habilidades y hábitos malos de trabajo. ● Dificultades emocionales: apatía, inmadurez emocional, baja autoestima, mal manejo de las emociones. ● Problemas escolares: desmoralización escolar y fallas en la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Habilidades cognitivas. ● Habilidades socio-cognitivas. ● Aptitud social. ● Habilidades de resolución de conflictos. ● Locus interno. ● Sentido de propósito. ● Inteligencia por lo menos promedio.
<p>Características familiares y sociales</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Circunstancias familiares: clase social baja, enfermedad mental o abuso de sustancias en la familia, familia de gran tamaño, eventos estresantes en la vida, desorganización familiar, desviación comunicativa, conflictos familiares y lazos insuficientes con los padres. ● Problemas interpersonales: rechazo de los pares, alienación y aislamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Lazos seguros con los padres. ● Altas expectativas de parte de los familiares. ● Lazos seguros con los pares y otros adultos que modelan conductas positivas de salud y sociales.
<p>Características del medio</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ● Poco apoyo emocional y social. ● Prácticas de manejo de estudiantes duras o arbitrarias en las escuelas. ● Disponibilidad de alcohol, tabaco y drogas ilícitas y de armas de fuego en la escuela/comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Conexión entre la casa y la escuela. ● Cuidado y apoyo, sentido de "comunidad" en el aula y en la escuela. ● Grandes expectativas del personal de la escuela.

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Leyes y normas de la comunidad que propician el uso de sustancias ilegales, armas de fuego y perpetración de crímenes.• Circunstancias de la comunidad: desorganización en el barrio, pobreza extrema, injusticia racial, alto grado de desempleo | <ul style="list-style-type: none">• Participación de las y los jóvenes, compromiso y responsabilidad en las tareas y decisiones de la escuela.• Oportunidades de participación de las y los jóvenes en actividades comunitarias• Leyes y normas de la comunidad que desincentivan el uso de sustancias ilegales, armas de fuego y perpetración de crímenes. |
|--|---|

Fuente: Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001.

3. Habilidades para la Vida

De acuerdo con el modelo desarrollado por la OPS, existen tres elementos clave que deben contener los programas de habilidades para la vida: desarrollo de habilidades, contenido informativo y metodologías interactivas de enseñanza.

3.1 Desarrollo de habilidades²⁰

Comprende las habilidades sociales, cognoscitivas y para desarrollar emociones. De acuerdo con Deffenbacher y cols. (1996) “la capacitación en habilidades sociales se enfoca en mejorar las habilidades sociales positivas, con las cuales se controlan los inevitables desacuerdos sociales y conflictos... Conforme (ellos) emplean estas habilidades, se reduce la ira por medio de mejor comunicación, y las consecuencias de la ira no controlada, por lo tanto, disminuyen.” En este sentido, la toma de perspectiva²¹ y la empatía²² son dos habilidades sociales críticas en las y los jóvenes.

Las habilidades cognitivas señalan la importancia que tiene la solución de problemas y el establecimiento de metas para un desarrollo saludable, fomentando el aprender “cómo pensar” en vez de solamente “qué pensar”. Otro aspecto crucial de la cognición se encuentra relacionado con la autoevaluación y la capacidad de reflexionar sobre acciones y cualidades propias y con las y los demás, así como la expectativa o grado al que se espera que sus esfuerzos determinen sus resultados. Esto, de acuerdo con la OPS, genera una tendencia en las y los jóvenes a participar en conductas más proactivas, constructivas y saludables que puedan dar resultados positivos.

Finalmente, el desarrollo de habilidades para enfrentar emociones se enfoca en el aprendizaje del autocontrol y el control del estrés. La mayor parte de la investigación en esta habilidad se centra en la reducción de la ira y el control de conflictos, así como el control de la ansiedad y el fortalecimiento del locus de control interno.

²⁰ Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001.

²¹ De acuerdo con Martín García et al. (2006), la toma de perspectiva se define como la habilidad que posee un individuo para interpretar los estados mentales y emocionales propios y ajenos.

²² La ONU define la empatía en su Glosario sobre no violencia, paz y buen trato (S/A) como la capacidad que tenemos para ponernos en el lugar del otro y entender una situación desde su punto de vista.

Tabla 2: Habilidades sociales

Habilidades sociales		
Habilidades sociales	Habilidades cognitivas	Habilidades para el control de las emociones
<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades de comunicación. - Habilidades de negociación/rechazo. - Habilidades de aserción. - Habilidades interpersonales (para desarrollar relaciones sanas). - Habilidades de cooperación. - Empatía y toma de perspectivas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades de toma de decisiones/solución de problemas. - Comprensión de las consecuencias de las acciones. - Determinación de soluciones alternas para los problemas. - Habilidades de pensamiento crítico. - Análisis de la influencia de sus pares y de los medios de comunicación. - Análisis de las propias percepciones de las normas y creencias sociales. - Autoevaluación y clarificación de valores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Control del estrés. - Control de sentimientos, incluyendo la ira. - Habilidades para aumentar el locus de control interno (manejo de sí mismo(a), monitoreo de sí mismo(a)).

Fuente: Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001.

Estas tres categorías no se emplean de forma separada, sino que se complementan y refuerzan entre sí. Por esta razón, los programas que desarrollan las tres habilidades de forma efectiva pueden generar una fuerte influencia en el desarrollo de aptitudes de las y los jóvenes. No obstante, la adquisición de habilidades por sí mismas no es suficiente, por lo que debe combinarse con un contenido informativo que toque las labores sociales (como el ejercer los derechos y las responsabilidades cívicas) y metodologías de enseñanza para el desarrollo de las y los jóvenes.

3.2 Contenido informativo²³

Este componente está basado en tareas personales, sociales y de salud de la adolescencia. En otras palabras, se busca practicar y aplicar las habilidades aprendidas a tareas sociales y específicas relevantes. Para esto, se necesita que el contenido específico del programa se determine localmente, por medio del diálogo y la participación de jóvenes y adultos, y que se encuentre basado en los riesgos de salud y aptitudes de la población objetivo.

Tabla 3: Contenido informativo

Contenido informativo para acompañar el desarrollo de habilidades para la vida	
Áreas específicas de contenido	Ejemplos de contenido informativo
Prevención de la violencia/resolución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> - Estereotipos, creencias, atribuciones, guiones cognitivos que apoyan la violencia. - Identificación de posibles situaciones de conflicto. - Niveles de violencia comunitaria. - Mitos sobre la violencia perpetuados por los medios de comunicación. - Papeles de agresor, víctima y espectador.
Alcohol, tabaco y uso de otras sustancias	<ul style="list-style-type: none"> - Influencias sociales en el uso del alcohol, tabaco y otras drogas. - Situaciones potenciales para recibir una oferta de drogas. - Percepciones incorrectas acerca de los niveles de consumo de alcohol y tabaco y el uso de otras drogas en la comunidad y por los pares. - Efectos del alcohol, tabaco y del uso de otras drogas. - Recursos de la comunidad para tratar el uso de drogas en la comunidad.

²³ Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001.

<p>Relaciones interpersonales/Tejido social</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Determinantes comunitarios: Relatos locales comunitarios, vínculos sociales, habilidades para la construcción de acuerdos. - Determinantes institucionales: Familia, Iglesias, trabajo, medios tecnológicos de información y comunicación, tierra y entorno, mercado tradicional, fiestas, organización comunitaria, gobierno, escuela, entre otros. - Determinantes estructurales: socioeconómico, político-jurídico, cultural-educativo, familiar-afectivo.
<p>Salud sexual y reproductiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Información acerca de enfermedades de transmisión sexual. - Mitos y concepciones equivocadas acerca del VIH/SIDA. - Mitos acerca de los roles de género, la imagen corporal perpetuada por los medios de comunicación. - Equidad de género (o falta de ella) en la sociedad. - Influencias sociales con relación a las conductas sexuales. - Noviazgos y relaciones. - Información acerca de la anatomía sexual, pubertad, concepción y embarazo. - Niveles locales de VIH/SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual, embarazo de adolescentes. - Métodos alternativos de control de la natalidad. - Localización y búsqueda de servicios.
<p>Estado físico/nutrición</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alimentos saludables. - Ejercicio/deportes. - Prevención de la anemia y deficiencia de hierro. - Desórdenes en la alimentación.

- Imagen corporal.

Fuente: Elaboración propia con base en Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001 y Atilano González Candía, J. y Mendoza Zárate, G. (2016).

3.3 Metodologías interactivas de enseñanza²⁴

Este tercer componente hace referencia a la utilización de materiales didácticos para el aprendizaje de nuevas tecnologías. De acuerdo con la OPS, las habilidades aprendidas a través de la interacción, el uso de los juegos de rol, los debates abiertos, las actividades en grupos pequeños y otras técnicas vuelven al aprendizaje de habilidades para la vida más efectivo. Esto puede ser explicado mediante la investigación de Bandura (1977), donde se determinó que las personas aprenden qué hacer y cómo actuar observando a las demás personas, generando así que las conductas se refuercen por las consecuencias positivas o negativas, según las capte el o la aprendiz.

Algunos de los métodos de adquisición de habilidades para la vida propuestos son:

- ✓ Juegos de rol.
- ✓ Análisis de situación.
- ✓ Trabajo en grupos pequeños.
- ✓ Debates abiertos.
- ✓ Ensayo de uno(a) a uno(a).
- ✓ Mapeo de decisiones o árbol de problemas.
- ✓ Análisis de contenido literario.
- ✓ Ejercicios de relajación y formación de confianza.
- ✓ Juegos.

²⁴ Mangrulkar, Whitman y Posner, 2001.



4. Contenidos del Manual

4.1 Objetivo general

El presente Manual tiene por objetivo brindar las herramientas necesarias a las y los capacitadores para fortalecer las habilidades para la vida en las y los jóvenes de entre 13 y 20 años de edad de los municipios intervenidos, a fin de desarrollar factores de adaptación o protección que incidan en la disminución de actos delictivos y aumento en la cohesión social.

4.2 Objetivos específicos

1. Brindar las herramientas para que las y los jóvenes adquieran habilidades para la vida que les ayuden a fomentar la resiliencia comunitaria.
2. Brindar las herramientas para la identificación de factores de riesgo y de protección en las y los jóvenes para establecer estrategias basadas en la realidad específica del municipio intervenido.
3. Brindar las herramientas para sensibilizar a la comunidad y que les permita actuar en un marco de corresponsabilidad en la prevención social del delito.
4. Fortalecer las cinco capacidades sociales, pilares de la resiliencia comunitaria: autoestima colectiva, identidad cultural, humor social, honestidad estatal y solidaridad.

4.3 Población beneficiaria

Directa: Adolescentes y jóvenes de 13 a 20 años del municipio de intervención.

Indirecta: Padres y madres de familia y/o tutores, población educativa y comunidad del municipio de intervención en general.

4.4 Hipótesis

A través de la historia, “los programas de habilidades para la vida se han dirigido a la prevención de comportamientos de riesgo y con ello a la promoción de estilos de vida saludables. La educación en habilidades para la vida surgió desde la



preocupación de los diversos problemas que afectan la salud de los que habitan en una comunidad, pero en especial a las y los jóvenes.”²⁵

En este sentido, el presente Manual parte de la hipótesis de que las habilidades para la vida sirven como factores protectores o de adaptación ante situaciones de violencia y delincuencia puesto que contribuyen a fortalecer la resiliencia comunitaria que permite afrontar dichos problemas de la vida diaria y fomentar el bienestar de la comunidad.²⁶

²⁵ SEGOB-AMEXCID-DUE, 2018, pp. 19.

²⁶ Ibidem.

5. Implementación del taller

Durante el taller, se combinarán los procesos de conocer-observar y de actuar-interactuar, implicando en todo momento a las y los adolescentes y jóvenes. Se usará un método de trabajo ágil y dinámico, abierto, dialogante, proactivo (resolviendo dudas en el momento o anticipándose antes de que se produzcan), reflexivo, participativo y cooperativo, aprovechando los recursos existentes descritos en este Manual.

5.1 Pasos específicos para la implementación del taller

Este taller retoma la información y los hallazgos del diagnóstico realizado previamente y forma parte de la etapa de implementación del MOREC. A su vez, este taller cuenta con cuatro pasos específicos: 1) Organización del taller, 2) Implementación del taller, 3) Monitoreo y evaluación del taller y 4) Sistematización del taller.

Para mayor eficiencia, es importante considerar que la o el tallerista deberá contar con las habilidades y características que se mencionan en el apartado 7.

5.1.1 Organización del taller

Para la organización y logística, es importante tomar en cuenta la disponibilidad de las y los talleristas, los espacios y horarios en los cuales se puede hacer uso de estos. En este sentido, se recomienda haber hecho una revisión previa de los espacios, haber entablado contacto con los miembros de la comunidad que van a participar en el taller y acordado los horarios de las actividades.

5.1.2 Implementación del taller²⁷

En general, el proceso a seguir es el siguiente:

- El facilitador o la facilitadora se debe presentar con las y los adolescentes y jóvenes y preguntarles sus nombres e inquietudes. Asimismo, debe explicarles en qué consiste el Taller de Habilidades para la Vida, haciendo énfasis en los objetivos y modo de trabajo a lo largo de la intervención.
- La sesión debe llevarse a cabo tomando en cuenta los resultados del diagnóstico para abordar las temáticas, problemáticas y las formas de convivencia existentes al interior de la comunidad.

²⁷ SEGOB-AMEXCID-DUE, 2018.

- Durante toda la sesión el facilitador o la facilitadora debe poner en práctica la escucha activa y la observación.
- La sesión va acompañada de un proceso de retroalimentación y reflexión en la cual se busca reafirmar los conocimientos adquiridos.
- A la par de la sesión, si el facilitador o la facilitadora detecta alguna situación de violencia, debe realizar un reporte de atención psicosocial en donde describa la situación encontrada, la intervención realizada y el objetivo de la canalización de la persona. El reporte se deberá entregar al responsable del proyecto local para que, a su vez, se ponga en contacto con la madre, padre o tutor(a) para su conocimiento y canalización.
- Al finalizar la sesión, el facilitador o la facilitadora llena el formato bitácora de observación a través de la cual se registran tanto las actividades realizadas como las problemáticas encontradas durante la sesión de trabajo. La bitácora debe contener: nombre del taller, nombre de la o el capacitador, número de sesión, fecha, objetivo de la sesión, breve descripción de la sesión (actividades desarrolladas, ambiente en el aula, interés en las alumnas y alumnos, disposición y actitud) y otras observaciones.

5.1.2.1 Orientaciones básicas

A continuación, se presentan algunas orientaciones básicas a considerar por el facilitador o facilitadora, éstas tienen como objetivo establecer ciertas dinámicas que faciliten el trabajo, así como también acciones que puedan favorecer la relación para lograr el cambio que se busca.

Este Manual y particularmente las actividades que se describen a continuación, son propuestas y sugerencias que el implementador o la implementadora debe utilizar dependiendo de la situación concreta con la que se enfrente.

Ambiente de respeto: Construir un ambiente de trabajo, confianza y respeto, que permita que las y los participantes disfruten de lo que estén haciendo, sabiendo que disfrutan del mutuo respeto en el trabajo y que pueden contar con la confianza de sus compañeras y compañeros.

Sesiones y horarios de trabajo: El taller propone actividades que están contempladas en 2 sesiones con una duración similar, donde cada una se desarrolle en 4 horas, y se contemplen 20 minutos de descanso y 20 minutos de reflexión y retroalimentación.

Sin embargo, es importante señalar que la programación sugerida puede ser flexible y puede adaptarse tanto en sesiones como en horarios de trabajo, según lo considere la o el facilitador con base en el avance y participación del grupo.

Tiempo de reflexión y retroalimentación: Se recomienda que en cada sesión se inicie con un espacio de preguntas, para saber si las o los participantes necesitan hablar de algo en particular, qué cosas relevantes acontecieron durante el tiempo en que no se han reunido, etc.

Suspensión de actividades: De igual manera, es necesario establecer ciertos criterios para la suspensión de encuentros como, por ejemplo, avisar con anticipación si se presenta alguna dificultad, y en caso de considerarlo necesario, exponer ante el grupo los argumentos de la suspensión. Asimismo, se debe explicar de manera clara ante el grupo, los efectos que ocasionaría suspender actividades frecuentemente.

Acciones que pueden interferir en la intervención: Es probable que emerjan ciertas resistencias hacia la intervención que se pueden manifestar, por ejemplo, en las siguientes acciones u omisiones:

- llegar tarde,
- cuestionar aspectos de la intervención,
- no responder ante algunas preguntas,
- quedarse en silencio, etc.

Frente a estas situaciones, se sugiere que el facilitador o facilitadora las evidencie en el momento, preguntando el porqué: ¿por qué estás llegando tarde?, ¿te desagrada venir?, ¿por qué me cuestionas?, ¿qué es lo que te molesta?

Es importante permitir que el facilitador o facilitadora conceptualice su malestar o inquietud con el fin de superar esas resistencias que, si no son abordadas, pueden obstaculizar severamente el proceso e incluso provocar el abandono de la intervención.

Cierre de las sesiones: El cierre de las sesiones debe fomentar que las y los participantes se retiren sin temáticas pendientes, sin preguntas o inquietudes. En este sentido, se recomienda consultar sobre las sensaciones que el capacitador o capacitadora ha sentido durante el desarrollo de la actividad. Finalmente, lo importante es que el o la participante se vaya con sentimientos de agrado y optimismo, desarrollando un compromiso con la intervención.

5.1.2.2 Reglas para el inicio del taller

Algunas reglas iniciales para la implementación del taller son:

Tabla 4: Reglas del taller

Reglas del taller	
Lo que se debe hacer	Lo que no se debe hacer
Escuchar con atención la participación de las y los demás.	Lastimar a las y los demás o a sí mismos(as) (incluyendo palabras y acciones).
Hacer preguntas (respetuosas).	Burlarse de las participaciones, sentimientos o acciones de las y los demás.
Respetar el material de uso común.	Dañar, estropear, esconder o destruir el material del taller.
Compartir el material con las y los demás.	
Ser puntuales y seguir las actividades propuestas.	

Fuente: UNICEF, 2017.

5.1.2.3. Recomendaciones COVID-19

Las actividades fueron diseñadas para llevarse a cabo de manera presencial y sus resultados esperados están basados en gran medida en este factor. Sin embargo, dadas las medidas recomendadas para frenar la propagación del virus SARS-CoV-2, se sugiere buscar alternativas para la realización de estas actividades de manera virtual, o bien, si el equipo considera prudente realizar las actividades de manera presencial con un grupo pequeño, se sugiere enérgicamente la observancia de las recomendaciones sanitarias locales y federales de acuerdo con la semaforización de riesgo epidemiológico.

5.1.3 Monitoreo y evaluación²⁸

El monitoreo y evaluación, significa recoger y utilizar la información, ayuda a identificar cuál es el uso más útil y eficiente de los recursos. Ambas actividades, permiten sistematizar los datos necesarios de la planeación e ir optimizando los recursos para cumplir con los objetivos y obtener óptimos resultados.

²⁸ Ibidem.

El monitoreo permitirá llevar un seguimiento sistemático de la información prioritaria sobre las actividades del taller. Mientras que la evaluación de las actividades e insumos explica la forma en que se ejecutaron las acciones del taller, y complementa la información recopilada durante el proceso de monitoreo.

Por lo anterior, es necesario llevar un registro de las y los asistentes, además de realizar bitácoras, encuestas de satisfacción y cuestionarios a través de los siguientes instrumentos:

Tabla 5: Instrumentos de monitoreo y evaluación

Instrumentos	Descripción
Cuestionario pre y post (Anexo 3)	Se implementará un cuestionario inicial para medir las habilidades y conocimientos de las y los participantes y un cuestionario final, los cuales serán comparados para identificar las habilidades y conocimientos obtenidos a raíz de las sesiones implementadas.
Encuesta(s) de satisfacción (Anexo 4)	Se aplicará una encuesta con preguntas que buscan conocer el grado de satisfacción de las y los participantes sobre el taller.
Bitácora(s) de observación (Anexo 5)	Se utilizarán los instrumentos de bitácora de observación, para registrar cronológicamente datos, sucesos o acontecimientos importantes, que hayan surgido durante las sesiones implementadas.
Reporte final de intervención	Se retomará la información de la(s) bitácora(s) de observación y los resultados del comparativo de la evaluación inicial y final, así como la información de los indicadores de capacitación para elaborar el reporte final de intervención.

Fuente: Elaboración propia, con base en SEGOB-AMEXCID-DUE, 2018.

Para poder evaluar los efectos y el impacto de la capacitación, es recomendable considerar la posibilidad de elaborar una evaluación posterior a la capacitación (al menos dos meses después) para monitorear la continuidad del impacto en la comunidad.

5.1.4 Sistematización del taller

Al finalizar la etapa de evaluación, se sugiere realizar un ejercicio adicional que consiste en la sistematización de la experiencia de intervención con las y los jóvenes mediante la implementación del Taller de habilidades para la vida y resiliencia comunitaria del MOREC, para conocer las dificultades que se tuvieron, las prácticas y casos de éxito para mejorar de manera continua la instrumentación de dichos proyectos.

5.2 Actividades específicas del taller

El presente Manual contempla once actividades para el desarrollo de habilidades para la vida en las y los adolescentes y jóvenes. La sesión del taller incluye la ejecución de actividades individuales y grupales para reforzar el autoconocimiento y autoestima, el manejo de emociones, la comunicación y asertividad, valores y prejuicios y relaciones interpersonales.





5.2.1 Materiales²⁹




- Sillas.
- Globos.
- Lápices.
- Hojas blancas.
- Rotafolio.
- Plumones.
- Pelota.
- Ovillo de lana.
- Resúmenes de temas irreconciliables.
- Hojas bond.
- Hojas de trabajo “Mi plan de vida” (Anexo 1).
- Hoja de trabajo “FODA” (Anexo 2).


5.2.2 Actividades específicas


Actividad 1	
Nombre	El ciego y el lazarillo




²⁹ Las cantidades de cada material varían dependiendo el número de participantes.

 Objetivo	Trabajar la confianza entre las y los miembros del grupo e incentivar la participación en las actividades siguientes.
 Tiempo estimado	20 minutos
 Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Sillas (una silla por participante).
 Pasos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Todos los miembros del grupo formarán parejas y se diseminarán por el espacio (dentro de este espacio debe haber obstáculos como escalones, sillas, mesas, etc.). 2. Dentro de cada pareja, alguien tomará el rol de ciego(a) y la otra persona el de lazarillo. El lazarillo se situará detrás del ciego(a), poniendo su mano sobre el hombro de su compañero(a) ciego(a) para que éste(a) lo pueda sentir. El lazarillo susurrará al oído de su compañero(a) el camino que debe seguir y cómo superar los obstáculos. 3. Después de alrededor de 10 minutos, se intercambiarán los roles. 4. Al finalizar la dinámica, compartirán en grupo de manera verbal las sensaciones vividas.
Liga de referencia	Video de referencia: “El ciego y el lazarillo I” en https://www.youtube.com/watch?v=nGuEIIPR-el





Actividad 2	
Nombre	Los globos
 Objetivo	Generar que las y los participantes del taller logren conocerse entre sí y comiencen a intercambiar experiencias, así como organizarse para determinar la manera en que quieren trabajar durante el taller.
 Tiempo estimado	40 minutos
 Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Globos. • Lápices. • Hojas de papel. • Rotafolio.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Plumones.
 <p>Pasos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Repartir a cada participante una hoja de papel, un lápiz y un globo. 2. Pedirles que anoten la siguiente información en la hoja de papel: <ol style="list-style-type: none"> a. Personaje histórico que les gustaría ser. b. Objeto que les gustaría ser. c. Expectativa hacia el taller. d. Algo que le quieran pedir al grupo para poder trabajar de forma armoniosa. 3. Pedirles que doblen el papel y lo introduzcan en el globo para, posteriormente, inflarlo y amarrarlo. 4. Una vez que todas las personas tengan listo su globo, pedirles que a la cuenta de tres los avienten al centro del salón y los revuelvan. 5. Después, pedirles que tomen un globo al azar y lo revienten tomando el papel que está dentro. 6. Solicitarles que lean las respuestas y comiencen a buscar a la o el dueño del papel y al encontrarlo(a) le pregunten el porqué de su respuesta. 7. Después de cinco minutos, pedirles que tomen asiento y comiencen a presentar a la o el dueño del papel compartiendo sus expectativas y lo que le solicitan al grupo para conformar el “reglamento” grupal. 8. En un rotafolio, ir anotando todos los acuerdos del grupo. 9. Para cerrar, comentarles que es muy importante la integración de todas y todos los participantes para el taller. Los objetivos del programa se podrán alcanzar en la medida en que todas y todos se involucren en las diversas actividades que se realizarán. Hacer énfasis en que, durante las sesiones, siempre se deberán respetar los acuerdos que están escritos en el reglamento.





Actividad 3	
Nombre	Nuestras capacidades
 <p>Objetivo</p>	Reflexionar acerca de la forma en que cada persona construye su autoconocimiento a través de sus capacidades y limitaciones.

 <p>Tiempo estimado</p>	40 minutos
 <p>Materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Rotafolio. ● Plumones. ● Pelota.
 <p>Pasos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formar dos equipos e indicarles que cada uno se acomode en círculo. 2. Cada equipo debe elegir a un(a) secretario(a) que tome nota del trabajo del equipo (estos(as) participantes anotarán en una hoja de rotafolio lo que sus compañeros(as) les vayan diciendo). 3. Explicarles que jugarán al juego del “Avión cargado de...”, donde una persona aventará la pelota a uno(a) de sus compañeros(as) y dirá: “El avión, el avión cargado de capacidades” y quien reciba la pelota tiene que decir rápidamente una característica personal. La o el secretario las debe ir anotando en forma de lista. Después lanzará la pelota a otro(a) compañero(a) y así sucesivamente hasta que pasen todas y todos los integrantes del equipo (incluyendo al secretario(a)). 4. Al terminar, pedirles que tomen asiento y que, por turnos, cada equipo comparta su listado. 5. Comentar si lo que leen es una capacidad (cualidad) o una limitación. 6. Incentivar la conversación con preguntas como: <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Les fue fácil o difícil decir sus cualidades? b. ¿Cuáles cualidades y/o capacidades nombraron? c. ¿Es importante que las nombremos? ¿Por qué? d. ¿Cómo hacen ustedes para reconocer sus propias cualidades más que sus limitaciones? e. ¿Cómo podemos ayudar a que las y los demás reconozcan sus cualidades positivas más que sus limitaciones? 7. Para cerrar, comentarles que es necesario conocer nuestras capacidades y limitaciones para saber qué podemos hacer para mejorar y aprender de ellas y con esto conocernos más y así poder determinar lo que nos gusta y lo que no nos gusta. Es necesario e importante hacerlo con las y los jóvenes para que puedan identificar si hay cosas que les gustaría cambiar o mejorar en su persona.





	8. Mencionarles que el autoconocimiento es un elemento básico para la formación de la identidad de las y los jóvenes.
--	---

Actividad 4	
Nombre	Lo que me gusta de mí
 Objetivo	Descubrir lo importante que es valorar sus cualidades y capacidades para fomentar el desarrollo de una buena autoestima.
 Tiempo estimado	40 minutos
 Materiales	N/A
 Pasos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir al grupo que tomen asiento formando un círculo ya que jugarán una versión del “juego de las sillas.” 2. La o el facilitador debe iniciar la actividad poniendo el ejemplo ya que no tiene lugar. 3. Comentarles que la persona que no tenga lugar debe compartir los siguientes puntos: <ol style="list-style-type: none"> a. Nombre b. Edad c. Si estudia o trabaja y ¿en qué? d. La parte de su cuerpo que más le gusta el día de hoy (si una persona no ubica que parte le gusta más, la o el facilitador debe ayudar dando ejemplos como: mis ojos, mi nariz, etc.). 4. Después, la persona dice “soy el cartero y traigo una carta para las personas que...” y nombra una característica que compartan varias personas del grupo, por ejemplo: color de zapatos, pantalón, cabello, etc. Las personas que tengan esa característica se deben intercambiar de lugar y la persona que quede de pie sigue con el juego. 5. Después de varias personas, detener el juego y pedir que se den un aplauso. 6. Incentivar la conversación con preguntas como: <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Les gustó nombrar y compartir la parte de su cuerpo que más les gusta el día de hoy? ¿Por qué? b. ¿Resulta fácil decirlo?


	<p>c. ¿Reconocernos nos ayuda a tener confianza y seguridad en nosotros mismo?</p> <p>d. ¿Ustedes que hacen para sentirse seguros de sí mismos(as)?</p> <p>e. ¿Cómo le hacen para que las y los demás jóvenes adquieran confianza y seguridad en sí mismos(as)?</p> <p>7. Mencionarles que cuando un niño o niña construye una buena autoestima se sentirá competente, seguro(a) y valioso(a). Será responsable, se comunicará con fluidez y se relacionará con las y los demás de forma adecuada. Al contrario, el niño o la niña con baja autoestima será inseguro(a) y desconfiado(a), se sentirá inferior frente a otras personas lo que, en muchos casos, la o lo podrá llevar a alejarse, comportarse tímidamente e incluso a desarrollar conductas agresivas.</p> <p>8. Comentarles que, como agentes de cambio, es necesario identificar nuestras actitudes frente a las situaciones que se nos vayan presentando, con el fin de asegurarnos de no lastimar o dañar la construcción de la autoestima de las y los jóvenes.</p>
<p>Liga de referencia</p>	<p>Video de referencia: "Dinámica: Cartero (Presentarse y conocer de forma divertida a los participantes)" https://www.youtube.com/watch?v=zeRYWiRQWvU</p>




<p style="text-align: center;">Actividad 5</p>	
<p>Nombre</p>	<p>¿Cómo lo haces?</p>
<p> Objetivo</p>	<p>Analizar la forma en que se pueden manejar y expresar las emociones.</p>
<p> Tiempo estimado</p>	<p>40 minutos</p>
<p> Materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Hojas blancas. ● Plumones.
<p> Pasos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entregar a cada participante una hoja blanca y plumones. 2. Pedirles que dibujen a las personas más importantes en su vida. Alrededor del dibujo tienen que escribir o dibujar todas las expresiones y/o actitudes que tienen para demostrar: su alegría, tristeza o enojo con cada una de las personas.

	<p>3. Después de 15 minutos, formar parejas y pedir que compartan sus dibujos entre sí.</p> <p>4. Iniciar la conversación con preguntas como:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cómo se sintieron? ¿Es importante expresar nuestras emociones? ¿Por qué? ¿Identificaron formas diferentes para expresar emociones de acuerdo con las diferentes personas? ¿Cómo aprendieron a expresar sus emociones? ¿Cómo enseñar a las y los jóvenes a expresar sus emociones? <p>5. Para cerrar, reflexionar que la habilidad llamada “manejo de emociones” en ocasiones puede ser muy difícil de desarrollar porque a la mayoría de las personas nadie nos ayuda a aprenderla. Sin embargo, cuando ésta se desarrolla, fluye de forma mucho más sencilla pues se generan personas mucho más integrales dado que cuando en un salón de clases se saben manejar y expresar, favorece el conocimiento e integración del grupo y fortalece su desarrollo físico, emocional y social. Es importante resaltar que cada persona experimenta las emociones de manera distinta dependiendo de sus experiencias previas, su aprendizaje, su carácter y de situaciones concretas.</p>
--	--





Actividad 6	
Nombre	El escudo de mis valores
 Objetivo	Analizar los valores personales de las y los participantes.
 Tiempo estimado	40 minutos
 Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ● Hojas blancas. ● Lápices. ● Plumones.
 Pasos	<ol style="list-style-type: none"> Entregar una hoja en blanco a las y los participantes e indicarles que por un lado de la hoja tienen que poner un escudo que represente sus valores personales y por detrás un escudo de los valores de su comunidad.

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Después de 10 minutos, formar parejas y pedirles que compartan sus escudos. 3. Después, pedir a tres personas que compartan sus escudos con todo el grupo. 4. Fomentar el diálogo preguntando: <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Qué diferencia encontraron entre sus valores personales y los de la comunidad? ¿Encontraron coincidencias con sus parejas u otras personas? ¿Por qué solemos decir que los valores son importantes? ¿Cómo adquieren sus valores? ¿Por qué es importante promoverlos? ¿Qué valores les gustaría fomentar dentro de su comunidad y cómo podrían hacerlo? 5. Para cerrar, comentarles que las personas ajustamos o cambiamos nuestra escala de valores con base en la influencia de personas que conocemos, libros, películas, culturas e incluso en los espacios donde nos desenvolvemos. Sin embargo, tenemos una estructura básica que compartimos con todas las personas, sin importar su cultura o brecha generacional, pues estos valores nos permiten entendernos y funcionar dentro de nuestro ambiente social. 6. También, mencionarles que los valores son dinámicos y se modifican de acuerdo con la época, la cultura, la influencia de los medios y los espacios donde nos desenvolvemos y es por este dinamismo que es necesario recibir orientación de su propia escala de valores, con el fin de desarrollar una actitud crítica y reflexiva de los mensajes que recibimos de las personas con las que nos relacionamos, sobre los medios con los que estamos en contacto y el entorno cultural.
<p>Liga de referencia</p>	<p>Video de referencia: “Escudo identitario: ¿Quién soy y cuáles son mis emblemas?” https://www.youtube.com/watch?v=6voBaROkFiY</p>





Actividad 7	
<p>Nombre</p>	<p>Foro debate</p>
<p> Objetivo</p>	<p>Fomentar la comunicación efectiva en las y los participantes.</p>

 <p>Tiempo estimado</p>	50 minutos
 <p>Materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Resúmenes de temas irreconciliables. • Hojas bond. • Plumones.
 <p>Pasos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dividir a las y los participantes en tres grupos. 2. Explicar al grupo que se realizará un foro de debate entre dos grupos que sostendrán puntos de vista aparentemente irreconciliables y el tercer grupo participará como observador. Para esto, se le entregará a cada uno de los grupos un resumen de una postura (ejemplo: legalización de las drogas, el problema del narcotráfico, etc.). 3. Los grupos leerán el texto proporcionado por la o el facilitador y recuperarán las ideas principales de su propuesta. A continuación, deben desarrollar un debate entre los dos grupos. 4. Los observadores serán instados a reconocer cuáles son las estrategias comunicativas que se den de manera espontánea y analizar si contribuyen o no a que la comunicación sea efectiva. 5. A continuación, la o el facilitador ofrecerá una estrategia a ambos grupos: Solicitar a cada uno de los grupos que reconozca los argumentos más importantes de la propuesta del oponente y que la elabore tantas veces como sea necesario hasta que el otro grupo se sienta satisfecho con la presentación y reconozca que, en esencia, lo que se le está presentado es fiel a su propuesta. Con esto, se garantiza que se comprenden los argumentos de quien no piensa como yo y cuyo punto de vista puede permitirme ver aspectos de la realidad que yo no había tomado en cuenta. 6. Finalmente, solicitará al grupo de observadores que haga evidente si percibieron algún cambio respecto al ejercicio inicial. 7. Para cerrar, la o el facilitador debe fomentar la reflexión en las y los participantes mediante las siguientes ideas: <ol style="list-style-type: none"> a. Piensen y busquen entre las personas que conocen a alguien con quien en algún momento hayan tenido alguna confrontación que les impidiera establecer una conversación. b. En esta nueva conversación, asegúrense de rescatar el punto de vista del otro; que formulen una pregunta en el sentido de confirmar que lo que ellos reconocen

	<p>como argumentos de la otra parte sean validados por la misma persona (ejemplo: ¿entonces lo que tu propones es que...?)</p> <p>c. Reconozcan si alguno de los argumentos que el otro(a) presenta pueden considerarlo como valioso.</p> <p>d. Validen su punto de vista reconociendo que, a pesar de tener un punto de vista diferente del otro, la comunicación es posible.</p> <p>e. Reflexionen si esto puede enriquecer y/o modificar su punto de vista previo a la conversación.</p>
Liga de referencia	<p>Video de referencia: "Juego de Roles Completo"</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=2ellvFLVr8g</p>

Actividad 8	
Nombre	El ovillo
 Objetivo	Promover el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo.
 Tiempo estimado	30 minutos
 Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Ovillo de lana
 Pasos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir a todo el grupo que se sienten formando un círculo. 2. Explicarles que la o el facilitador lanzará el ovillo a alguien sin soltar la punta. Al tiempo que lo lanza, dirá algo positivo que valore de la persona a quien se lo lanza. 3. Quien recibe el ovillo debe agarrar el hilo y, diciendo también algo que valore o le guste de otro compañero o compañera, se lo lanza. Así sucesivamente, siempre sin soltar el hilo, para que se vaya formando una telaraña. 4. Para finalizar la dinámica, una vez que cada uno(a) ha vuelto a su sitio, la o el facilitador puede propiciar la conversación con las siguientes preguntas: <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Cómo nos hemos sentido? b. ¿Cómo hemos recibido las valoraciones? c. ¿Nos reconocemos en ellas?





	5. Explicarles que en dicha actividad se trabaja la automotivación y la empatía, elementos fundamentales para la sana convivencia en comunidad, ya que facilita el establecimiento de vínculos.
Liga de referencia	Video de referencia: “Dinámica de la Lana” https://www.youtube.com/watch?v=YvHosQFAZUw

Actividad 9	
Nombre	Mi proyecto de vida
 Objetivo	Motivar a las y los participantes a reflexionar y elaborar un proyecto de vida.
 Tiempo estimado	60 minutos
 Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja de trabajo “Mi proyecto de vida” (Anexo 1). • Lápices o plumas.
 Pasos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entregar a cada participante una hoja de trabajo “Mi proyecto de Vida” (Anexo 1). 2. Pedirles que contesten la hoja de trabajo siendo concretos(as) y omitiendo enunciados demasiado generales o vagos. 3. La o el facilitador puede fomentar la reflexión preguntando: <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Cuándo me siento totalmente vivo? ¿Qué acontecimientos, cosas o actividades me hacen sentir que realmente vale la pena vivir y lo maravilloso que es estar vivo(a)? b. ¿Qué es lo que hago bien? ¿En qué puedo contribuir a la vida de las y los demás? c. ¿Qué necesito aprender a hacer? d. ¿Qué deseos debo convertir en planes? ¿He descartado algunos sueños por no ser realistas y me gustaría retomarlos? e. ¿Qué recursos tengo sin desarrollar o mal utilizados? (pueden ser cosas materiales, talentos personales o amistades). f. ¿Qué debo dejar de hacer ya? g. ¿Qué debo empezar a hacer ya?







	<ol style="list-style-type: none">Una vez que hayan terminado de llenar la hoja, se les invita a participar (voluntariamente) compartiendo sus proyectos con el grupo.La o el facilitador debe guiar un proceso para que el grupo analice cómo se puede aplicar lo aprendido en su vida en su proyecto.
--	--

Actividad 10

Nombre	FODA
 Objetivo	Realizar el autoanálisis, para determinar el éxito del Proyecto de Vida trabajado en la actividad anterior.
 Tiempo estimado	60 minutos
 Materiales	<ul style="list-style-type: none">Hoja de trabajo “FODA” (Anexo 2).Lápices.
 Pasos	<ol style="list-style-type: none">Distribuir la hoja de trabajo “FODA” (Anexo 2) a cada participante, explicándoles en qué consiste la matriz.Solicitarles que llenen el cuadro con la mayor sinceridad posible.Luego, formar grupos para que expongan ciertas ideas, coincidencias y evaluar los factores externos e internos.Pedir a un o una representante de cada grupo que comente la experiencia del grupo.Finalmente, la o el facilitador debe guiar un proceso para que el grupo analice cómo se puede aplicar lo aprendido en su vida.

Actividad 11

Nombre	Actividad grupal de cierre
 Objetivo	Conocer la opinión de las y los participantes sobre el taller y recibir retroalimentación para futuras implementaciones.
 Tiempo estimado	20 minutos
 Materiales	N/A
 Pasos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Abrir el espacio para opinar sobre la actividad: <ol style="list-style-type: none"> a. “¿Qué les gustó más, y qué menos?” 2. Como cierre, se les da las gracias por haber compartido sus historias y memorias durante el taller y haber participado en las actividades propuestas.

6. Recomendaciones para la implementación del taller³⁰

Se invita a la o el capacitador a tomar en cuenta algunas de las siguientes recomendaciones al implementar el taller:

- Tomar la libertad para adaptar el Modelo de acuerdo con las características específicas de cada comunidad.
- Realizar esfuerzos para fortalecer la cooperación institucional que permita una adecuada canalización de las y los jóvenes que así lo requieran.
- Identificar las necesidades específicas de capacitación de las y los participantes y el tipo de capacitación a implementar, tomando en consideración el nivel de conocimiento y experiencia previa respecto a los temas (sensibilización, formación, actualización o especialización).
- Considerar las características de las y los participantes como la edad, grado escolar, área en la que viven, disponibilidad de tiempo, entre otras.
- Asegurar establecer un balance entre los conocimientos teóricos, el desarrollo de habilidades y capacidades y las estrategias y acciones concretas.
- Facilitar las herramientas para poner en práctica los aprendizajes de las y los participantes.
- Intentar comprender y ayudar a canalizar las emociones que salgan durante las actividades del taller.
- Es recomendable no presionar ni tratar de que las y los participantes realicen las actividades de manera “correcta”, es importante permitirles expresarse a su manera.
- En caso de identificar alguna emoción en la o el participante, se recomienda ayudarlo a detectarla y nombrarla.
- Enfocar la capacitación en el abordaje de actitudes, conductas, conocimientos y habilidades.
- No fomentar la idea de las actividades del taller como “tareas” que deben cumplirse de manera rígida y en un tiempo predeterminado, sino construirlas desde la lógica de un juego.
- Asegurar el respaldo bibliográfico y científico respecto a los conceptos y experiencia práctica planteada en la capacitación.
- Asegurar fomentar la retroalimentación abierta.
- En caso de que alguna o algún participante se note con desconfianza en participar, se le puede explicar que no se trata sólo de actividades al azar, sino de ejercicios que fortalecerán sus capacidades y le traerán beneficios personales.

³⁰ SEGOB, 2015.

7. Características necesarias para quienes impartan el taller³¹

7.1 Perfil

Es importante mencionar que las instituciones y las y los profesionales que participen en la impartición de los talleres deben ser capaces de sensibilizar y transmitir la importancia de las habilidades para la vida, así como promover los cambios cognitivos y conductuales en la población beneficiaria.

Esto implicaría la capacidad de establecer un espacio adecuado de escucha, reflexión y aprendizaje colaborativo y experiencial que facilite el desarrollo de las habilidades previamente mencionadas.

Por esta razón, las y los facilitadores deben ser personas morales y físicas con conocimiento en capacitación, preferiblemente dedicadas a prestar por sí mismas tales servicios, y que cuenten con conocimiento y relaciones personales con todas y todos los miembros de la comunidad.

7.2 Habilidades, aptitudes y competencias

De acuerdo con este Manual, algunas características con las que deben contar las y los capacitadores son:

- ✓ Habilidades de comunicación y escucha, asegurando la transmisión clara y concreta de los temas.
- ✓ Interés por las intervenciones comunitarias, así como por el grupo con el que se trabaja.
- ✓ Capacidad para el manejo de grupo, asegurando la interacción entre las y los participantes, el apoyo mutuo y la ayuda recíproca.
- ✓ Habilidad para permitir el aprendizaje colaborativo y experiencial.
- ✓ Conocimientos y habilidad para facilitar la construcción social del conocimiento.
- ✓ Habilidad para facilitar la reflexión y la introspección, así como la negociación y la búsqueda de consenso.
- ✓ Habilidad para establecer buenas relaciones interpersonales, propiciando un ambiente de seguridad y confianza para hablar sobre diferentes temas y expresar sus inquietudes.

³¹ SEGOB, 2015.



- ✓ Habilidad para asegurar el cumplimiento de los objetivos propuestos, desarrollando recursos personales en los participantes.
- ✓ Habilidad para ofrecer el apoyo emocional que permita que las y los participantes puedan manejar sus emociones.
- ✓ Experiencia para el manejo de situaciones difíciles.
- ✓ Capacidad de planeación y resolución de problemas, siendo flexibles para abordar situaciones imprevistas.
- ✓ Capacidad de organización para coordinar la logística, materiales y recursos humanos para el desarrollo de las capacitaciones.

7.3 Experiencia

En el apartado de experiencia, se propone que la o el capacitador sea aquella persona que cuente con trabajo previo con grupos similares y con resultados comprobables, así como que cuente con experiencia en el desarrollo de habilidades para la vida.

A modo general, el equipo local debe estar compuesto por una o un coordinador, una o un profesional con experiencia en trabajo de campo y manejo de metodologías. Adicionalmente, se debe contar con un grupo de talleristas o capacitadores(as) específicos(as) en aquellos rubros que serán parte esencial de los proyectos.



8. Resultados esperados del taller

Para mejores resultados, se espera que las y los integrantes participen de manera activa y consistente durante el desarrollo del taller; que se comprometan a cumplir con todas las actividades planteadas, siendo realistas y sinceros(as) consigo mismos(as) y con el grupo, dado que es la única manera en que se podrá reforzar la identidad, la historia y el proyecto de vida de cada integrante.

Una vez realizadas las actividades de este taller, se espera que las y los participantes desarrollen factores de protección o adaptación que les permitan fortalecer las habilidades para la vida en ellos mismos. Asimismo, se espera que las y los participantes fortalezcan las cinco capacidades sociales, pilares de la resiliencia comunitaria, que son el autoestima colectiva, identidad cultural, humor social, honestidad estatal y solidaridad.

De igual forma, una vez desarrolladas las habilidades para la vida, se espera que la comunidad intervenida sea capaz de identificar los factores de riesgo y de protección en las y los jóvenes para establecer estrategias basadas en su realidad específica y que se sensibilice a la comunidad para que actúen en un marco de corresponsabilidad en la prevención social del delito.

9. Indicadores³²

Los indicadores son los elementos que se utilizan para medir la información cuantitativa y cualitativa recopilada durante o después de las actividades del taller, a fin de medir los resultados y efectos de su puesta en práctica.

En la siguiente tabla se encuentran descritos los indicadores necesarios para la evaluación del taller, que incluyen el tipo y nombre del indicador, meta a alcanzar y el medio de verificación:

Tabla 6: Indicadores

Tipo de indicador	Nombre del Indicador	Meta	Medios de verificación
Resultado	Número de adolescentes y jóvenes que asistieron a todas las sesiones del taller sobre habilidades para la vida y resiliencia comunitaria y concluyeron sus actividades.	Aumento	<ul style="list-style-type: none"> • Bitácoras del taller • Listas de asistencia • Reporte final
Resultado	Número de adolescentes y jóvenes que cuentan con conocimientos sobre habilidades para la vida.	Aumento	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario Pre y Post
Resultado	Porcentaje de satisfacción sobre los resultados del taller.	Aumento	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta de satisfacción
Gestión	Número de sesiones realizadas	Aumento	<ul style="list-style-type: none"> • Listas de asistencia

Fuente: Elaboración propia.

³² SEGOB, 2015.

10. Bibliografía

- Atilano González Candia, J & Mendoza Zárate, G. (2016). Reconstrucción del tejido social: una apuesta por la paz. CIAS por la Paz. Ciudad de México.
- Bernard, B. (1991). Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, school, and Community. San Francisco, CA: WestEd Regional Educational Laboratory.
- Flores Martínez, Alejandra y Enrique Uribe Arzate (2018). "El Estado en crisis y la volatilidad de los derechos humanos: estudio sobre una debacle anunciada". Repositorio Institucional de la UAEM. México.
- Gazte Forum (2014). 24 dinámicas grupales para trabajar con adolescentes. Hezi Zerb. Recuperado de: [\[http://www.gazteforum.net/pictures/dokumentazioa/dinamicas.pdf\]](http://www.gazteforum.net/pictures/dokumentazioa/dinamicas.pdf).
- Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones (IAPA) en la Ciudad de México (2012). Manual de Habilidades para la Vida. Ciudad de México, México. Recuperado de: [\[http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2012_Manual_HpV_EMS_UACM.pdf\]](http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2012_Manual_HpV_EMS_UACM.pdf).
- Instituto Mexicano de Investigación de Familia y Población, A.C. (IMIFAP) (2010). Manual para docentes: "Yo quiero, yo puedo... divertirme y aprender a cuidarme." México. Recuperado de: [\[http://indesol.gob.mx/cedoc/pdf/III.%20Desarrollo%20Social/Promotoras%20de%20Salud/Yo%20quiero,%20yo%20puedo...%20divertirme%20y%20aprender%20a%20cuidarme.PDF\]](http://indesol.gob.mx/cedoc/pdf/III.%20Desarrollo%20Social/Promotoras%20de%20Salud/Yo%20quiero,%20yo%20puedo...%20divertirme%20y%20aprender%20a%20cuidarme.PDF).
- Luthar, SS. y E. Zigler. Vulnerability and competence: a review of research on resilience in childhood. Am J Orthopsychiatry.61(1):6-22.
- Mangrulkar, L., C. V. Whitman y M. Posner (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Organización Panamericana de la Salud (OPS). Washington, D.C. Recuperado de [\[http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Enfoque%20de%20Habilidades%20para%20la%20vida%20OPS_0.pdf\]](http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Enfoque%20de%20Habilidades%20para%20la%20vida%20OPS_0.pdf).
- Martín García, M. J., Gómez-Becerra, I., Chávez Brown, M. & Greer, D. (2006). Toma de perspectiva y teoría de la mente: Aspectos conceptuales y empíricos. Una propuesta complementaria y pragmática. Salud Mental, Vol. 29, No. 6. Recuperado de: [\[https://sid.usal.es/idocs/F8/ART9752/toma_perspectiva_teoria_mente.pdf\]](https://sid.usal.es/idocs/F8/ART9752/toma_perspectiva_teoria_mente.pdf).
- Mesa, Rafael (2016). *Resumen de la literatura "Resiliencia: conceptos básicos"*. pp. 1-12.
- OMS (1998). Glosario para la promoción de la Salud. Ginebra, p.p. 26.

- ONU (2016). *Informe del grupo de trabajo intergubernamental de expertos de composición abierta sobre los indicadores y la terminología relacionados con la reducción del riesgo de desastres*. p.p. 1-39.
- Plan Nacional de Desarrollo (2019-2024). Gobierno de México. Publicado el 12 de julio de 2019. Recuperado de [https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019].
- Santillana Mori, Gonzalo Alonso (S/A) "Taller Plan de Vida." IFYNET. Recuperado de: [<https://www.iyfnet.org/sites/default/files/Proyecto%20Plan%20de%20Vida.pdf>].
- SEGOB (2015). *Habilidades parentales de la Colección Metodologías de Acción para los Programas de Prevención Social de Estados y Municipios de México: Año 1, N°5*. Recuperado de [http://www.mercops.org/Vigentes/183.Habilidades_parentales.pdf].
- SEGOB-AMEXCID-DUE (2018). *Modelo de habilidades para la vida en niños, niñas y adolescentes*. México.
- UNICEF (S/A). *Glosario sobre no violencia, paz y buen trato*. España, pp. 1-6.
- UNICEF (2017). *Manual de actividades que propicien resiliencia en las niñas, niños y adolescentes migrantes y refugiados en centros de asistencia social*. Ciudad de México, México, pp. 3-102.
- Uribe Arzate, E. y A. Flores Martínez (2018). *El Estado en crisis y la volatilidad de los Derechos Humanos: Estudio sobre una debacle anunciada en Derechos Humanos, Seguridad Humana y Equidad de Género*. CNDH, p.p. 97-124. Recuperado de: [http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/98803/06_DH-SEGURIDAD%20HUMANA-IGUALDAD-EQUIDAD-split-merge.pdf?sequence=1&isAllowed=y].

11. Anexos

Anexo 1. Mi proyecto de vida

Hoja de trabajo “Mi proyecto de vida”			
¿Qué quiero lograr?	¿Para qué lo quiero lograr?	¿Cómo lo lograré?	¿Qué debo dejar de hacer para lograrlo?
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

6.			
7.			
8.			
9.			
10.			



Anexo 2. FODA

Hoja de trabajo "FODA"	
¿Qué ventajas tengo?	¿Qué es lo que hago mal?
¿Qué hago bien?	¿Qué debería evadir?
¿Con qué Recursos cuento?	¿Qué es lo que me atrasa?
¿Cuáles son esas virtudes o fortalezas que los demás dicen que tengo?	¿Qué es lo que debería mejorar?
¿Quiénes me ayudan?	¿Qué considero una amenaza?
¿Cuáles son las oportunidades que tengo?	¿Cuáles son mis obstáculos?



¿De todas las oportunidades, cuáles son en las que mejor me podría desenvolver?

¿Qué tengo que cambiar en mi entorno?

¿Hay alguna amenaza seria que me impida vivir?

Anexo 3.

Cuestionario Pre y Post Taller de Habilidades para la vida

El objetivo de este cuestionario es conocer algunas experiencias, conocimientos y opiniones de las y los adolescentes y jóvenes, en materia de habilidades para la vida, que nos servirán para la mejora del taller. Ninguna respuesta es buena o mala, por lo que te pedimos que te sientas cómodo(a) y seguro(a) de responder con total sinceridad.

Por favor, completa y contesta cada uno de los siguientes apartados:

1. Datos de identificación

1.1. No. de instrumento		1.6 ¿Estudias?	Sí	No
1.2 Nombre		1.7 ¿Qué grado?		
1.3 Edad		1.8 Si no estudias, ¿a qué te dedicas?		
1.4 Sexo		1.9 Fecha de tu última ocupación		
1.5 País de Nacimiento		1.10 Entidad y municipio en el que habitas		

2. Preguntas de evaluación

Pregunta	Marca con una "X" y contesta en la casilla con la que te identifiques, de acuerdo con la pregunta y afirmaciones planteadas:									
2.1 ¿Para qué nos sirve el autoconocimiento?	<input type="checkbox"/> Conocer nuestras fortalezas y debilidades <input type="checkbox"/> Construir nuestra identidad <input type="checkbox"/> Saber qué nos gusta y qué no <input type="checkbox"/> Trabajar en nosotros mismos y mejorar en nuestra persona <input type="checkbox"/> Todas las anteriores									
2.2 ¿Cómo se puede manifestar la baja autoestima en las personas?	<input type="checkbox"/> Seguridad, responsabilidad hacia la comunidad, comunicación asertiva, buena relación con los demás <input type="checkbox"/> Dificultades para leer, mala memoria y bajo desempeño escolar <input type="checkbox"/> Inseguridad y desconfianza, sentimientos de inferioridad, timidez e incluso desarrollar conductas agresivas									
2.3 Del 1 al 10, ¿cómo consideras que es tu autoestima? 1 siendo muy baja y 10 siendo muy alta.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2.4 ¿Cómo crees que debes actuar frente a tus emociones?	<input type="checkbox"/> Reprimirlas <input type="checkbox"/> Dejarlas salir y explotar <input type="checkbox"/> Aprender a identificarlas y manejarlas <input type="checkbox"/> Dado que son muestras de debilidad, hay que ignorarlas									

<p>2.5 Del 1 al 10, ¿qué tanto consideras que sabes manejar tus emociones? 1 siendo nunca saber manejar adecuadamente las emociones y 10 siendo siempre manejar adecuadamente las emociones.</p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<p>2.6 Los valores no son fijos y pueden cambiar por la cultura y el momento histórico, entre otros factores. ¿Esto es verdadero o falso? 2.7 ¿Crees que compartes los mismos valores que el resto de tu comunidad?</p>	Verdadero		Falso			<p>2.6.1 Justifica tu respuesta:</p>				
<p>2.7 ¿Crees que compartes los mismos valores que el resto de tu comunidad?</p>	Sí		No			<p>2.7.1 Justifica tu respuesta:</p>				
<p>2.8 ¿Crees que los valores son importantes?</p>	Sí		No			<p>2.8.1 Justifica tu respuesta:</p>				
<p>2.9 ¿Cuál de las siguientes es una herramienta que ayuda a relacionarse de manera armónica y resolver conflictos con otras personas?</p>	<p>() Inteligencia () Fuerza física () Comunicación efectiva () Voz alta y clara</p>									
<p>2.10 ¿Tienes un proyecto de vida identificado?</p>	Sí		Estoy en proceso			No				
<p>2.11 ¿Cuál es la importancia de un proyecto de vida? (Puedes elegir más de una)</p>	<p>() Te ayuda a saber qué habilidades necesitas desarrollar () Te ayuda a garantizar una mejor vida () Te permite identificar tus gustos () Te ayuda a notar hábitos o prácticas que no te benefician y que deberías dejar de hacer () Te ayuda a ser una mejor persona () Te incentiva a concretar planes y no dejarlos solo en ideas</p>									
<p>2.12 ¿Cuáles de los siguientes elementos se necesitan para formar un proyecto de vida? Puedes elegir más de uno</p>	<p>() Pasiones, sueños y deseos () Evitar poner plazos () Habilidades y aptitudes () Poner las metas por encima de los valores () Identificar lo que necesito aprender () Identificar los recursos que tengo () Pensar un plan de vida de ti solo, sin nadie más () Identificar cosas que debo dejar de hacer () Evitar pensar en riesgos para no desanimarme</p>									

<p><i>Espacio para comentarios y reflexiones</i></p>	
---	--

¡Muchas gracias por tu participación!

Anexo 4.

Encuesta de satisfacción

Nombre del taller: _____ Nombre del facilitador(a): _____

Con la finalidad de conocer el grado de satisfacción sobre el taller realizado, te solicitamos tu valioso apoyo para responder a las siguientes preguntas.

Por favor, marca con una "X" la casilla con la que te identifiques de acuerdo con la preguntas y afirmaciones planteadas:					
Pregunta	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1. ¿Se contó con los materiales adecuados para las actividades del taller?					
2. ¿Las instalaciones y el mobiliario en donde se impartió el taller fueron los adecuados?					
3. ¿Las sesiones y el tiempo que se invirtieron en el taller fueron suficientes?					
4. ¿El facilitador o facilitadora explicó de manera clara los objetivos del taller?					
5. ¿Hubo espacios suficientes para resolver dudas y aclarar comentarios?					
6. ¿Hubo comunicación abierta y franca, teniendo en cuenta los diferentes puntos de vista de las y los participantes?					
7. ¿Los conceptos que se manejaron en el taller fueron expuestos de manera clara?					
8. ¿Se utilizaron ejemplos para entender mejor los conceptos?					
9. ¿Se propició un ambiente de confianza y respeto que fomentó la					

participación de todas y todos?					
10. ¿Se explicaron las reglas para trabajar en equipo?					
11. ¿Todas y todos trabajaron de forma coordinada para multiplicar el rendimiento del equipo?					
12. ¿Te sientes satisfecho o satisfecha con los conocimientos adquiridos en el taller?					
13. ¿El taller fortaleció las relaciones con tus compañeros y compañeras?					
14. ¿Las acciones sugeridas en el taller, respondieron a problemáticas identificadas en tu vida personal, en tu entorno o tu comunidad?					
15. ¿Las actividades desarrolladas en el taller, fortalecen tus capacidades para resolver las problemáticas y superar adversidades?					
16. ¿Las actividades desarrolladas en el taller te parecieron divertidas y útiles?					
17. En general, ¿qué tan satisfecho o satisfecha estás con los beneficios del taller impartido?	Muy satisfecho	Satisfecho	Indeciso	Insatisfecho	Muy insatisfecho
18. ¿Hay alguna actividad o parte del taller que te gustaría cambiar?	Sí	No	Si tu respuesta es sí, por favor menciona cuál y por qué:		

Espacio para comentarios y reflexiones:

¡Muchas gracias!



Anexo 5.

Bitácora de observación

Nombre del taller: _____

Nombre del facilitador(a): _____

Con la finalidad de registrar cronológicamente datos, sucesos y/o acontecimientos importantes que hayan surgido durante las sesiones programadas para el taller, se utilizará el instrumento de bitácora de observación.

Día	Fecha	Hora de inicio	Hora de término	Tema(s) abordado(s)	Logros	Dificultades	Observaciones generales

