

# UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO

---

División Académica de Ciencias de la Salud



Vinculación afectiva de adolescentes de Tabasco: un programa de  
intervención psicosocial

Tesis que para obtener el grado académico de la:  
Maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial

Presenta:

José Antonio Hernández Zeind

Director:

Dr. Carlos Arturo Olarte Ramos

Villahermosa, Tabasco.

Junio de 2023

## Carta de Autorización para Impresión de Tesis



**UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División  
Académica  
de Ciencias de  
la Salud

Jefatura  
del Área de  
Investigación



Villahermosa, Tabasco, 27 de julio de 2023

Of. No. 0629/DACS/JI

**ASUNTO:** Autorización de impresión de tesis

**C. José Antonio Hernández Zeind**

Maestro en Ciencias en Intervención Psicosocial

Presente

Comunico a Usted, que autorizo la impresión de la tesis titulada **"Vinculación afectiva de adolescentes de Tabasco: un programa de intervención psicosocial"** con índice de similitud **14%** y registro del proyecto No. **JI-PG-162**; previamente revisada y aprobada por el Comité Sinodal, integrado por los profesores investigadores **Dr. Francisco Mejía López, Dra. María Trinidad Fuentes Álvarez, Dra. Josefina Sánchez Barojas, Dra. Viviana Castellanos Suárez y la Dra. Cinthya del Carmen Gómez Gallardo**. Lo anterior para sustentar su trabajo recepcional de la **Maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial**, donde funge como Director de Tesis: **Dr. Carlos Arturo Olarte Ramos**.

Atentamente

**Dra. Mirian Carolina Martínez López**  
Directora

UJAT



**DACS**  
DIRECCIÓN

C.c.p.- Dr. Carlos Arturo Olarte Ramos.- Director de tesis  
C.c.p.- Dr. Francisco Mejía López.- Sinodal  
C.c.p.- Dra. María Trinidad Fuentes Álvarez.- Sinodal  
C.c.p.- Dra. Josefina Sánchez Barojas.- Sinodal  
C.c.p.- Dra. Viviana Castellanos Suárez.- Sinodal  
C.c.p.- Dra. Cinthya del Carmen Gómez Gallardo.-Sinodal  
C.c.p.- Archivo  
DR/MCML/DR/OGMF/ypc\*

Miembro CUMEX desde 2008  
Consortio de  
Universidades  
Mexicanas  
que ayudan de la enseñanza superior

Av. Crnel. Gregorio Méndez Magaña, No. 2838-A,  
Col. Tamulté de las Barrancas,  
C.P. 86150, Villahermosa, Centro, Tabasco  
Tel.: (993) 3581500 Ext. 6360, e-mail: [investigacion.dacs@ujat.mx](mailto:investigacion.dacs@ujat.mx)

[www.dacs.ujat.mx](http://www.dacs.ujat.mx)

DIFUSION DACS

DIFUSION DACS OFICIAL

@DACSDIFUSION

## Carta de Cesión de Derechos



UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División  
Académica  
de Ciencias de  
la Salud

Dirección



### Carta de Cesión de Derechos

En la ciudad de Villahermosa, Tabasco el día 5 del mes de Junio del año 2023, el que suscribe, José Antonio Hernández Zeind, alumno del programa de la Maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial, con número de matrícula 192E66001, adscrito a la División Académica de Ciencias de la Salud, manifiesta que es autor intelectual del trabajo de tesis titulado: **"Vinculación afectiva de adolescentes de Tabasco: un programa de intervención psicosocial"**, realizado bajo la Dirección del Dr. Carlos Arturo Olarte Ramos. Conforme al Reglamento del Sistema Bibliotecario Capítulo VI Artículo 31, el alumno cede los derechos del trabajo a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para su difusión con fines académicos y de investigación.

Los usuarios de la información no deben reproducir el contenido textual, gráficos o datos del trabajo sin permiso expreso del autor y/o director del trabajo, el que puede ser obtenido a la dirección: [jahznd@hotmail.com](mailto:jahznd@hotmail.com). Si el permiso se otorga el usuario deberá dar el agradecimiento correspondiente y citar la fuente del mismo.

José Antonio Hernández Zeind

Nombre y Firma

Miembro CUMEN desde 2008  
Consorcio de  
Universidades  
Mexicanas

[www.dacs.ujat.mx](http://www.dacs.ujat.mx)

DIFUSION DACS

DIFUSION DACS OFICIAL

@DACSDIFUSION

Av. Cnel. Gregorio Méndez Magaña, No. 2538-A,  
Col. Camilité de las Barrancas,  
C.P. 86150, Villahermosa, Centro, Tabasco

Tel.: (993) 3581500 Ext. 6314, e-mail: [posgrado.dacs@ujat.mx](mailto:posgrado.dacs@ujat.mx)

## Acta de Revisión de Tesis



**UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO**  
"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División  
Académica  
de Ciencias de  
la Salud

Jefatura del  
Área de Estudios  
de Posgrado



### ACTA DE REVISIÓN DE TESIS

En la ciudad de Villahermosa Tabasco, siendo las 09:00 horas del día 15 del mes de junio de 2023 se reunieron los miembros del Comité Sinodal (Art. 71 Núm. III Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente) de la División Académica de Ciencias de la Salud para examinar la tesis de grado titulada:

**"Vinculación afectiva de adolescentes de Tabasco: un programa de intervención psicosocial"**

Presentada por el alumno (a):

|                  |         |              |
|------------------|---------|--------------|
| Hernández        | Zeind   | José Antonio |
| Apellido Paterno | Materno | Nombre (s)   |
| Con Matricula    |         |              |

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 9 | 2 | E | 6 | 6 | 0 | 0 | 1 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|

Aspirante al Grado de:

**Maestro en Ciencias en Intervención Psicosocial**

Después de intercambiar opiniones los miembros de la Comisión manifestaron **SU APROBACIÓN DE LA TESIS** en virtud de que satisface los requisitos señalados por las disposiciones reglamentarias vigentes.

#### COMITÉ SINODAL

Dr. Carlos Arturo Olarte Ramos  
Directores de Tesis

Dr. Francisco Mejía López

Dra. María Trinidad Fuentes Álvarez

Dra. Josefina Sánchez Barojas

Dra. Viviana Castellanos Suárez

Dra. Cinthya del Carmen Gómez Gallardo

Miembro CUMEX desde 2008  
Consortio de  
Universidades  
Mexicanas  
UNA MANERA DE CALIDAD POR LA EDUCACIÓN SUPERIOR

www.dacs.ujat.mx

DIFUSION DACS

DIFUSION DACS OFICIAL

@DACSDIFUSION

Av. Crnel. Gregorio Méndez Magaña, No. 2838-A,  
Col. Tamulté de las Barrancas,  
C.P. 86150, Villahermosa, Centro, Tabasco

Tel.: (993) 3581500 Ext. 6314, e-mail: posgrado.dacs@ujat.mx

## Agradecimientos

Agradezco al **Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías** (CONAHCYT) y al **Sistema Nacional de Posgrados** (SNP) la oportunidad, por medio de los recursos que se me otorgaron, de estudiar la Maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial (MCIP), impartida en la División Académica de Ciencias de la Salud (DACs) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT).

Mi gratitud al **Instituto de la Juventud y el Deporte de Tabasco** (INJUDET) por su valiosa colaboración, pues fue el puente que hizo posible el trabajo con los participantes. Igualmente, a todos y cada uno de **los adolescentes** que participaron voluntariamente en este estudio, pues me permitieron conectar con ellos y conocerles a través del arte de la escritura.

Así mismo, doy las gracias a todas aquellas personas que durante el tiempo de realización de esta tesis estuvieron motivándome constantemente para que yo continuase hasta su culminación: a **mi familia** por su amor y ayuda en todo momento, a **Lila** por escucharme, a **Lillian** por alentarme y a **Antonio<sup>†</sup>** por continuar permitiéndome.

De la misma manera, quiero agradecer al **Dr. Carlos Arturo Olarte Ramos**, **mi director de tesis**, por su brío constante, por compartir conmigo su tiempo, su espacio y su conocimiento, elementos que me sirvieron para tener una dirección cada vez más precisa en esta experiencia académica de posgrado.

Finalmente, agradecimientos para **mis profesoras y profesores**, por hacer de las clases espacios de reflexión y discusión, y para **Silvia**, mi terapeuta, por continuar acompañándome durante estos duros y bellos años.

## Dedicatorias

A **mi padre**<sup>†</sup>, por haber vivido intensamente.

A **mi madre**, por su amor.

A **mi hermana**, por escucharme.

A **mí**, por traerme aquí.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.  
México.

## Índice

### Índice general

|                                                    |      |
|----------------------------------------------------|------|
| Carta de Autorización para Impresión de Tesis..... | I    |
| Carta de Cesión de Derechos.....                   | II   |
| Acta de Revisión de Tesis.....                     | III  |
| Agradecimientos.....                               | IV   |
| Dedicatorias.....                                  | V    |
| Índice.....                                        | VI   |
| Índice general.....                                | VI   |
| Índice de tablas.....                              | XI   |
| Índice de figuras.....                             | XII  |
| Abreviaturas.....                                  | XIII |
| Resumen.....                                       | XIV  |
| Abstract.....                                      | XV   |
| Introducción.....                                  | 1    |
| 1. Proyecto de Investigación.....                  | 3    |
| 1.1 Antecedentes.....                              | 3    |
| 1.2 Planteamiento del problema.....                | 6    |
| 1.3 Preguntas de investigación.....                | 11   |
| 1.4 Objetivos de la investigación.....             | 11   |
| 1.4.1 Objetivo general.....                        | 11   |
| 1.4.2 Objetivos específicos.....                   | 11   |
| 1.5 Justificación.....                             | 12   |

|                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------|----|
| 2. Acercamiento teórico al problema de investigación.....     | 14 |
| 2.1 Intervención psicosocial.....                             | 14 |
| 2.1.1 Conceptualización.....                                  | 15 |
| 2.1.2 Fases de la intervención psicosocial.....               | 18 |
| 2.2 Vinculación afectiva.....                                 | 19 |
| 2.2.1 Perspectivas delimitativas del concepto de vínculo..... | 19 |
| 2.2.2 Conceptualización.....                                  | 20 |
| 2.2.3 Vínculo afectivo con el lugar.....                      | 22 |
| 2.2.4 Vínculos afectivos con la familia.....                  | 23 |
| 2.2.5 Vínculos afectivos con los pares.....                   | 25 |
| 2.3 Adolescencia.....                                         | 26 |
| 2.3.1 Conceptualización.....                                  | 26 |
| 2.3.2 Características generales de la adolescencia.....       | 27 |
| 2.3.3 Desarrollo psicosocial del adolescente.....             | 29 |
| 2.3.3.1 Adolescencia temprana.....                            | 30 |
| 2.3.3.2 Adolescencia media.....                               | 30 |
| 2.3.3.3 Adolescencia tardía.....                              | 31 |
| 2.3.4 Problemas psicosociales en la adolescencia.....         | 31 |
| 2.3.4.1 Factores que detonan problemas psicosociales.....     | 32 |
| 2.3.4.2 Depresión adolescente.....                            | 33 |
| 2.3.4.3 Suicidio adolescente.....                             | 35 |
| 2.3.4.4 Trastornos de la conducta alimentaria.....            | 35 |
| 2.3.4.5 Conductas de asunción de riesgos.....                 | 37 |
| 2.3.4.6 Consumo de sustancias.....                            | 38 |
| 2.3.4.7 Conducta antisocial.....                              | 38 |

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| 2.3.5 Fortalezas de los adolescentes.....                         | 39 |
| 2.3.6 Derechos de los adolescentes.....                           | 42 |
| 3. Diseño metodológico de la investigación.....                   | 45 |
| 3.1 Tipo de investigación.....                                    | 45 |
| 3.2 Método de la investigación.....                               | 46 |
| 3.3 Participantes.....                                            | 47 |
| 3.3.1 Armando.....                                                | 49 |
| 3.3.2 Román.....                                                  | 49 |
| 3.3.3 Ernesto.....                                                | 50 |
| 3.3.4 Leandro.....                                                | 50 |
| 3.3.5 Juan.....                                                   | 50 |
| 3.3.6 Carlos.....                                                 | 51 |
| 3.4 Escenario de investigación.....                               | 51 |
| 3.5 Categorías de análisis.....                                   | 51 |
| 3.6 Técnicas, herramientas e instrumentos.....                    | 55 |
| 3.6.1 Taller.....                                                 | 55 |
| 3.6.2 Entrevistas.....                                            | 56 |
| 3.7 Sistematización y análisis de los datos.....                  | 59 |
| 3.8 Consideraciones éticas.....                                   | 60 |
| 4. Resultados.....                                                | 62 |
| 4.1 Resultados técnicos.....                                      | 62 |
| 4.1.1 Taller.....                                                 | 63 |
| 4.1.2 Entrevistas.....                                            | 64 |
| 4.2 Resultados de contenido.....                                  | 65 |
| 4.2.1 Vinculación afectiva en la casa, con padres y hermanos..... | 66 |

|                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.2.2 Vinculación afectiva en la escuela, con profesores y compañeros.....     | 70  |
| 4.2.3 Vinculación afectiva en el barrio, con autoridades y amigos.....         | 75  |
| 4.3 Diagnóstico psicosocial.....                                               | 77  |
| 4.4 Discusión.....                                                             | 79  |
| Conclusiones.....                                                              | 89  |
| Referencias.....                                                               | 92  |
| Anexos.....                                                                    | 105 |
| Anexo I: Documentos del proceso de vinculación institucional.....              | 105 |
| Anexo II: Letras de los adolescentes.....                                      | 107 |
| Letra de Armando.....                                                          | 107 |
| Letra de Román.....                                                            | 109 |
| Letra de Ernesto.....                                                          | 111 |
| Letra de Leandro.....                                                          | 113 |
| Letra de Juan.....                                                             | 115 |
| Letra de Carlos.....                                                           | 117 |
| Apéndices.....                                                                 | 120 |
| Apéndice I: Manual para el taller de escritura reflexiva Mi vida en rimas..... | 120 |
| Apéndice II: Formulario de consentimiento informado.....                       | 148 |
| Apéndice III: Descripción de las sesiones del taller.....                      | 152 |
| Apéndice IV: Fotos de sesiones grupales.....                                   | 156 |
| Sesión 1: Identificando rimas en los versos.....                               | 156 |
| Sesión 2: Foto de recuerdo.....                                                | 156 |
| Sesión 3: Aplicando la metodología para la escritura de versos.....            | 157 |
| Sesión 4: Foto de recuerdo.....                                                | 157 |
| Sesión 5: Foto de recuerdo.....                                                | 158 |

|                                                                               |     |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Apéndice V: Constancia de participación en el taller “Mi vida en rimas” ..... | 159 |
| Apéndice VI: Matriz de inducción.....                                         | 160 |
| Apéndice VII: Proyecto de Intervención Psicosocial con adolescentes.....      | 178 |

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.  
México.

## Índice de tablas

|                                                                                                |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabla 1. Los ámbitos de la intervención psicosocial.....                                       | 17  |
| Tabla 2. Características de los participantes .....                                            | 49  |
| Tabla 3. Categorías y subcategorías de análisis.....                                           | 52  |
| Tabla 4. Curso del taller de escritura reflexiva .....                                         | 63  |
| Tabla 5. Asistencia de los adolescentes a las sesiones del taller de escritura reflexiva ..... | 64  |
| Tabla 6. Curso de entrevistas individuales .....                                               | 65  |
| Tabla 7. Propuesta de equipo de intervención psicosocial.....                                  | 179 |

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

**Índice de figuras**

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1. Flujograma de la investigación.....                     | 62 |
| Figura 2. Vínculos afectivos de los participantes.....            | 80 |
| Figura 3. Factores psicosociales en la vinculación afectiva.....  | 81 |
| Figura 4. Fortalezas en la vinculación afectiva.....              | 84 |
| Figura 5. Problemas psicosociales en la vinculación afectiva..... | 85 |
| Figura 6. Modelo explicativo de la vinculación afectiva.....      | 86 |

## Abreviaturas

CAAT: Centro de Atención al Adolescente Tabasqueño.

CENEPRED: Centro Estatal de Prevención Social del Delito y Participación Ciudadana.

CONACYT: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

CONAHCYT: Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías.

DACS: División Académica de Ciencias de la Salud.

DAEJA: Dirección Administrativa Especializada en Justicia para Adolescentes.

DIF: Desarrollo Integral de la Familia.

ENR: Estadística de Nacimientos Registrados.

FGE: Fiscalía General del Estado.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

INJUDET: Instituto de la Juventud y el Deporte de Tabasco.

INNyN: Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía.

MCIP: Maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial.

PNPC: Programa Nacional de Posgrados de Calidad.

RAE: Real Academia Española.

SNP: Sistema Nacional de Posgrados.

SS: Secretaría de Salud.

UJAT: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo principal elaborar un proyecto de intervención psicosocial orientado a la atención de problemas y fortalezas significativas en los procesos de vinculación afectiva de adolescentes de Tabasco, México. Para ello se diseñó e implementó un taller de escritura reflexiva, que junto con entrevistas individuales fueron realizadas de forma virtual para la exploración de dichos procesos. Los participantes fueron sujetos con edades entre 12 y 17 años, escolarizados, residentes en el estado mexicano de Tabasco, quienes fueron invitados a formar parte del estudio con base en sus talentos e intereses de expresión artística. Los datos obtenidos se sistematizaron a partir de tres categorías: vinculación afectiva en casa, vinculación afectiva en la escuela y vinculación afectiva en el barrio; las subcategorías fueron factores psicosociales, fortalezas y problemas psicosociales. El análisis de datos se realizó empleando una matriz de inducción contemplando categorías y subcategorías. Las conclusiones fueron que el taller de escritura reflexiva es una estrategia efectiva, eficiente y eficaz para la realización del diagnóstico psicosocial, que tanto las características físicas y sociales del espacio, como las cualidades de los procesos de vinculación afectiva se traducen en factores psicosociales, de protección o de riesgo, y que los vínculos afectivos en casa, principalmente con los padres, impacta en otras áreas de los adolescentes, es decir, esto repercutirá en el comportamiento del adolescente en la escuela, y en el barrio. Con los resultados se elaboró el proyecto de intervención psicosocial, teniendo como base la problemática identificada de violencia escolar, para lo cual se estableció como objetivo la reducción de los niveles de violencia que ocurre entre el alumnado de las escuelas de los adolescentes participantes por medio de la implementación del modelo terapéutico de intervención.

**Palabras clave:** afectividad, adolescentes, intervención psicosocial.

## Abstract

The main objective of this study was to develop a psychosocial intervention project aimed at addressing significant problems and strengths in the affective bonding processes of adolescents in Tabasco, Mexico. For this, a reflective writing workshop was developed and implemented, which together with individual interviews were conducted virtually to explore these processes. The participants were subjects between the ages of 12 and 17, schooled, residing in the Mexican state of Tabasco, who were invited to take part in the study based on their talents and interests in artistic expression. The collected data was systematized from three categories: affective bonding at home, affective bonding at school and affective bonding in the neighborhood; subcategories were psychosocial factors, strengths, and psychosocial problems. The data analysis was performed using an induction matrix contemplating categories and subcategories. The conclusions were that the reflective writing workshop is an effective and efficient strategy for carrying out a psychosocial diagnosis; that both the physical and social characteristics of the space, as well as the qualities of the affective bonding processes are translated into psychosocial factors, whether they are protective or risk; and that affective bonds at home, mainly with parents, have an impact on other areas of adolescents, that is, this will have repercussions on the adolescent's behavior at school and in the neighborhood. With the results, the psychosocial intervention project was elaborated, based on the identified problem of school violence, for which the objective was to reduce the levels of violence that occur among the students at the schools of the participating adolescents through the implementation of the therapeutic model of intervention.

**Keywords:** affectivity, adolescents, psychosocial intervention.

## Introducción

Las adolescencias representan un sector poblacional de interés para la actividad científica, considerando que son sujetos en constante cambio, cuyo desarrollo físico, psicológico y social los coloca en un estado de permanente vulnerabilidad; por ello es imperante focalizar el trabajo de la academia a las necesidades de ese grupo, para entenderle, comprenderle y proporcionarle apoyo en su travesía hacia la adultez, a través de intervenciones interdisciplinarias, que coadyuven a experiencias más sanas y seguras para sí y para sus pares.

El presente documento constituye una investigación realizada entre agosto de 2019 y mayo de 2023, mediante la cual se buscó conocer los procesos de vinculación afectiva de un grupo de adolescentes del estado de Tabasco. Se inscribe en el marco del programa de Maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial (MCIP), perteneciente al Sistema Nacional de Posgrados (SNP) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), el cual es impartido en la División Académica de Ciencias de la Salud (DACS) de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT).

Respecto a las motivaciones por llevar a cabo este estudio, la principal de ellas emerge de las experiencias del investigador como músico dentro del movimiento artístico y cultural urbano hip hop en el estado de Tabasco, en las que situó su mirada de forma particular, no únicamente en el mensaje de las canciones de las y los adolescentes que forman parte de dicho movimiento, sino también en la forma en que entre ellas y ellos se vinculan.

Asimismo, conocer los recursos psicológicos y sociales con los que las adolescencias cuentan, para intervenir en la realidad de este sector poblacional; en otras palabras, identificar y considerar los factores psicosociales de protección y de riesgo, y sus fortalezas, con la finalidad de proponer un cambio positivo en su situación.

Con relación a su estructura, este reporte se encuentra organizado en nueve apartados. El 1 corresponde al proyecto de investigación; incluye antecedentes, planteamiento del

problema, preguntas y objetivos de la investigación, así como la justificación. El apartado 2 es de carácter teórico, donde se explica la perspectiva que se emplea para la realización de la investigación, incluidos los conceptos básicos que la articulan: intervención psicosocial, vinculación afectiva y adolescencia.

El diseño metodológico de la investigación se encuentra en el apartado 3, donde se describen el tipo y el método de investigación, los participantes, el escenario en que se desarrolló el estudio, las categorías de análisis, las técnicas empleadas, la sistematización y el análisis de la información, así como las consideraciones éticas bajo las cuales se rigió el investigador. Posteriormente, los resultados se presentan en el apartado 4, el cual incluye un diagnóstico psicosocial y la discusión de los resultados en contraste con el cuerpo teórico.

En el apartado de conclusiones se plasman aspectos que se advierten como fruto del estudio, culminando con el proyecto de intervención psicosocial diseñado a partir de las problemáticas y fortalezas relacionadas con los procesos de vinculación afectiva de los adolescentes, que fueron identificadas como significativas tras el análisis de los resultados. Luego, se presentan las referencias bibliográficas que se emplearon para el estudio. Después, se continúa con el apartado de Anexos, que son documentos del proceso de vinculación institucional.

Finalmente, se encuentran los apéndices, que documentos generados a partir del presente estudio, como el manual del taller, el formulario de consentimiento informado, la descripción de las sesiones del taller, fotos de las sesiones, la constancia entregada a los adolescentes participantes, la matriz de inducción que se diseñó y empleó para el análisis de la información y, en último lugar, la propuesta de proyecto de intervención psicosocial con adolescentes.

## 1. Proyecto de Investigación

En este capítulo se presenta la estructura con el que se abordó el fenómeno de estudio, así como las investigaciones que al respecto se han realizado en otras latitudes. El análisis se hizo a partir de la problematización del tema central, del que se desprenden las preguntas que guiaron el proceso investigativo, los objetivos y la viabilidad para realizarlo.

### 1.1 Antecedentes

El abordaje académico que sobre el tema de la adolescencia se ha realizado, es con frecuencia desde el aspecto médico y psicológico; se estudia el desarrollo físico y emocional, los factores de riesgo y protección, así como escenarios de vulnerabilidad, con el que se han generado programas de intervención que atienden situaciones específicas como embarazo a temprana edad, uso de sustancias psicoactivas, desarrollo escolar y relaciones afectivas.

De esos proyectos que se han aplicado, interesa mencionar los que tienen relación con la temática de la vinculación afectiva entre adolescentes, a fin de presentar un panorama de lo que a nivel internacional, nacional y local se ha realizado.

En el contexto europeo, la Liga Española de la Educación, institución perteneciente al Estado español, en su papel de organización enfocada a la mejora en la calidad de vida de la infancia, la adolescencia y las familias con menores oportunidades, desde el año 2006 ha desarrollado estudios dirigidos a contar con información conveniente para el diseño de los programas de intervención socio-educativa, cuyos resultados fortalecen las áreas de trabajo de la Liga y se orientan a contribuir la acción de docentes, equipos técnicos pedagógicos y autoridades de los centros educativos (Liga Española de la Educación, 2013).

En este sentido, destaca también el trabajo realizado por Moral Jiménez et al., quienes llevaron a cabo una intervención psicosocial de carácter socioeducativo con adolescentes,

alumnos de educación secundaria del Principado de Asturias, España. La efectividad preventiva del programa fue evidente en el sentido de una fortificación de las actitudes opuestas al uso de alcohol y un aumento en la resistencia a la presión grupal, así como cambios en las pautas y la periodicidad de consumo (2009).

En el plano latinoamericano, destacan Juan Marcelo Cingolani (2009, 2011, 2014, 2018, 2020) y Claudia Castañeiras (2009, 2011, 2014), quienes por más de 10 años han estado inmersos en el estudio de la intervención con adolescentes en Argentina y que son autores de la obra *¿Cómo ser adolescente hoy y no quedarse en el intento? PIPs-A un programa de intervención psicosocial para adolescentes*, que está orientado a promover el afrontamiento adaptativo, regulación emocional, comunicación, habilidades interpersonales y autonomía en adolescentes (2014).

Bajo esa tesitura, resulta pertinente hacer alusión al estudio de Paula Vanessa Sánchez (2012) en Colombia, el cual estuvo enfocado al análisis de la vinculación afectiva de este grupo etario. De manera puntual, la investigación de esta autora implicó el trabajo con adolescentes en conflicto con la ley penal, siendo una de las reflexiones finales “lo flexible es lo vinculante”. Dicha premisa enfatiza con firmeza una de las vértebras del presente estudio, toda vez que condensa lo que sucede en el proceso de vinculación afectiva de adolescentes.

En lo que respecta al territorio mexicano, es indispensable mencionar el trabajo realizado por De la Torre (2014), con los internos del pabellón psiquiátrico Emil Kraepelin del Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía (INNN) Manuel Velasco Suárez a quienes impartió un taller de escritura durante casi tres años, en el que exploró sus memorias, su presente y su futuro, en sesiones semanales con una duración de dos horas en las que los participaron compartieron temores, deseos e ilusiones.

En esta misma línea, Díaz y Silva (2017) diseñaron un proyecto de intervención psicosocial que tuvo como objetivo concientizar a los jóvenes sobre las actitudes de violencia

que se encuentran naturalizadas en la sociedad y mostró como resultado una disminución de la aceptación de la violencia por parte de los adolescentes participantes. En este marco, sobresale también la labor de Hernández-Brussolo y Nevárez-Mendoza (2023) en Chihuahua, el cual consistió en una intervención psicosocial con superhéroes en adolescentes de Ciudad Juárez, que mostró efectividad evidenciada por el aumento en la resiliencia y la autoestima, así como por la reducción en el estrés de los participantes, tras la implementación de las diez sesiones del programa.

En el contexto tabasqueño, en los años 90 del siglo XX se realizó en Tabasco el Programa DÍA (Desarrollo Integral del Adolescente) por parte del DIF estatal, donde se impartían pláticas y talleres sobre educación socioemocional y sexualidad a estudiantes que cursaban el tercer grado de secundaria. Entre las actividades se realizan encuentros deportivos y culturales en cada municipio como una eliminatoria para el evento estatal, cuyos ganadores representaban a Tabasco en actividades que el DIF Nacional convocaba para atender a los adolescentes; asimismo se realizaba un campamento donde se fomentaban valores sociales, habilidades para la vida independiente, actividades deportivas y sana competencia (C. A. Olarte Ramos, comunicación personal, 17 de marzo de 2023).

Asimismo, Rivas-Acuña et al. (2015) realizaron una intervención multidisciplinaria con el objetivo de reducir las tasas de sobrepeso y obesidad en niños en edad escolar de Tabasco, la cual tuvo una duración de tres meses con cuatro sesiones por semana; dos sesiones educativas y dos sesiones de actividad física. Los resultados mostraron que el peso, la circunferencia de la cintura y los niveles de glucosa de los niños disminuyeron, además de cambios en los hábitos alimentarios como aumento en el consumo de agua y disminución en el consumo de fritangas.

Por su parte, la Secretaría de Salud (SS) de Tabasco, a través de la Dirección de Salud Psicosocial, diseñó el Programa de Atención Integral a Adolescentes con Depresión y Riesgo de Suicidio en Instituciones Educativas del estado (Gobierno del estado de Tabasco, 2020).

Dicho programa está orientado a realizar un tamizaje de sintomatología asociada a la depresión y de conducta suicida en este sector poblacional para, luego, otorgar tratamiento psicológico y/o psiquiátrico a aquellos con diagnóstico de depresión y riesgo grave de suicidio.

Tales estudios, intervenciones y programas han evidenciado que en los procesos de vinculación afectiva entre adolescentes existen diversas problemáticas, entre ellas, agrupaciones con actividades nocivas como vandalismo, alcoholismo y drogadicción; prácticas sexuales de alto riesgo como parejas diversas, contacto sexual sin protección, embarazos no deseados; dependencia emocional, pensamiento suicida, y sujetos con limitado vínculo social.

## **1.2 Planteamiento del problema**

La población mundial es de 7.96 billones de personas (Population Reference Bureau, 2022). En México se registra un total de 126 millones 014 mil 024 personas, de las cuales 13 millones 017 mil 475, que equivale a 10 por ciento, son personas con edades de entre doce y diecisiete años; resulta preciso mencionar que, para el presente estudio, a este grupo etario se considerará como adolescente. Así, en el Estado de Tabasco habitan 262 mil 701 adolescentes (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [Inegi], 2020).

La Organización Mundial de la Salud (OMS, citado por la Organización Panamericana de la Salud [OPS], 1996) define la adolescencia como el período de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y previo a la edad adulta, entre los 10 y 19 años. Se trata de una etapa no sólo de vulnerabilidad en la que aparecen problemáticas, sino que también es un período de oportunidad para contribuir al desarrollo y las fortalezas de las y los adolescentes (Borrás, 2014).

Entre las problemáticas psicosociales que ocurren durante esta etapa de la vida se encuentran la depresión, conductas suicidas, trastornos de la conducta alimentaria, conductas de asunción de riesgos, consumo de sustancias, conducta antisocial (Oliva, 2009). A nivel

mundial, uno de cada siete adolescentes, esto es el 14 por ciento, padece algún trastorno mental (Institute for Health Metrics and Evaluation [IHME], 2019), sin embargo, estas condiciones de salud mental continúan en las y los adolescentes en un grado considerable sin reconocerse ni ser tratadas debidamente (OMS, 2021).

De acuerdo con la Encuesta de Salud Mental en Adolescentes de México, el 51.3 por ciento de las y los adolescentes, esto es poco más de la mitad del total, cumplió criterios para algún desorden mental en algún momento de su vida (Benjet et al., 2009). En el peor de los escenarios, los trastornos mentales pueden desembocar en suicidios, lo que representa un problema alarmante; en 2021 se registraron 1 mil 096 defunciones por suicidio a nivel nacional (Inegi, 2022), y en el periodo de 2018 a junio de 2022 se registraron 45 muertes por suicidio de personas de 19 años o menos en Tabasco (Fiscalía General del Estado [FGE] de Tabasco, 2022, citado por José Pérez).

En esa línea, resalta el estado depresivo como factor que conduce a las personas a tomar la decisión del suicidio (Egla Cornelio Landero, 2022, citado por José Pérez). En el contexto tabasqueño, en el periodo comprendido de 2014 a 2019, se registró un aumento de 90.52 por ciento en el número de casos nuevos de depresión, al pasar de 211 casos en el año 2014 a 402 casos en el año 2019 (Gobierno del estado de Tabasco, 2021). El fenómeno de la pandemia por Covid-19 fue un acontecimiento significativo que ocasionó en las y los adolescentes de Tabasco un aumento no sólo en la depresión, sino también en la agresividad, expresada en formas de *bullying* escolar y el *cyberbullying* (Gómez García, 2023).

Por la edad en que se encuentran, es un grupo etario vulnerable a la violencia presentada en los medios digitales, sobre todo en las redes sociales, las cuales representan una problemática que afecta a las juventudes generando problemas de autoestima, envidia y violencia (Gómez García, 2023), pues hay quienes son blanco de burlas debido al físico, a la

manera de pensar, a la expresión de su identidad sexual y de género; a veces con publicaciones obscenas en la red o con fotografías convertidas en meme.

Incluido en las problemáticas, hay quienes distribuyen y/o consumen sustancias psicoactivas, quienes presentan conductas transgresoras, y un sinnúmero de comportamientos que los cataloga como un sector que debe ser atendido. Asumir una postura opuesta hacia los adolescentes, en las que no se tome en cuenta lo que expresan, podría tener como consecuencia estados depresivos que devienen en enfado y rencor que los conduce a irse de casa, tener malas compañías, huir de sus problemas con drogas, estar en pandillas (Gómez García, 2023).

También se registra un alto índice de embarazos no planeados, enfermedades de transmisión sexual, promiscuidad sexual, hostigamiento y abuso sexual. Al respecto de los embarazos, de acuerdo con la Estadística de Nacimientos Registrados (ENR), en 2021 se presentaron 2 mil 350 nacimientos registrados de madres entre 10 y 17 años de edad al nacimiento en Tabasco (Inegi, 2022).

Por otro lado, desde una perspectiva propia de la Psicología Positiva que va más allá de los modelos de vulnerabilidad de las adolescencias, se encuentra el modelo de Peterson y Seligman en el que se propone una taxonomía formada por 24 fortalezas humanas agrupadas en 6 virtudes: 1. Valor de sabiduría y conocimiento: creatividad, curiosidad, apertura a la experiencia, deseo de aprender, perspectiva, 2. Valor de coraje: integridad, valentía, perseverancia, vitalidad, 3. Valor de humanidad: amabilidad, intimidad, inteligencia emocional; 4. Valor de justicia: justicia, liderazgo; 5. Valor de templanza: perdón, humildad, prudencia, autorregulación, civismo; y 6. Valor de trascendencia: apreciación de la belleza, gratitud, humor y espiritualidad (2004).

Al respecto de las fortalezas de las adolescencias, Giménez et al. realizaron una revisión cuyos resultados no sólo bosquejan una condición prometedora para este sector poblacional, sino que también subrayan relevante alcance en la formulación de intervenciones y proyectos

especiales para la plena utilización de las fortalezas (2010). En este sentido, Ortega (2010) propone que las fortalezas son un factor clave para un diagnóstico más vasto e intervenciones más efectivas.

En este proyecto se pretende explorar los procesos psicosociales de vinculación afectiva de adolescentes en Tabasco, con el fin de elaborar un proyecto de intervención psicosocial orientado a la atención de problemas y fortalezas significativas de este grupo etario. De este modo, son los conceptos de adolescencia, vinculación afectiva e intervención psicosocial los que articulan esta investigación.

Para hacer una descripción de la situación de los adolescentes en el plano local es útil retomar el texto de Hernández et al., toda vez que hace referencia al grupo etario de juventud, el cual comprende a personas con edades de entre 12 y 29 años -señalan los autores- (2021), y dentro del cual está implicado la adolescencia, período que va de los 12 años a los 17 años y 11 meses en el presente estudio.

Resulta insoslayable la descripción de la situación de los jóvenes en el estado de Tabasco realizada por los autores antes referidos:

En cuanto a sus características económicas, casi la mitad de los jóvenes están desempleados y no están en busca de un trabajo, únicamente menos de un tercio de ellos se encuentran realizando alguna actividad económica. Referente a educación, solo un tercio de éstos cuenta con educación media superior, y menos de la quinta parte de los jóvenes cuentan con educación superior. En relación con el tema de salud, un tercio de la población joven no está afiliada a algún servicio (2021, p. 292).

Cabe señalar que, cuando en el análisis arriba citado, se hace referencia a la juventud en ésta va implicada la adolescencia. Tenemos entonces que los autores exponen la situación sumamente desfavorable en la que se encuentran también los adolescentes en el contexto local.

En Tabasco la geografía es un componente que influye en las prácticas de sus habitantes (Beauregard Solís et al., 2012), los cuales viven en zonas urbanas en un 59 por ciento y en zonas rurales en un 41 por ciento, en donde se encuentra, además, un 5.2 por ciento de la población en zonas indígenas (Inegi, 2020). Lo anterior permite advertir que la dinámica social de las y los adolescentes del territorio tabasqueño se ve influenciada por el contexto geográfico y cultural.

Con la intención de abordar abiertamente el estudio de la vinculación afectiva de adolescentes en el panorama tabasqueño resulta indispensable que se les escuche desde su contexto, para posibilitar la obtención de una perspectiva amplia, apegada y acorde a sus realidades. Asimismo, entender que;

...a pesar de que las juventudes buscan y son capaces de tomar un mayor compromiso en lo que respecta a su salud y a su vida, el que lo hagan depende considerablemente del actuar de otros. Dicho de otro modo, no basta con que los jóvenes decidan intervenir para mejorar su situación, sino que hay una realidad social compleja que condiciona su bienestar en la que está implicada el Estado (Hernández et al., 2021, p. 293).

Las consecuencias de no estudiar el tema de la vinculación afectiva en los adolescentes radicarían en la no visibilización, y, por ende, en la no atención de sus necesidades psicosociales de vinculación. En otras palabras, no identificar los problemas de las adolescencias, así como sus fortalezas, en su contexto real, donde convergen factores psicosociales que impactan en su cotidianidad como adolescentes, haría difícil que se apliquen estrategias de una manera contextualizada que apuntalen a la exploración del fenómeno y a la consecuente intervención en los y las adolescentes.

### **1.3 Preguntas de investigación**

El panorama de las adolescencias en Tabasco respecto a la vinculación afectiva genera diversas interrogantes, entre ellas:

¿Cómo afectan las condiciones psicosociales del lugar que habitan los adolescentes a sus relaciones afectivas?

¿Cómo ocurren los procesos psicosociales de vinculación afectiva en los adolescentes del estado de Tabasco?

¿Cuáles son los problemas psicosociales y las fortalezas de los adolescentes en su vinculación afectiva?

### **1.4 Objetivos de la investigación**

Los objetivos de la investigación fueron establecidos con la finalidad de conocer las características de la vinculación afectiva de los adolescentes, cómo ocurren y que factores intervienen en este proceso.

#### **1.4.1 Objetivo general**

Elaborar un proyecto de intervención psicosocial orientado a la atención de problemas y fortalezas significativas en los procesos psicosociales de vinculación afectiva entre adolescentes de Tabasco, mediante el diseño y la aplicación de una estrategia para la exploración de dichos procesos, a fin de contribuir al bienestar de ese grupo etario.

#### **1.4.2 Objetivos específicos**

1. Describir los procesos psicosociales de vinculación afectiva de los adolescentes de Tabasco, en los escenarios familiar, escolar y comunitario.
2. Explorar cómo afectan las condiciones psicosociales de los escenarios donde se desarrollan los adolescentes, en sus relaciones afectivas.

3. Identificar fortalezas y problemas en los procesos de vinculación afectiva de los adolescentes.

### **1.5 Justificación**

El abordaje y realización de una investigación que tenga como fin último el diseño de un proyecto que atienda una problemática psicosocial, para su posterior puesta en marcha, permite que el quehacer académico logre permear las prácticas institucionales, transformando los hallazgos en la base de la formulación de nuevos modelos, protocolos y estrategias de intervención.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible establecer que los beneficiarios de la presente investigación no sean únicamente los adolescentes. En la medida en la que se realice un aporte a la literatura científica sobre la exploración de los procesos de vinculación afectiva de adolescentes, se identifican los siguientes beneficiarios:

- a) Adolescentes, porque se prestará atención a sus necesidades.
- b) Padres y madres de adolescentes, ya que servirá para orientarles y advertir acerca de los posibles problemas y/o fortalezas en los procesos psicosociales de vinculación afectiva de sus hijas y/o hijos.
- c) Profesionales de distintas disciplinas, porque podrán retomarlo para desarrollar nuevas perspectivas teóricas y metodológicas de intervención.
- d) El Instituto de la Juventud y el Deporte de Tabasco (INJUDET), como institución gubernamental encargada de coordinar políticas públicas que permiten el bienestar y desarrollo óptimo de esta población, puesto que tendrá sustento teórico y metodológico en el cual fundamentar algunas de sus acciones.

- e) La Dirección de Salud Psicosocial de la Secretaría de Salud del estado de Tabasco, como organismo encargado de mejorar las condiciones de salud psicosocial de los habitantes el estado, incluida la población adolescente, debido a que proveerá datos adicionales sobre la condición psicosocial de este grupo etario.
- f) El Centro de Atención al Adolescente Tabasqueño (CAAT) del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), pues servirá como recurso para el trabajo, de modo artístico, con esta población.

Por otro lado, la presente investigación es pertinente toda vez que abona a la consecución del objetivo de desarrollo sostenible 3, que está relacionado con la salud y el bienestar de las personas de todas las edades (ONU, 2015), más cuando se trata de atender a un grupo que se caracteriza por los cambios físicos y emocionales. Asimismo, busca atender uno de los temas transversales del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), “Sociedad y Desarrollo”, el cual aborda el tema de “4. Población y juventud. Laboratorio nacional para el estudio de la juventud” (CONACYT, s.f., p. 49), mismo que pertenece a los Programas de Investigación de Largo Aliento (PILA).

En lo que respecta a la conveniencia del estudio, esta se hace evidente al momento de su gestación, desde una posición de exploración de las narrativas de los adolescentes y considerando el contexto en el que se encuentran, a saber, el estado de Tabasco. Así, la pertinencia social de la pesquisa radica en el esfuerzo por responder a las necesidades y deseos de los adolescentes a partir de intervenciones (Borrás, 2014). Desde lo metodológico, se pondrá en práctica un diseño fenomenológico de investigación, lo que permitirá el acercamiento a la vivencia de las adolescencias respecto a sus vinculaciones afectivas, y con ello, proporcionar atención de necesidades referentes a las relaciones interpersonales.

## **2. Acercamiento teórico al problema de investigación**

Este capítulo comprende el abordaje de las tres temáticas desde las cuales se formula el proyecto: intervención psicosocial, vinculación afectiva y adolescencia. De manera inicial, se explica el concepto de intervención psicosocial, incluyendo los modelos de intervención profesional y los contextos de la intervención psicosocial. Luego, se enuncia la diferencia entre vínculo y apego, y se presenta la construcción del concepto de vinculación afectiva. Finalmente, se describe el concepto de adolescencia, así como las fases del desarrollo psicosocial en esta etapa.

### **2.1 Intervención psicosocial**

Se determinó utilizar el enfoque psicosocial para la consecución del objetivo de este proyecto porque hace énfasis en las relaciones entre las personas. En este sentido, Arango (2003) señala que:

Entendemos lo psicosocial desde una perspectiva holística, es decir que tanto nuestra realidad individual como la social o cultural hacen parte de un mismo proceso global donde no es posible acceder a la comprensión de un proceso aislándolo del contexto, sino que, por el contrario, es en relación con el contexto global como accedemos a la construcción de su sentido. Desde este punto de vista, hacer referencia a procesos psicológicos, sociales, culturales o históricos considerados de una manera aislada y autónoma, nos llevaría a incurrir en una gran distorsión de su sentido, mientras no explicitemos su relación con las demás dimensiones y la perspectiva global. (p. 72)

Desde este ángulo, es preciso que, para el abordaje de problemáticas, como aquellas en las que las adolescencias están implicadas, se consideren aspectos no sólo de sus individualidades sino

también de sus ambientes, de los recursos con los que cuenta este sector poblacional y del papel que desempeña el gobierno para su protección.

### **2.1.1 Conceptualización**

Con la finalidad de hacer una aproximación acerca de lo que es la intervención psicosocial, se puede descomponer el término en dos partes, de acuerdo con las palabras que lo conforman. Cuando se hace referencia a la intervención se habla de un cambio que es deliberadamente producido, de modo que su consecuencia es altamente predecible (Fuentes, 1997). Mientras tanto, en cuanto a lo psicosocial:

... establece interdependencia entre lo psicológico y lo social, en la perspectiva psicológica se ubican los recursos internos de la persona, como proyecto de vida, la creatividad, el sentido del humor, la inteligencia, la experiencia, la motivación al logro, entre otros. Desde lo social se hallan las interacciones entre los diferentes ámbitos de socialización, la vincularidad, la liminaridad, la otredad y las redes de apoyo (Medina et. al, 2007, p. 185).

Ahora bien, autores como Alvis (2009) destacan que la intervención psicosocial es una acción orientada a la resolución de problemas sociales, que prioriza la participación de los intervenidos con aquellos que intervienen en la generación de cambio social y emancipación. En esta misma tesitura, en palabras de Juárez y Camacho (2018), la intervención psicosocial tiene como objetivo crear un cambio en las características constitutivas de la organización, la comunidad y/o las instituciones, partiendo del conocimiento del funcionamiento y los aspectos del vínculo persona-contexto a través métodos participativos.

En ese sentido, para llevar a cabo una intervención psicosocial resulta indispensable precisar tanto la problemática a intervenir como el objeto de la intervención psicosocial, pues ello determinará el tipo de modelo de intervención y el ámbito de la intervención psicosocial.

Con respecto de los modelos de intervención, es de suma relevancia señalar el trabajo de quienes son precursoras en esta tipología, a decir Molina y Romero, mismas que desde el área de Trabajo Social han volteado la mirada hacia el desarrollo y afinación de las intervenciones profesionales en su país de origen, Costa Rica. A continuación, se muestran las características principales de los tres tipos de modelos, propuestos por dichas autoras:

- a) **Modelo Asistencial:** Cuando la investigación diagnóstica fundamenta la necesidad de proveer un subsidio económico y/o material, u ofrecer información a un sujeto individual o colectivo que plantea carencias para la satisfacción de sus necesidades vitales y contingentes y que para su satisfacción se demanda una acción institucional inmediata estamos ante una intervención con carácter asistencial. Las acciones que se desencadenan responden a una concepción de servicio social asistencial como derecho del ciudadano/a y no como una dádiva o regalía del Estado Benefactor.
- b) **Modelo Socioeducativo-promocional:** Entendemos por una intervención profesional de carácter socioeducativo-promocional aquella que desarrolla procesos de información y formación a partir de los problemas y fortalezas significativas para los actores involucrados, los cuales construyen alternativas de solución sobre la base de redes sociales, alianzas de solidaridad u organizaciones comunitarias. El proceso socioeducativo descansa en pilares teóricos referidos a la participación, la concientización, la promoción social y la movilización de fortalezas.
- c) **Modelo terapéutico:** Conceptualizamos esta modalidad de intervención como el manejo de las relaciones y de la comunicación entre personas, dentro de un contexto determinado, a partir de las tensiones del sistema individual, familiar o grupal (Molina y Romero, 2000, p. 23-24).

Entonces, la elección del modelo de la intervención está mediada por el objetivo que se pretende alcanzar a través de la intervención. Al respecto, Blanco y Valera (2007), indican que

el objetivo general de favorecer el bienestar o de abordar necesidades o problemáticas sociales se concentran en objetos y en contextos definidos.

Estos autores presentan un material útil para la definición de aquellos que puedan ser los ámbitos de la intervención psicosocial (ver Tabla 1), para lo cual distinguen entre contextos de la intervención y objeto de la intervención. Los contextos psicosociales son matices de la realidad social en la que se intervendrá, mientras que el objeto de la intervención hace referencia a aquel sector sobre el cual se incidirá.

**Tabla 1**

*Los ámbitos de la intervención psicosocial*

| <b>Contextos de la intervención psicosocial</b>              | <b>Objeto de la intervención psicosocial</b>           |
|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| Investigación psicosocial e investigación psicológica básica | Comunidad                                              |
| Sistemas de bienestar social/ políticas sociales             | Grupos sociales                                        |
| Contexto socio-comunitario                                   | Infancia                                               |
| Contexto jurídico/penitenciario                              | Juventud                                               |
| Contexto socioambiental                                      | Personas en proceso de envejecimiento                  |
| Contexto sociolaboral (trabajo, paro, ocio)                  | Familia                                                |
| Contexto socioeducativo                                      | Mujeres                                                |
| Contexto sociosanitario                                      | Inmigrantes                                            |
|                                                              | Minorías culturales                                    |
|                                                              | Personas con discapacidad                              |
|                                                              | Personas en régimen de pobreza                         |
|                                                              | Personas sometidas a régimen de internamiento          |
|                                                              | Personas bajo régimen de tutela o acogimiento          |
|                                                              | Grupos específicos (adicciones, psicopatologías, etc.) |

*Nota.* Recuperado de “Intervención psicosocial”, de Blanco y Rodríguez, 2007, *Pearson*

*Educación.*

En concreto, la intervención psicosocial es un proceso que permite atender los sectores sobre los cuales se influirá y actuará fundamentando su desarrollo en la problemática social y las necesidades previamente identificadas. De esta manera, serán los objetivos de la intervención psicosocial los que determinarán ámbitos y modelos a emplear.

### **2.1.2 Fases de la intervención psicosocial**

Las acciones cuyo objetivo es crear un impacto supone esfuerzos intencionados por incluir estructura y coherencia en lo que se realiza, y no ser entregadas a la total improvisación de los interventores (Ander-Egg y Aguilar Idáñez, 2005). La intervención psicosocial es un proceso de construcción en el que el rol del interventor implica decidir cuáles bases teóricas y metodológicas se van a emplear, diseñar la intervención de acuerdo con el objetivo que se pretende alcanzar, elegir las técnicas que se aplicarán, modificar o crear técnicas tomando en cuenta los requerimientos del proceso de la intervención (Fuentes Avila, 1997).

Intervenir es una actividad orientada por la resolución de problemáticas de tipo práctico, la cual se lleva a cabo sobre una base conceptual (Blanco y Valera, 2007), y es a partir de las problemáticas a resolver que se establecen los objetivos de la intervención psicosocial, cuya consecución está significativamente asociada al diseño de la intervención, mismo que se divide en la siguiente serie de fases:

1. Identificación de los problemas o necesidades.
2. Evaluación del problema o necesidad.
3. Determinación del programa de intervención.
4. Selección de participantes en el programa.
5. Cómo se hará la intervención.
6. Procesamiento de la información.
7. Evaluación.
8. Seguimiento.

## 9. Preparación del informe. (Rodríguez-Martín et al., 2007, p. 54)

Mientras que los modelos de elaboración de proyectos son procedimientos un tanto genéricos, en el diseño de cada proyecto en concreto, la cantidad de acciones y de tareas estarán determinadas en función de la índole y dimensión de este (Ander-Egg y Aguilar Idáñez, 2005). En otras palabras, aunque exista una línea común para trazar la intervención psicosocial, cada paso en el diseño deberá adecuarse a las necesidades de las realidades sobre la que se pretende tener un efecto.

### 2.2 Vinculación afectiva

Para iniciar este apartado resulta necesario hacer una diferenciación de los términos de vínculo y apego, dado que se utilizan comúnmente como sinónimos en la literatura científica en español, pasando por alto las diferencias significativas que entre ellos existen. A continuación, se presenta un apartado cuya finalidad es delimitar el concepto de vínculo y así esclarecer el concepto en que se profundizará posteriormente.

#### 2.2.1 Perspectivas delimitativas del concepto de vínculo

Dos conceptos de gran trascendencia en el campo de la Psicología son el de apego y el de vínculo, los cuales son empleados de modo indistinto en textos en español, lo cual es inexacto ya que cada uno hace referencia a un fenómeno específico. Con el propósito de demostrar las diferencias que existen entre ambos conceptos se hará mención de la teoría del apego y de la teoría del vínculo.

Por un lado, la teoría del apego fue enunciada inicialmente por el psicoanalista John Bowlby, quien señaló que esta teoría es una forma de definir la tendencia de los individuos de crear vínculos afectivos sólidos con otros individuos y de expandir las diferentes formas de exteriorizar emociones de aflicción, tristeza, enojo cuando son desatendidos o experimentan separación o pérdida (1988).

En esta línea, Burutxaga et al. (2018) señala que el apego es un concepto particular, que es empleado para realizar taxonomías sobre la base de conductas de la vida diaria de las personas, y puede ser recreado en circunstancias de laboratorio. En otras palabras, el concepto de apego hace referencia a modos tendenciales relacionales de los sujetos en la cotidianidad.

En otro sentido, la teoría del vínculo fue formulada por el médico psiquiatra Enrique Pichon-Rivière, y en ella propone que el vínculo es una relación propia de un sujeto con un objeto, de la cual se deriva un comportamiento casi invariable con ese objeto, la cual forma un patrón de conducta que propende a repetirse de manera automática (1985).

Bajo esta tesitura, Bernal (2010), en su sistematización de la teoría del vínculo de Pichon-Rivière, advierte que el vínculo trata de una relación bidireccional, en la que un sujeto se relaciona con un objeto e influye sobre él y viceversa: el sujeto se ve afectado por el objeto con el que establece el vínculo.

Dicho de modo simple, la teoría del apego hace referencia a un fenómeno que cae dentro del campo de la Psicología evolutiva, mientras que la teoría del vínculo está comprendida dentro del campo de la Psicología social. Finalmente, se puede concluir que la existencia del apego no garantiza la construcción de vínculos, en tanto que las tendencias en los comportamientos relacionales son aspectos diferentes de lo co-construido entre personas.

### **2.2.2 Conceptualización**

Para entender qué es la vinculación afectiva resulta necesario definir los términos vínculo y vinculación, así como explicar qué es y de dónde proviene lo afectivo en este proceso. Entonces, el vínculo es “unión o atadura de una persona o cosa con otra” (Real Academia Española, 2021), por lo que vinculación es el proceso de construir estas uniones. Lo afectivo hace referencia al componente comportamental de la emoción (American Psychiatric Association, 2013; Kaplan y Sadock, 1991), como gestos, tono de voz, abrazos, besos, apretones de mano, etc., de modo que lo afectivo es en sí una propiedad inherente del vínculo.

Es preciso mencionar que existen ciertas posturas que proponen que la vinculación afectiva es un proceso secundario, como la ambientalista que establece que es un proceso esta controlado por agentes externos, y la psicoanalítica que sugiere que es producto de la selección de un objeto del exterior subsiguiente a una fase narcicista (López, 1981).

Por otro lado, hay posturas que consideran la vinculación afectiva un proceso básico apoyándose de la noción de construcción de Piaget, para quien “el conocimiento de los objetos no se obtiene por simple acumulación de informaciones exteriores, sino que procede a partir de interacciones entre el sujeto y los objetos” (1979, p. 168). De este modo, el vínculo afectivo se considera una construcción, en tanto que es la consecuencia de la acción entre sujeto y objeto, siendo el objeto un elemento activo (López, 1981).

Al respecto, Schaffer y Crook señalan que “la relación madre-hijo se ve, en otras palabras, como un sistema diádico total en el que ambos desempeñan un papel en el logro de la sincronía mutua” (1978, p. 60). Estos autores, ponen de manifiesto el papel activo del objeto en la relación sujeto-objeto, razón por la cual la vinculación afectiva, y por tanto el vínculo, debe ser entendida como una construcción.

En sintonía con la perspectiva construccionista de la vinculación afectiva, Para Kaës (citado en Jaroslavsky y Morosini, 2012) advierte que “el vínculo implica una lógica distinta de la que organiza en el espacio intrapsíquico ya que no es la suma de dos o más sujetos, sino un espacio psíquico construido”. Por su parte, Sánchez (2012) sugiere que el contexto por sí solo no basta para entender dicho proceso, sino que es necesaria la vivencia del día a día para que se construyan los vínculos, los cuales nunca están acabados en su totalidad pues sus elementos se encuentran en una constante modificación en relación con percepciones, aspectos vinculativos y experiencias de los sujetos.

Acerca del contexto, Winnicott (1981), cuando habla del recorrido del niño de la dependencia a la independencia, sugiere que “la independencia jamás es absoluta. El individuo

sano no queda aislado, sino que se relaciona con el medio ambiente, de tal forma que el individuo y el medio podrían calificarse de interdependientes” (p. 100). Entonces, la vinculación afectiva es un proceso incesante en tanto que es inherente al ser humano, es decir, el sujeto no puede desprenderse de ella o pararla puesto que se encuentra inserto en una sociedad y en un espacio desde que nace.

Se entenderá entonces que el vínculo afectivo es un proceso psicosocial que se establece desde la postura personal de ser, pensar y hacer que coincide y/o difiere con la forma de ser, pensar de los otros y las otras, donde las características del entorno donde se encuentran estas personas influyen en la interacción que se establezca. De esta forma, una persona puede estar vincula con otra a partir de la solidaridad, pero también de una enemistad.

### **2.2.3 Vínculo afectivo con el lugar**

Los vínculos no se limitan a ser entre personas, sino que pueden ser también con lugares, entonces, el proceso de vinculación afectiva es un proceso psicosocial cuando se trata de un vínculo entre personas, mientras que cuando se trata de un vínculo de una persona con el entorno, es un proceso psicoambiental.

Al respecto del vínculo con el lugar, Berroeta et al. destacan que una vertiente relevante sobre el vínculo persona-entorno se ha focalizado en indagar los “procesos de interpretación del espacio a través de los cuales el entorno construido como realidad geoespacial deviene un lugar psicológicamente significativo” (2017, p. 119), en otras palabras, cómo un lugar se vuelve importante para las personas.

Además, dichos autores refieren que “la psicología ambiental y la geografía humana han enfatizado en qué medida los procesos individuales y colectivos de atribución de significado al espacio son fundamentales en la vinculación afectiva con el lugar” (2017, p.119), es decir, dichas disciplinas se encargan del análisis de los significados generados por los sujetos hacia los espacios.

Por su parte, Castaño-Aguirre et al. señalan que el vínculo afectivo que se crea con el lugar posibilita la generación de elementos que pueden ser instrumentos para que sus habitantes puedan mejorar su calidad de vida o enfrentar situaciones adversas de carácter natural, violencias, entre otros (2021). Esto lleva a considerar que hay personas que sienten diversas emociones y sensaciones a espacios que pueden ser un pueblo, escuela, casa, parque, jardín, porque vivieron experiencias significativas que les quedó en el recuerdo.

En síntesis, abordar como eje central de la investigación la vinculación afectiva es relevante debido a que permite conocer los procesos de establecimiento de relaciones afectivas, sus características y cómo estos pueden ser persona-persona y persona-lugar. Es por ello por lo que el estudio de dichos procesos es pertinente en la adolescencia, pues se trata de una etapa vital en la que ocurren constantes cambios significativos.

#### **2.2.4 Vínculos afectivos con la familia**

Las personas que integran el núcleo social conocido como familia están unidas generalmente por consanguinidad, pero también pueden estarlo por relación legal y/o lazos afectivos. La familia es un grupo de personas que funciona de forma particular, que tiene continuación a lo largo de la historia y está constituida de forma natural (Pineda Pérez y Aliño Santiago, 2002). Para Bohannon (1996):

La familia es el determinante primario del destino de una persona. Proporciona el tono psicológico, el primer entorno cultural; es el criterio primario para establecer la posición social de una persona joven. La familia, construida como está sobre genes compartidos, es también la depositaria de los detalles culturales compartidos, y de la confianza mutua (p. 72).

Cuando un bebé nace es insertado en una realidad que implica principalmente una familia, en espacios geográficos, con costumbres, tradiciones y lenguajes determinados, es decir, la familia

es el primer destino en el que un ser humano es introducido, el cual dota de condiciones socioculturales al sujeto, y con quien se construye confianza sobre la base de seguridad.

Desde el ángulo demográfico las familias y, por ende, los espacios que las alojan conforman entornos de vínculos sociales de índole profunda, en el que coexisten e interactúan personas que son parientes, de distinto género y generaciones diversas (Gutiérrez Capulín et al., 2016). Dentro de la familia se construyen lazos de intimidad en dinámicas verticales, con padres y madres, u horizontales, con hermanas y hermanos.

Las hermanas y los hermanos conforman sustanciales elementos de intimidad, por lo que, después de los progenitores, son las personas más amadas para las adolescencias; el vínculo que se mantiene entre ellos y ellas no está determinado por una oposición reiterada, a pesar de los choques que suceden en las relaciones fraternales (Facio y Resett, 2007). En la familia, es primordial que los padres y las madres faciliten que sus hijas y/o hijos adolescentes afiancen su identidad y sean independientes, tanto para promover su desarrollo saludable como para que posteriormente se acerquen a la familia (Gaete, 2015).

La adolescencia es una etapa de cuantiosos cambios, como los físicos, los sociales y los psicológicos. Éstos últimos se ven reflejados en el inicio de la aparición de la capacidad de abstracción (Gaete, 2015), que posibilitarán que las y los adolescentes no sólo objeten las reglas que hay dentro de la familia, sino que desidealicen a sus padres y madres, quienes antes eran considerados personas que todo lo podían y todo lo sabían, pero que ahora los perciben como seres que tienen sus particulares aspiraciones, carencias y desaciertos (Sánchez Queija, 2009). Cabe mencionar que existen paralelismos con respecto de la objeción a la autoridad en otros escenarios en los que las adolescencias se desenvuelven, como en la escuela con los profesores y en la calle con la policía.

La nueva percepción que las y los adolescentes tienen de sus progenitores transforma el vínculo familiar, sin embargo, no cambia el hecho de que el padre y la madre siguen siendo significativos para su desarrollo y bienestar (Oliva, 2006). De este modo, aunque no se compartan puntos de vista entre adolescentes y padres, el sostén que la familia provee es esencial en la adolescencia pues, además de los conflictos dentro de la familia, experimentan presión de su grupo y de la sociedad (Pineda Pérez y Aliño Santiago, 2002).

El vínculo que las y los adolescentes construyen con las madres es más confortable que el que mantiene con sus padres (Facio y Resett, 2007). La figura materna es quien tiene vínculos más afectivos y duraderos con la descendencia, por lo que representa una persona contenedora de emociones y quien generalmente transmite valores en la educación familiar; el padre, por su parte, está asociado con la autoridad y la proveeduría, por lo que su rol, ciertamente afectivo, es regulatorio. Los hermanos y las hermanas son fuente de intimidad, así como de apoyo ante dificultades familiares.

En la contemporaneidad, la familia se ha transformado en cuanto a roles de sus integrantes, ya que hay madres que además de trabajar en las actividades domésticas, se han unido a la población económicamente activa; asimismo, padres que realizan tareas de casa (Gallego Henao, 2012). Sin embargo, a pesar de los cambios que pudieran registrarse en la estructura y roles de la familia, para las adolescencias sigue siendo el principal, sino es que el único, espacio de contención emocional.

### **2.2.5 Vínculos afectivos con los pares**

En la adolescencia comienzan los desplazamientos hacia afuera del grupo familiar en donde se encuentran con personas que comparten características similares (Gaete, 2015). Por medio de la vinculación con los iguales, es posible que desarrollen no sólo habilidades para resolver problemas, sino también intimidad en un ambiente simétrico que más tarde se lleven a los vínculos con la familia (Sánchez Queija, 2009).

Las relaciones de amistad con pares son de carácter horizontal en comparación con las relaciones con padres y madres en la familia, las cuales son de tipo vertical (Sánchez Queija, 2009). En esta horizontalidad, las y los adolescentes llegan a experimentar la presión de pares, que puede ser provechoso, como para potencializar talentos, o perjudicial, si fomenta conductas de riesgo (Gaete, 2015). Los escenarios donde pueden establecer vinculación con sus pares son la escuela, colonia, club social y centros religiosos.

Generalmente es la escuela el lugar, después de la familia, donde las adolescencias establecen vínculos afectivos, ya que encuentran personas de su misma edad, con gustos y actitudes similares, estableciendo relaciones interpersonales con quienes les representa complicidad, confidencialidad y confianza.

A pesar de que durante la adolescencia las mujeres y los hombres experimentan fenómenos coercitivos, también es el periodo en el que se tejen relaciones cercanas y se llega a tener amigos íntimos (Sánchez Queija y Oliva, 2003). Las adolescencias encuentran en las dinámicas horizontales un espacio de escucha e identificación, lo cual une y permite construir vínculos profundos y de cercanía, en otras palabras, una mejor amiga y/o un mejor amigo.

## **2.3 Adolescencia**

El concepto de adolescencia fue definido como una etapa particular de la vida en la segunda mitad del siglo pasado, como resultado de la relevancia que tomó este grupo poblacional en el desarrollo socioeconómico de esa época (Pineda Pérez y Aliño Santiago, 2002). A continuación, se define dicho concepto, para lo cual se explican las etapas de desarrollo psicosocial adolescente, problemas, fortalezas, factores psicosociales que influyen en los adolescentes, así como sus derechos.

### **2.3.1 Conceptualización**

La palabra adolescencia deriva del latín *adolescere* que significa “crecer” (Corominas, 1987). El origen del término denota cambios y adaptaciones constantes en el desarrollo dentro de los

ámbitos físico, emocional, social y cultural, lo cual ha generado tensiones entre las miradas que pretenden definirla, haciendo difícil conciliar los significados de este concepto (García y Parada, 2018).

En función de la disciplina desde la que se haga una aproximación, la adolescencia ha sido definida de maneras diversas. La Organización Mundial de la Salud (OMS), por ejemplo, define la adolescencia como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años (OMS, s.f.). La adolescencia será una etapa de transición de las dependencias de las relaciones parentales a las de los iguales (Cassidy y Berlin, 1999). Para Pineda Pérez y Aliño Santiago (2002), la adolescencia se caracteriza por acentuados cambios biológicos, psicológicos y sociales, así como por grandes determinaciones hacia una mayor independencia, que llevan al ser humano a convertirse en un adulto (Gaete, 2015).

### **2.3.2 Características generales de la adolescencia**

Desde una perspectiva en la que se consideran los aspectos biológicos, psicológicos y psicosociales, Pineda Pérez y Aliño Santiago señalan que, independientemente de las influencias sociales, culturales y étnicas, la adolescencia se caracteriza por eventos universales (2002). A continuación, se presenta una descripción de los eventos universales que suceden en la adolescencia, de acuerdo con estas autoras.

Se producen cambios corporales que implican el aumento de peso (Pedreira Massa y Martín Álvarez, 2000). A la fase de mayor rapidez de crecimiento en la adolescencia se le denomina estirón puberal (Pineda Pérez y Aliño Santiago, 2002), durante el cual ocurre también un incremento de la talla que es aproximadamente el 25% de la talla adulta (Iglesias Diz, 2013).

La masa y fuerza muscular aumentan (Iglesias Diz, 2013), sucede la maduración de los pulmones y el corazón, que resulta en un mayor rendimiento y una recuperación más pronta de la actividad física (Pineda Pérez y Aliño Santiago, 2002).

Es normal que las y los adolescentes presenten cansancio (Iglesias Diz, 2013), falta de coordinación motriz, problemas del sueño, que pueden provocar desórdenes afectivos y comportamentales de forma breve (Pineda Pérez y Aliño Santiago, 2002).

El desarrollo sexual está caracterizado por la maduración de los órganos sexuales, la aparición de los caracteres sexuales secundarios (Iglesias Diz, 2013), como el crecimiento mamario y ensanchamiento de caderas en las mujeres, y en los hombres, la aparición del vello facial y del cambio de voz (Pedreira Massa y Martín Alvarez, 2000), así como también el comienzo de la capacidad reproductiva (Pineda Pérez y Aliño Santiago, 2002).

Las numerosas definiciones que múltiples disciplinas han hecho de la adolescencia ponen de manifiesto la complejidad que existe en la tarea misma de su conceptualización. En ese sentido, abordar el tema de la conceptualización de la adolescencia implica hacerse las preguntas ¿hay una sola adolescencia?, ¿a cuál adolescencia nos referimos?, ¿cómo se determina lo que es o no es adolescencia? Tras dichos cuestionamientos es posible percatarse de que no se trata de un colectivo homogéneo, ni de un periodo que sea transitado de la misma forma por todos, aun cuando tengan atributos que los asemejen (García y Parada, 2018); sino que, de acuerdo con Giddens (2000), es la construcción de un entramado social que se va desarrollando de acuerdo con el contexto social, histórico, político y cultural.

De este modo, concibiendo al ser humano como aquel que interacciona en un determinado contexto sociocultural, y que es transformado en la cotidianidad, se considera la necesidad de pluralizar al hacer referencia a estos grupos sociales; es decir, la necesidad de hablar y entender diferentes adolescencias, en un extenso sentido de la heterogeneidad que se puede presentar (Dávila, 2004), pues ser adolescente, entonces, puede significarse de formas

diversas y contextualizarse tanto histórica como geográficamente de modo distinto (García y Parada, 2018).

### **2.3.3 Desarrollo psicosocial del adolescente**

La adolescencia constituye un proceso sumamente complejo en cuanto a sus variables biológicas, psicológicas y sociales, por lo que es conveniente pensar en esquemas diversos de desarrollo psicosocial. En esta etapa sucede la transición de la dependencia a la autonomía, reflejada en procesos identitarios, de grupo y sexuales (Pedreira Massa y Martín Álvarez, 2000). Sobre esta línea, Pineda Pérez y Aliño Santiago (2002) sugieren que los aspectos psicosociales están integrados en una serie de características y comportamientos que en mayor o menor grado están presentes durante esta etapa, que son:

- b) Búsqueda de sí mismos y de su identidad, necesidad de independencia.
- c) Tendencia grupal.
- d) Evolución del pensamiento concreto al abstracto. Las necesidades intelectuales y la capacidad de utilizar el conocimiento alcanzan su máxima eficiencia.
- e) Manifestaciones y conductas sexuales con desarrollo de la identidad sexual.
- f) Contradicciones en las manifestaciones de su conducta y constantes fluctuaciones de su estado anímico.
- g) Relaciones conflictivas con los padres que oscilan entre la dependencia y la necesidad de separación de estos.
- h) Actitud social reivindicativa: en este periodo, los jóvenes se hacen más analíticos, comienzan a pensar en términos simbólicos, formular hipótesis, corregir falsos preceptos, considerar alternativas y llegar a conclusiones propias. Se elabora una escala de valores en correspondencia con su imagen del mundo.
- i) La elección de una ocupación y la necesidad de adiestramiento y capacitación para su desempeño.

j) Necesidad de formulación y respuesta para un proyecto de vida. (2002, pp.17-18).

A modo de organización cronológica, Gutgesell (2004), Hornberger (2006) y Radzik (2008) (citados en Gaete, 2015) señalan que el desarrollo psicosocial en las adolescencias presenta en general características comunes y un patrón progresivo de 3 fases:

- a) Adolescencia temprana: desde los 10 a los 13-14 años.
- b) Adolescencia media: desde los 14-15 a los 16-17 años.
- c) Adolescencia tardía: desde los 17-18 años en adelante. (p. 438).

En las etapas de desarrollo psicosocial se observan cambios diversos que, en los que están implicados figuras como los padres, los compañeros, los profesores, las autoridades, los amigos, los hermanos, los cuales se dan en múltiples contextos como la casa, la escuela y el barrio. A continuación, se describirá cada una de estas etapas.

#### **2.3.3.1 Adolescencia temprana**

En lo relacionado con la familia, de forma gradual, las y los adolescentes se van alejando de sus padres y de van haciendo parte de grupos de pares que inicialmente son del mismo sexo (Pedreira Massa y Martín Alvarez, 2000). Las y los adolescentes comienzan la transición hacia el exterior, por lo que se reduce la disposición por los momentos en familia, se cuestionan la autoridad y hay oposición a las reglas, a la vigilancia, al recibimiento de recomendaciones y a los juicios de los padres (Gaete, 2015). No obstante, para las y los adolescentes la familia continúa conservando su rol de garantizar comida, cuidado, aliño y ocio (Pineda Pérez y Aliño Santiago, 2002).

#### **2.3.3.2 Adolescencia media**

Esta etapa se caracteriza principalmente por el involucramiento intenso de las y los adolescentes con los grupos de pares, en el que adoptan vestimentas, comportamientos, reglas y valores de su grupo de pares en un proceso de construcción de la propia identidad, lo cual

conlleva alejarse más de la familia (Gaete, 2015). En otras palabras, el grupo de amigos es signo de identidad y se vuelve durante un periodo prolongado en un ente con más relevancia que la familia, en tanto que proveen la ayuda y las condiciones para el desarrollo de nuevas habilidades sociales (Pedreira Massa y Martín Alvarez, 2000).

De este modo, para facilitar su proceso de autonomía, las y los adolescentes engrandecen los fallos de los padres llegando a invalidarlos continuamente (Gaete, 2015). Las consecuencias de los comportamientos de las y los adolescentes en su recorrido hacia la autonomía, son los conflictos con la familia (Pedreira Massa y Martín Alvarez, 2000).

#### **2.3.3.3 Adolescencia tardía**

Contrario a la etapa anterior, esta se distingue no solo por la reducción de las amistades, pues se vuelven más selectivas, sino también porque el peso del grupo de pares es menor e incrementa la cercanía con sus padres en una dinámica más horizontal dentro de un ambiente de respeto (Gaete, 2015). Además, las y los adolescentes, desarrollan un profundo sentido de responsabilidad política, consistente la desacreditación de resoluciones de las autoridades y un pensamiento con ideas relativistas (Pedreira Massa y Martín Alvarez, 2000).

Así, conocer las fases del desarrollo psicosocial en la adolescencia permite que la atención para con este sector de la población se realice considerando sus particularidades. Bajo esta tesitura, la intervención psicosocial como proceso que posibilita el cambio tomando en cuenta aspectos específicos de los intervenidos, por lo que resulta un método conveniente para ser aplicado también con los adolescentes.

#### **2.3.4 Problemas psicosociales en la adolescencia**

Los comportamientos problemáticos de las y los adolescentes forman parte de un continuo, es decir, son comúnmente conductas presentes en cierto nivel (Oliva, 2009). Para comprender estos problemas es condición necesaria explicar el papel de los factores psicosociales que intervienen para el desarrollo de tales comportamientos. A continuación, se presentan los

factores psicosociales que influyen en los adolescentes y los problemas con más presencia en la literatura científica.

#### **2.3.4.1 Factores que detonan problemas psicosociales**

Los problemas del adolescente por lo general son causados por la mezcla de un conjunto de factores individuales y contextuales (Oliva, 2009), es decir, psicosociales. Es preciso, entonces, voltear la mirada hacia los factores que pueden provocar bienestar, salud y seguridad o, por el contrario, problemas, enfermedad e indefensión dependiendo del grado en que se encuentren en los entornos en que se desenvuelven las adolescencias.

Winnicott (1981) señala que “proveer para el niño es, por tanto, cuestión de proveer el medio ambiente que facilite la salud mental y el desarrollo emocional del individuo” (p. 76), situación que es válida y aplicable también para las adolescencias, pues no proporcionar los medios indispensables resultaría en empeoramiento de su salud y vitalidad.

De este modo, es conveniente mencionar los factores protectores de la salud integral del adolescente que enuncian Pineda Pérez y Aliño Santiago (2002):

- a) Estructura y dinámica familiar que satisface los procesos físicos y funciones de la familia.
- b) Políticas sociales con objetivos dirigidos a la atención de la niñez y la adolescencia con acciones específicas que permiten la salud integral, el desarrollo y el bienestar social.
- c) Desarrollo de medio ambientes saludables y seguros para ambos sexos.
- d) Promoción del autocuidado en los dos sexos en relación con la salud reproductiva.
- e) Igualdad de oportunidades para el acceso a la salud, educación, práctica del tiempo libre, desarrollo y bienestar.
- f) Autoestima y sentido de pertenencia familiar y social.

g) Posibilidades de elaborar proyectos de vida asequibles en congruencia con una escala de valores sociales y morales apropiados.

h) Promoción de mecanismos que permitan la identificación y refuerzo de las defensas endógenas y exógenas frente a situaciones traumáticas y de estrés conociendo la capacidad de recuperación, ante condiciones adversas, que poseen los niños y adolescentes. (p. 21).

En el mejor de los casos existirían todos o la mayoría de los factores de protección, sin embargo, la realidad es que no siempre es posible que la sociedad provea las condiciones necesarias para el óptimo desarrollo de las adolescencias. Así, una circunstancia desfavorable, es decir, un factor de riesgo, propicia problemas en las adolescencias, tales como las que se presentan a continuación.

#### **2.3.4.2 Depresión adolescente**

La depresión es conocida como una de las problemáticas que más aquejan a la población adolescente y muestras de ello son los resultados preliminares de la encuesta VoCes-19 aplicada en México en noviembre de 2020, que reflejaron que 64 por ciento de las y los adolescentes presentaron síntomas de depresión (Population Council México, 2021).

De acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales 5ª edición (DSM V, por sus siglas en inglés), los criterios de un trastorno depresivo son muy parecidos en niños, adolescentes y adultos, diferenciándose en cuanto a la intensidad de los síntomas y las consecuencias del trastorno (APA, 2013). Con el fin de puntualizar los síntomas asociados con la depresión, se presenta a continuación la serie de síntomas necesarios para el diagnóstico de Trastorno de depresión mayor en el DSM V:

1. Estado de ánimo deprimido la mayor parte del día, casi todos los días, según se desprende de la información subjetiva (p. ej., se siente triste, vacío, sin esperanza) o

de la observación por parte de otras personas (p. ej., se le ve lloroso). (Nota: En niños y adolescentes, el estado de ánimo puede ser irritable.)

2. Disminución importante del interés o el placer por todas casi todas las actividades la mayor parte del día, casi todos los días (como se desprende de la información subjetiva o de la observación).
3. Pérdida importante de peso sin hacer dieta o aumento de peso (p. ej., modificación de más del 5% del peso corporal en un mes) o disminución o aumento del apetito casi todos los días. (Nota: En los niños, considerar el fracaso para el aumento de peso esperado.)
4. Insomnio o hipersomnia casi todos los días.
5. Agitación o retraso psicomotor casi todos los días (observable por parte de otros; no simplemente la sensación subjetiva de inquietud o de enlentecimiento).
6. Fatiga o pérdida de energía casi todos los días.
7. Sentimiento de inutilidad o culpabilidad excesiva o inapropiada (que puede ser delirante) casi todos los días (no simplemente el autorreproche o culpa por estar enfermo).
8. Disminución de la capacidad para pensar o concentrarse, o para tomar decisiones, casi todos los días (a partir de la información subjetiva o de la observación por parte de otras personas).
9. Pensamientos de muerte recurrentes (no sólo miedo a morir), ideas suicidas recurrentes sin un plan determinado, intento de suicidio o un plan específico para llevarlo a cabo. (APA, 2013, pp. 104-105)

Los síntomas de depresión en adolescentes pueden llegar a afectar su vida diaria como en trabajos de la escuela o vínculos con los pares (Oliva, 2009). Cassano y Fava (2002, citados en Pardo et al., 2004), destacan las consecuencias del trastorno depresivo mayor, entre las que se

halla el aumento de la mortalidad, el incremento de la tasa de suicidio y de homicidios, el aumento de las conductas agresivas y del consumo de sustancias psicoactivas, la reducción de la productividad, así como el incremento en el presupuesto al hacer uso de los servicios de salud.

#### **2.3.4.3 Suicidio adolescente**

El suicidio en las y los adolescentes es un comportamiento patológico definido como inquietud o acto dirigida a provocar la propia muerte de modo voluntario (Martín-del-Campo et al. 2013). En un estudio realizado en México por Hermosillo-De la Torre et al. (2015) se reportó que el 27.8 por ciento de los intentos de suicidio en adolescentes son debidos a la depresión.

La mayoría de autores establecen tres categorías dentro de la conducta suicida: las ideas suicidas, que son pensamientos frecuentes y reiterados acerca de la inutilidad de la vida, y del suicidio como una forma de huir de una situación de sufrimiento considerada insoportable; las tentativas de suicidio, que son actos que el adolescente realiza con los que intenta terminar con su vida pero que no se consuman; y el suicidio consumado, que se refiere a un comportamiento patológico toda muerte que es causada de modo intencionado y con total consciencia por el adolescente (Oliva, 2009).

#### **2.3.4.4 Trastornos de la conducta alimentaria**

La severidad de los efectos de los desórdenes de la conducta alimentario, junto al aumento de casos, han desencadenado una preocupación social significativa al respecto, siendo la anorexia y la bulimia los más frecuentes (Oliva, 2009).

De acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales 5ª edición (DSM V, pos sus siglas en inglés), los criterios para el diagnóstico de Anorexia nerviosa son:

- A. Restricción de la ingesta energética en relación con las necesidades, que conduce a un peso corporal significativamente bajo con relación a la edad, el sexo, el curso del desarrollo y la salud física. Peso significativamente bajo se define como un peso que es inferior al mínimo normal o, en niños y adolescentes, inferior al mínimo esperado.
- B. Miedo intenso a ganar peso o a engordar, o comportamiento persistente que interfiere en el aumento de peso, incluso con un peso significativamente bajo.
- C. Alteración en la forma en que uno mismo percibe su propio peso o constitución, influencia impropia del peso o la constitución corporal en la autoevaluación, o falta persistente de reconocimiento de la gravedad del peso corporal bajo actual. (APA, 2013, p. 191).

En México, al respecto de la prevalencia los trastornos de la conducta alimentaria, a partir de los datos obtenidos en la Encuesta Mexicana de Salud Mental Adolescente, se obtuvo que 0.5 por ciento de los adolescentes cumplió criterios para anorexia en algún momento de su vida, mientras que 1 por ciento cumplió criterios para bulimia (Benjet et al., 2012). Según el DSM V, los criterios para el diagnóstico de Bulimia nerviosa son:

- A. Episodios recurrentes de atracones. Un episodio de atracón se caracteriza por los dos hechos siguientes:
  - 1. Ingestión, en un periodo determinado (p. ej., dentro de un período cualquiera de dos horas), de una cantidad de alimentos que es claramente superior a la que la mayoría de las personas ingerirían en un período similar en circunstancias parecidas.
  - 2. Sensación de falta de control sobre lo que se ingiere durante el episodio (p. ej., sensación de que no se puede dejar de comer o controlar lo que se ingiere o la cantidad de lo que se ingiere).

- B. Comportamientos compensatorios inapropiados recurrentes para evitar el aumento de peso, como el vómito autoprovocado, el uso incorrecto de laxantes, diuréticos u otros medicamentos, el ayuno o el ejercicio excesivo.
- C. Los atracones y los comportamientos compensatorios inapropiados se producen, de promedio, al menos una vez a la semana durante tres meses.
- D. La autoevaluación se ve indebidamente influida por la constitución y el peso corporal.
- E. La alteración no se produce exclusivamente durante los episodios de anorexia nerviosa. (APA, 2013, pp. 192-193)

Es preciso destacar que la anorexia nerviosa y la bulimia nerviosa se encuentran asociadas a la depresión en adolescentes (Guadarrama et al., 2008). Los resultados del estudio de Benjet et al. (2012) muestran que existe un déficit en cuanto a la atención de adolescentes con estos trastornos, así como la necesidad de un alcance mayor en la educación para evitar los comportamientos alimentarios que pongan en riesgo la salud de las adolescencias, la temprana identificación con una orientación a sectores vulnerables y una minoración de los obstáculos para el acceso a la información y el uso de los servicios asistenciales.

#### **2.3.4.5 Conductas de asunción de riesgos**

La búsqueda de sensaciones subyacen a las conductas de asunción de riesgos y son definidas como la necesidad de experimentar nuevas vivencias que implican excitación fisiológica y psicológica (Oliva, 2009). El consumo de sustancias, robo de tiendas, conducir a alta velocidad, practicar deportes extremos, tener relaciones sexuales sin protección son actividades y comportamientos riesgosos y, mientras algunas pueden ser nocivas, otras pueden ser aceptadas socialmente, sin embargo, sería conveniente, en la medida de lo posible, advertir a las y los adolescentes de las consecuencias de sus actos ya que pueden ser negativas al punto de una grave lesión o la muerte.

La minimización de los riesgos es común en las adolescencias en diversas situaciones, sucederá con mayor frecuencia cuando está implicada su autoimagen, cuando se han acostumbrado a ellos, cuando piensan que tienen control sobre ellos y/o tienen perspectivas de daños mínimos, cuando se asocian con altos beneficios personales o cuando tienen una postura de resignación y afirman que los riesgos son inevitables (Rosabal García et al., 2015).

#### **2.3.4.6 Consumo de sustancias**

El consumo de sustancias es un problema que comúnmente inicia en la adolescencia y está asociado con presión de iguales, popularidad y depresión (Pardo et al., 2004). De acuerdo con Oliva (2009), no hay razón suficiente para que el hecho de experimentar el consumo de sustancias represente una amenaza para la salud y la adaptación psicológica de las y los adolescentes, sin embargo, en ciertas ocasiones el consumo pasará de ser ocasional a ser de modo habitual o de forma abusiva, tanto que afectará los deberes familiares, académicos o profesionales del adolescente.

En México, los resultados de la Encuesta Nacional de Consumo de Drogas en Estudiantes (ENCODE) muestran que a nivel nacional el 17.2 por ciento de los adolescentes estudiantes de secundaria y bachillerato han consumido drogas alguna vez en la vida (Villatoro-Velázquez et al., 2015).

#### **2.3.4.7 Conducta antisocial**

Las acciones que transgreden las reglas de la sociedad y los derechos de los demás son consideradas conductas antisociales, y forman parte de un continuo, es decir, su gravedad esta presente en cierta magnitud, desembocando, en el peor de los escenarios, en homicidio o asesinato (Peña Fernández y Graña Gómez, 2006).

Sin embargo, el hecho de que una conducta antisocial sea considerada como delito dependerá en gran medida de los criterios del juicio, tales como la edad, entre otros (Oliva,

2009). En México, las personas con edades a partir de los 12 años pueden ser juzgados por la justicia penal (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, artículo 18).

### 2.3.5 Fortalezas de los adolescentes

Desde una perspectiva de la Psicología Positiva, cuyo propósito esencial objetivo principal redireccionar la focalización de la psicología hacia la construcción de aspectos positivos (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), la adolescencia es un período de la vida en el que sobresalen las cualidades psicológicas positivas y las fortalezas son mecanismos psicológicos que fomentan la felicidad y la salud mental (Reyes Martín y Ferragut, 2016).

Al respecto de la adolescencia, Giménez, et al. (2010) mencionan que es posible que en esta etapa vital la identificación de las fortalezas que uno posee pueda tener un papel esencial en la madurez de la identidad y la autoestima. Los psicólogos Peterson y Seligman (2004), publicaron su obra *Character Strengths and Virtues: A handbook and classification*, en la cual señalan que las fortalezas son elementos psicológicos, para sobrellevar problemas, que conforman las virtudes, por medio de su modelo de clasificación jerárquica de las características positivas de los sujetos, una taxonomía de virtudes y fortalezas (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

*Virtudes Humanas y Definición de las Fortalezas Asociadas (Peterson y Seligman, 2004)*

| <b>Virtud</b> | <b>Fortaleza</b>          | <b>Definición</b>                                                                                                                   |
|---------------|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sabiduría     | Creatividad               | Pensar nuevas y productivas formas de conceptualizar y hacer las cosas; incluye la creatividad artística, pero no se limita a ésta. |
|               | Curiosidad / Interés      | Interesarse por el mundo, encontrar temas de interés, estar abierto a la experiencia, explorar y descubrir.                         |
|               | Deseo de aprender         | Deseo de conocer, mejorar, manejar nuevas habilidades.                                                                              |
|               | Apertura a la experiencia | Examinar bajo diferentes puntos de vista, tener en cuenta todas las características de la situación antes de                        |

|                 |                           |                                                                                                                                                                                            |
|-----------------|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                 |                           | opinar sobre ellas o tomar una decisión y ser capaz de cambiar de opinión ante la evidencia.                                                                                               |
|                 | Perspectiva               | Ser capaz de proporcionar un sabio consejo a los demás; tener maneras de ver el mundo que hace que tenga sentido para uno mismo y para los otros.                                          |
| Valor           | Valor / Valentía          | No echarse atrás por el miedo, los cambios, las dificultades o el dolor; defender lo que es justo a pesar de la oposición y actuar de acuerdo a las convicciones, aunque sean impopulares. |
|                 | Perseverancia             | Acabar lo que uno empieza; persistir en una acción a pesar de los obstáculos; concentrarse en lo que se hace y dedicar esfuerzo a conseguir objetivos.                                     |
|                 | Integridad                | Decir la verdad, vivir de forma genuina y auténtica y ser responsable de los propios sentimientos y acciones.                                                                              |
|                 | Vitalidad                 | Vivir de forma apasionada y con energía, como si la vida fuera una aventura.                                                                                                               |
| Amor / Humildad | Intimidad                 | Amar y dejarse amar, valorar las relaciones íntimas y profundas con los demás, ser cercano a la gente.                                                                                     |
|                 | Amabilidad                | Hacer favores a los otros, ayudarles y cuidarles.                                                                                                                                          |
|                 | Inteligencia social       | Conocimiento de uno mismo y de los demás, conocer cómo actuar en las situaciones sociales y cómo hacer que los otros se sientan bien.                                                      |
| Justicia        | Ciudadanía                | Trabajar en equipo, ser fiel y apoyar los objetivos comunes.                                                                                                                               |
|                 | Justicia                  | Tratar a todo el mundo con los mismos criterios de justicia; no permitir que los sentimientos personales interfieran en las actuaciones con los demás.                                     |
|                 | Liderazgo                 | Animar al grupo para conseguir juntos los objetivos propuestos, manteniendo al mismo tiempo buenas relaciones en él.                                                                       |
| Templanza       | Capacidad para perdonar   | Olvidar lo que otros nos han hecho y herido; darles una segunda oportunidad; no ser vengativo.                                                                                             |
|                 | Humildad                  | No intentar ser el centro de atención, no tratarse a uno mismo como más especial de lo que es.                                                                                             |
|                 | Prudencia                 | Ser cauto a la hora de tomar decisiones; no asumir riesgos innecesarios.                                                                                                                   |
|                 | Autorregulación           | Regular lo que uno siente o piensa; ser disciplinado; controlar los apetitos y necesidades.                                                                                                |
| Trascendencia   | Apreciación de la belleza | Percibir y apreciar la belleza o excelencia de cualquier faceta de la vida.                                                                                                                |
|                 | Gratitud                  | Ser consciente de las cosas buenas que suceden y dar gracias por ellas, dedicando tiempo a expresarlo.                                                                                     |

|                       |                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Optimismo / Esperanza | Esperar lo mejor del futuro y trabajar para lograrlo; confiar en que el futuro depare cosas buenas.                                                                                                          |
| Humor                 | Tendencia a reír y sonreír; hacer reír a otras personas; ver el lado cómico de lo que sucede.                                                                                                                |
| Espiritualidad        | Poseer creencias fuertes y coherentes sobre la razón y significado trascendente del universo; saber cuál es su lugar en el orden universal; apoyarse en estas creencias para actuar y sentirse reconfortado. |

*Nota.* Recuperado de “El análisis de las fortalezas psicológicas en la adolescencia: Más allá de los modelos de vulnerabilidad”, de Giménez et al., 2010, *Psychology, Society & Education*, 2(2), 99-101.

Entre los estudios en adolescentes en los que se incluye el modelo de virtudes y fortalezas de Peterson y Seligman (2004), Giménez (2010, citado en Giménez et al., 2010) ha concluido que la satisfacción con la vida, autoestima y afecto positivo se asocian con una mayor presencia de fortalezas, mientras que poseer menos fortalezas se relaciona con depresión o estrés.

En esta misma línea, García-Álvarez et al. (2020) encontró que aquellos con amor por el aprendizaje tienen menos retraimiento, y que quienes tienen el valor de valentía buscan apoyo social en menor grado. Por su parte Reyes Martín y Ferragut (2016), hallaron una correlación positiva relevante entre las fortalezas de la virtud trascendencia y las variables de salud y felicidad.

Conforme pasa el tiempo, aumenta la imperiosa la necesidad de la inclusión del concepto de fortaleza en investigaciones aplicadas con población adolescente, que impliquen no sólo la identificación de éstas sino también la exploración de los modos en que pueden ser aprovechadas para intervenir sobre la forma en que las adolescencias contruyen vínculos afectivos con otras personas.

### 2.2.6 Derechos de los adolescentes

Los derechos humanos de los adolescentes ha sido un tema de análisis en el escenario internacional desde 1924, fecha en la que la Sociedad de Naciones (ahora Organización de las Naciones Unidas), aprobó la Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño, la cual consagra por vez primera la existencia de derechos específicos para las niñas y niños (1924).

Más tarde, la Declaración de los Derechos del Niño fue promulgada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (1959). En dicho texto se consideró la insoslayable relevancia del derecho a la educación, al juego, a la atención de la salud y a un entorno saludable para el crecimiento de las y los niños. Tras un análisis realizado por más de dos décadas, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó en 1989 la Convención sobre los derechos del niño, documento que no solo enmarca los derechos de todos los menores de dieciocho de años, sino que también reconoce a las y los niños como agentes sociales, económicos, políticos, civiles y culturales.

En México, en 2014 se expidió Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la cual tiene por objeto:

- I. Reconocer a niñas, niños y adolescentes como titulares de derechos, con capacidad de goce de los mismos, de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad; en los términos que establece el artículo 1o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos;
- II. Garantizar el pleno ejercicio, respeto, protección y promoción de los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes conforme a lo establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales de los que el Estado mexicano forma parte;
- III. Crear y regular la integración, organización y funcionamiento del Sistema Nacional de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, a efecto de

que el Estado cumpla con su responsabilidad de garantizar la protección, prevención y restitución integrales de los derechos de niñas, niños y adolescentes que hayan sido vulnerados;

- IV. Establecer los principios rectores y criterios que orientarán la política nacional en materia de derechos de niñas, niños y adolescentes, así como las facultades, competencias, concurrencia y bases de coordinación entre la Federación, las entidades federativas, los municipios y las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México; y la actuación de los Poderes Legislativo y Judicial, y los organismos constitucionales autónomos, y
- V. Establecer las bases generales para la participación de los sectores privado y social en las acciones tendentes a garantizar la protección y el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes, así como a prevenir su vulneración. (Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, 2014, artículo 1).

El reconocimiento de los derechos de los adolescentes en el marco jurídico federal fue un parteaguas para este sector social, toda vez que se traduce en la obligatoriedad de las autoridades de todos los niveles, así como de los diferentes poderes (ejecutivo, legislativo, judicial) a promoverlos respetarlos, garantizarlos y protegerlos.

En ese sentido, se deben tener claro dos términos, eficacia es el primero y se refiere a la realización práctica del contenido expresado en la normativa jurídica, en palabras llanas, alude a los efectos de las normas. Así, “el derecho será eficaz si y solo si consigue dirigir el comportamiento humano” (Angulo, 2017, p.8). El segundo término es efectividad y se interpreta en el análisis de las consecuencias de la aplicación de la maquinaria jurídica vigente, para así contrastarlas con el propósito de su legislación (Angulo, 2017).

Finalmente, para las adolescencias de Tabasco existe la Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Tabasco, que fue expedida en 2015, en la que se

contemplan los mismos derechos enunciados en la ley general, con la distinción y restricciones de las facultades que tienen las autoridades estatales y municipales.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.  
México.

### 3. Diseño metodológico de la investigación

En este capítulo se explica el diseño metodológico que se aplicó para la construcción del dato, donde se consideró una estrategia de escritura reflexiva, que dio la oportunidad de acercamiento a la vivencia de la vinculación afectiva entre adolescentes. Conjuntamente, se describen características de la investigación, así como las consideraciones éticas guiaron el quehacer investigativo.

#### 3.1 Tipo de investigación

Este estudio corresponde a una investigación de tipo cualitativo, ya que se enfoca a la comprensión de los fenómenos, explorándolos desde la óptica del individuo que vive la experiencia, lejos de hacer una explicación de ellos desde una posición objetivista (Caricote, 2008), de acuerdo con su entorno (Hernández et al., 2007).

La investigación cualitativa toma como objeto la comprensión de la realidad construida por el participante (Caricote, 2008). Por lo anterior, se consideró el paradigma cualitativo debido a que el objetivo general del estudio fue elaborar un proyecto de intervención psicosocial a partir de la experiencia de los adolescentes participantes.

De acuerdo con la modalidad del estudio, se trata de una investigación básica puesto que predominó la intención de construir conocimiento para generar una propuesta de intervención psicosocial que posibilite resolver situaciones (Caricote, 2008). Más concretamente, tras la exploración de procesos psicosociales de vinculación afectiva de los adolescentes, se elaboró un proyecto de intervención orientado a atender sus problemas y fortalezas, para una posterior implementación.

Este estudio implicó trabajo de campo, durante el cual el investigador mantuvo una postura flexible para adaptarse a las situaciones que fueron ocurriendo en el transcurso de la

nuevas o inesperadas situaciones y aprovechar las oportunidades que pudieran emerger en el transcurso de la investigación. De forma específica, debido a las medidas sanitarias establecidas por el Covid-19, el trabajo de campo, aunque diseñado para ser ejecutado presencialmente, se realizó desde la virtualidad, por medio de videollamadas.

Finalmente, en lo que respecta al alcance del estudio, se trata de una investigación descriptiva, puesto que busca mostrar las características del fenómeno que se somete a análisis por medio de su descripción (Hernández, Fernández y Baptista, 2007). En el caso del presente estudio, se describieron aspectos de las experiencias de los procesos de vinculación afectiva de adolescentes.

### 3.2 Método de la investigación

El diseño metodológico empleado en esta investigación fue el fenomenológico, que, por su esencia, centra su atención en las experiencias de las personas y enfatiza el sentido que engloba el día a día (Fuster Guillen, 2019). Esta investigación hace uso del método fenomenológico en tanto que busca describir el fenómeno de la vinculación afectiva, proceso psicosocial que ocurre en la cotidianidad, desde la experiencia propia de los adolescentes.

El primer paso del método fenomenológico es la *epojé*, que es un tipo de modificación de consciencia “que cumple una función metodológica universal, consistente en la desconexión de las convicciones relativas a los objetos del mundo partiendo de, ante todo, la puesta en duda del mundo mismo” (Mendoza-Canales, 2018, p. 127). La *epojé* es también conocida como interrupción de la vida ordinaria (San Martín, 2005), y consiste en echar un paso hacia atrás para poder observar de frente la realidad, dejando de lado la naturalidad y la habituación, suspendiendo los juicios que se tengan sobre la realidad en el fluir natural de la cotidianidad (San Martín, 2002).

La *epojé* hace alusión a la supresión de todo aquello que nos impide observar las cosas en sí (Fuster Guillen, 2019) y viene acompañada de la reducción, pues son procesos solidarios, a pesar de ser diferentes en esencia y en función (Villanueva, 2012). La *epojé* es “un instrumento operativo para volver la mirada a la vida subjetiva” (San Martín, 2002, p. 187), mientras que “lo que pone a la luz la reducción es pues dicha actividad constituyente que hasta ese momento estaba anónima” (Villanueva, 2012). Entonces, luego de haber echado un paso hacia atrás con el fin de parar y desconectarse del curso automatizado de la vida cotidiana, sucede la reducción, como toma de consciencia de la consciencia misma.

### 3.3 Participantes

El universo que se consideró fue el total de participantes en el *1er Concurso Estatal de Rap “Por las juventudes tabasqueñas”*, realizado por el Instituto de la Juventud y el Deporte de Tabasco (Injudet) (Gobierno del estado de Tabasco, 2020), el cual estuvo dirigido a jóvenes tabasqueños de 12 a 29 años de edad. De ese universo, la población de interés para el proyecto fue la adolescente, de donde se conformó la muestra.

Para la selección de la muestra se tomó como criterio de inclusión que fueran personas con edades de entre 12 y 17 años, que hubiesen participado en dicho concurso y que tuvieran tanto la voluntad de participar como el consentimiento de sus padres (ver Apéndice II). El procedimiento fue el siguiente:

En los meses de mayo y julio de 2020, el investigador en su calidad de músico colaboró con el Instituto de la Juventud y el Deporte de Tabasco (Injudet) en dos actividades: primero, dando una clase magistral sobre producción de canciones de Hip Hop y, en segundo lugar, siendo el juez principal en el *1er Concurso Estatal de Rap “Por las juventudes tabasqueñas”* (Gobierno del estado de Tabasco, 2020), respectivamente.

Una vez estrechadas relaciones colaborativas con el Injudet, en octubre del mismo año, el investigador contactó con el personal del instituto. Manifestó su motivación por trabajar con los adolescentes que participaron en dicho concurso, haciendo énfasis en el interés que mostraron ante la convocatoria de un evento virtual de Rap, puesto que se trabajaría con actividades relacionadas a este tipo de música y también de modo virtual.

Entonces, el investigador solicitó al Injudet la información de contacto de los participantes del concurso, de la cual se tomó únicamente la de ocho personas, pues sus edades estaban dentro del rango de 12 años y 17 años y 11 meses, las cuales se tomaron como criterio para la inclusión de sujetos al estudio.

Después, el investigador hizo la invitación vía telefónica a cada uno de los ocho adolescentes para que participaran en el taller de escritura reflexiva, a la cual respondieron con una afirmativa. Tras su aceptación para participar en el taller, el investigador creó un grupo en la aplicación *WhatsApp*, al cual integró a los ocho adolescentes para mantener contacto directo.

Para fines éticos de la investigación, se protegió la identidad de los participantes, reemplazando los nombres reales por nombres diferentes.

Así, quienes cumplieron con el criterio de inclusión fueron únicamente ocho adolescentes varones: Román, Armando, Ramiro, Leandro, Yael, Carlos, Ernesto y Juan. Durante el proceso de investigación dos adolescentes abandonaron el estudio, uno por inundación registrada en octubre de 2020, y otro por decisión propia. De este modo, el grupo final quedó conformado por seis adolescentes con edades dentro de un rango de 13 a 17 años, escolarizados. A continuación, se presentan las características de los participantes (ver Tabla 2).

**Tabla 2***Características de los participantes*

| Nombre  | Edad    | Escolaridad  | Municipio de residencia |
|---------|---------|--------------|-------------------------|
| Armando | 13 años | Secundaria   | Centro                  |
| Román   | 16 años | Preparatoria | Nacajuca                |
| Ernesto | 16 años | Preparatoria | Centro                  |
| Leandro | 15 años | Preparatoria | Centro                  |
| Juan    | 17 años | Preparatoria | Paraíso                 |
| Carlos  | 17 años | Preparatoria | Centro                  |

*Nota.* Elaboración propia.

Con la finalidad de dar un contexto de los acontecimientos más significativos ocurridos a lo largo de su vida que compartieron con el investigador, se presentan más cualidades de los participantes.

### 3.3.1 Armando

Es un adolescente de 13 años de edad, residente en el municipio de Centro, Tabasco. Vive en casa de sus abuelos maternos, con su familia extensa, conformada por madre, padre, hermano menor, además de dos tías, un tío y un primo. Ha vivido dos cambios de residencia, el primero fue cuando él era chico y se mudó a una casa en la misma calle, a unas casas de su actual vivienda. Hace poco tiempo regresó a vivir a la casa donde reside actualmente.

Es estudiante, ha estado inscrito en seis escuelas, vivió un cambio de kinder, por no ser atendido por su maestra ante un accidente en el que se golpeó la parte posterior de la cabeza, y también dos cambios de primaria, por ser víctima de violencia por parte de sus pares. Cuando se entrevistó cursaba el segundo año de secundaria.

### 3.3.2 Román

Es un adolescente de 16 años de edad, que reside en el municipio de Nacajuca, Tabasco. Vive en casa de su padre, pertenece a una familia reconstituida, conformada por su padre y su

madrastra. Tiene seis hermanos, cuatro de ellos viven con su madre y su actual pareja. Ha vivido tres cambios de residencia, dos dentro del municipio de Comalcalco, Tabasco, luego, se mudó a Nacajuca, Tabasco.

Es estudiante, ha estado inscrito en cinco escuelas: un kinder, dos primarias, una secundaria y la preparatoria.

### **3.3.3 Ernesto**

Es un adolescente de 16 años de edad, residente en el municipio de Centro, Tabasco. Vive en casa de su padre, pertenece a una familia monoparental, conformada por padre, hermana y hermano, ambos mayores que él. Su madre y su padre se separaron hace seis años. Ha vivido un cambio de residencia, dentro de la misma ciudad de Villahermosa.

Es estudiante, ha estado inscrito únicamente en dos escuelas: un kinder y un colegio privado en el que cursó primaria, secundaria y donde estudia la preparatoria.

### **3.3.4 Leandro**

Es un adolescente de 15 años de edad, residente en el municipio de Centro, Tabasco. Pertenecer a una familia monoparental, sin embargo, vive en casa de su abuela materna, con su familia extensa conformada por madre, abuela, bisabuela, dos tíos, una tía y dos primas. Ha vivido allí desde su nacimiento.

Es estudiante, ha estado inscrito en cuatro escuelas, no ha tenido más cambios de escuela más que los correspondientes a cada nivel educativo. Estudia la preparatoria, además de ser trabajador ocasional, actividad que realiza para distraerse pues refiere no tener necesidad económica.

### **3.3.5 Juan**

Es un adolescente de 17 años de edad, reside en el municipio de Paraíso, Tabasco. Pertenecer a una familia nuclear, conformada por madre, padre, hermana y hermano. Nació en Quintana Roo, pero ha vivido en Tabasco desde que tenía un año de edad.

Es estudiante, ha estado inscrito en cuatro escuelas, no ha tenido más cambios de escuela que los correspondientes a cada nivel educativo; es trabajador ocasional.

### **3.3.6 Carlos**

Es un adolescente de 17 años de edad, reside en el municipio de Centro, Tabasco. Pertenece a una familia nuclear, conformada por madre, padre y dos hermanos menores. Ha vivido dos cambios de residencia dentro del mismo municipio.

Es estudiante, ha estado inscrito en ocho escuelas: un kinder, dos primarias, tres secundarias y dos preparatorias. Es importante destacar también, que como deportista de fútbol ha formado parte de seis equipos diferentes a lo largo de su trayectoria, la cual tuvo fin a sus 13 años por una lesión que sufrió en la ingle. Además, es trabajador ocasional, como productor de música urbana.

## **3.4 Escenario de investigación**

El taller se llevó a cabo con el respaldo del Injudet, en un espacio virtual por medio de videollamadas empleando la plataforma Zoom, en los meses de octubre y noviembre de 2020.

## **3.5 Categorías de análisis**

En este estudio se establecieron tres categorías con el fin de explorar la vinculación afectiva de los adolescentes en diferentes contextos y con diferentes personas; se presenta a continuación la conformación de cada categoría, así como también su definición operacional (ver Tabla 3).

**Tabla 3***Categorías y subcategorías de análisis*

| Categorías                         | Subcategorías           |               |
|------------------------------------|-------------------------|---------------|
| Vinculación afectiva en la casa    | Con padres              |               |
|                                    | Con hermanos            |               |
|                                    | Factores psicosociales  | De riesgo     |
|                                    |                         | De protección |
|                                    | Fortalezas              | Presentes     |
|                                    |                         | Ausentes      |
|                                    | Problemas psicosociales |               |
| Vinculación afectiva en la escuela | Con profesores          |               |
|                                    | Con compañeros          |               |
|                                    | Factores psicosociales  | De riesgo     |
|                                    |                         | De protección |
|                                    | Fortalezas              | Presentes     |
|                                    |                         | Ausentes      |
|                                    | Problemas psicosociales |               |
| Vinculación afectiva en el barrio  | Con autoridades         |               |
|                                    | Con amigos              |               |
|                                    | Factores psicosociales  | De riesgo     |
|                                    |                         | De protección |
|                                    | Fortalezas              | Presentes     |
|                                    |                         | Ausentes      |
|                                    | Problemas psicosociales |               |

*Nota.* Elaboración propia.

Con la categoría Vinculación afectiva en la casa se buscó conocer la forma en que los adolescentes construyen los vínculos dentro del contexto familiar. Esta categoría está integrada por:

- a) Con padres. Son los progenitores: padre y madre de los adolescentes; se consideró para describir la vinculación de los adolescentes en una dinámica vertical en el contexto familiar.
- b) Con hermanos. Son los miembros de la familia hijos e hijas de los mismos padres, o de al menos del mismo padre o de la misma madre; se consideró para describir la vinculación de los adolescentes en una dinámica horizontal en el contexto familiar.

La categoría Vinculación afectiva en la escuela se estableció para identificar la forma en que los adolescentes construyen los vínculos dentro del contexto escolar. Esta categoría está integrada por:

- a) Con profesores. Son las personas, hombres y mujeres, que imparten clases en la escuela; se consideró para describir la vinculación de los adolescentes en una dinámica vertical en el contexto escolar.
- b) Con compañeros. Son estudiantes, hombres y mujeres, en la misma escuela; se consideró para describir la vinculación de los adolescentes en una dinámica horizontal en el contexto escolar.

La categoría Vinculación afectiva en el barrio se determinó para explorar la forma en que los adolescentes construyen los vínculos en el contexto comunitario. Esta categoría está integrada por:

- a) Con autoridades. Son personas, hombres y mujeres, o instituciones en la sociedad encargadas de mantener el orden público y la seguridad de los ciudadanos; se consideró para describir la vinculación de los adolescentes en una dinámica vertical en el contexto comunitario.
- b) Con amigos. Son personas, hombres y mujeres, de edades similares, con quienes se reúnen y comparten experiencias en el barrio; se consideró para describir la vinculación de los adolescentes en una dinámica horizontal en el contexto comunitario.

La categoría Factores psicosociales se estableció para identificar componentes que pueden provocar bienestar, salud y seguridad o, por el contrario, problemas, enfermedad e indefensión a los adolescentes y que están implicados en sus procesos de vinculación afectiva tanto en la dinámica vertical como en la horizontal, en los contextos familiar, escolar y comunitario. Esta categoría está integrada por:

- a) De protección. Son circunstancias favorables que pueden provocar bienestar, salud y seguridad en las adolescencias.
- b) De riesgo. Son circunstancias desfavorables que pueden provocar problemas, enfermedad e indefensión en las adolescencias.

Con la categoría Fortalezas se buscó conocer elementos psicológicos para sobrellevar problemas en los procesos de vinculación afectiva de los adolescentes tanto en la dinámica vertical como en la horizontal, en los contextos familiar, escolar y comunitario. Esta categoría está integrada por:

- a) Presentes. Son elementos psicológicos que tiene el sujeto para sobrellevar problemas que se manifiestan en su vinculación afectiva en los diversos escenarios.
- b) Ausentes. Son elementos psicológicos con los que no cuenta el sujeto para sobrellevar problemas que se manifiestan en la vinculación afectiva que establece en los diversos escenarios.

Finalmente, la categoría Problemas psicosociales se determinó para explorar los desórdenes y los comportamientos problemáticos de los adolescentes en sus procesos de vinculación afectiva tanto en la dinámica vertical como en la horizontal, en los contextos familiar, escolar y comunitario. Los problemas psicosociales están conformados por: depresión, conductas suicidas, trastornos de la conducta alimentaria, conductas de asunción de riesgos, consumo de sustancias, conducta antisocial.

### 3.6 Técnicas, herramientas e instrumentos

Las técnicas que se emplearon durante el proceso de investigación fueron la entrevista semiestructurada y el taller, que se aplicaron tomando en cuenta tanto el objetivo del estudio como las circunstancias que se fueron presentando durante el quehacer investigativo.

Tanto las entrevistas como el taller se llevaron a cabo de modo virtual, por medio de videollamadas. Para esto, se empleó el software *Zoom* versión 5.5.1, que es un servicio de videoconferencia basado en la nube mediante la cual se pueden efectuar reuniones virtuales en vivo por vídeo o por audio. Para el registro de la información se hizo uso de la función de dicho software llamada “grabación local”, que permite a los participantes grabar audio y video de la reunión de manera local en un ordenador. Así, al inicio de cada entrevista se activó la función grabación local y al finalizar las videollamadas, de manera automática, se exportó un archivo de video de cada reunión.

#### 3.6.1 Taller

Se diseñó e implementó un taller de escritura reflexiva, como estrategia que posibilitara el trabajo con los adolescentes, en el que se ofreció una metodología para la escritura de rimas a los adolescentes participantes (ver Apéndice I). El taller se define como un espacio de introspección y de actuación cuyo objetivo es sobrepasar la división que hay entre lo teórico y lo práctico, entre la erudición y la operación y entre la enseñanza y la existencia (Ander-Egg, 1979).

Se decidió que fuera un taller de escritura reflexiva porque tiene relación con el método fenomenológico en tanto que posibilitó el acceso a la vida subjetiva de los adolescentes, pues por medio de composiciones líricas ellos expresaron sus experiencias de vinculación afectiva en diferentes contextos.

El diseño del taller se basó en las técnicas empleadas en el trabajo realizado por Osoro Iturbe (2007), en el que diseña e implementa el taller de expresión literaria y escritura *No me*

*llames extranjero*, en el Centro Penitenciario Madrid V, con el fin de recuperar la memoria histórica tanto de emigrantes como de adultos mayores, a partir de la evocación e inducciones al análisis.

El hecho de que los participantes hayan sido parte del *1er Concurso Estatal de Rap “Por las juventudes tabasqueñas”*, realizado por el Injudet, y de que el contenido del taller haya sido sobre escritura de música rap, posibilitó que los adolescentes mostraran un notorio interés al inicio, desarrollo y fin del trabajo de investigación.

Se realizó durante cinco sesiones; inicialmente, comprendía seis reuniones grupales, sin embargo, debido al confinamiento como medida sanitaria implementada por la Secretaría de Salud ante la pandemia por Covid-19, y ante las inundaciones registradas a finales de octubre y principios de noviembre, que afectaron a gran parte de la población del estado de Tabasco, se hicieron adecuaciones que consistieron en cambiar fechas y reducir a cinco sesiones. Antes de dichas sesiones, se realizó una conexión con los adolescentes para hacer prueba de conexión a internet y tomar acuerdos relacionados a las reuniones consecuentes (ver Apéndice III).

A lo largo del taller el investigador, en su rol de facilitador, proveyó a los adolescentes de contenidos didácticos-metodológicos para la escritura de rimas tipo rap, consistentes en obras líricas y poéticas de diversos autores, así como los temas de ritmo y énfasis de la rima, y la metáfora (ver Apéndice I).

### **3.6.2 Entrevistas**

Se empleó la entrevista como técnica de investigación para trabajar individualmente con los adolescentes. Las entrevistas fueron realizadas una antes y una después del taller de escritura reflexiva, sirvieron de marco para trabajar con los adolescentes participantes de manera individual. La entrevista se define como una reunión, habitualmente cara a cara, entre personas que conversan con la intención de obtener información una(s) respecto de la(s) otra(s) (Hernández et al., 2007; Morán y Alvarado, 2010).

De acuerdo con su estructura, el tipo de entrevistas que se empleó fue la semiestructurada, la cual se apoya en una serie de temas o preguntas y el entrevistador tiene la posibilidad de añadir preguntas complementarias con el propósito de detallar conceptos o coleccionar más datos (Hernández et al., 2007). Las entrevistas se rigieron por el principio de adecuación, el cual consiste en tener una cantidad conveniente de información que permita elaborar una vasta descripción del fenómeno (Sandoval, 2002).

Se realizaron dos entrevistas, una antes y otra después del taller. Para ello, se formularon preguntas sobre la base de tres categorías que fueron tomadas del trabajo de Sánchez (2012), a saber, el vínculo con el lugar, el vínculo parental y el vínculo con los otros, y modificadas para la consecución de los objetivos del presente estudio.

De forma adicional a las categorías mencionadas, se consideró un espacio para trabajar lo que pudiese emerger durante el proceso. A continuación, se presentan las preguntas elaboradas para cada categoría, las cuales se realizaron durante la primera entrevista.

1. Experiencia vinculante afectiva en la casa, con padres y hermanos: ¿dónde vives?, ¿con quién vives?, ¿siempre has vivido allí?, ¿cómo ha sido tu relación con ellos?, ¿cómo ha sido la relación con tu madre?, ¿cómo ha sido la relación con tu padre?, ¿cómo ha sido la relación con tus hermanos?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en tu familia que te haya hecho sentir muy feliz?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en tu familia que te haya hecho sentir muy triste?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en tu familia que te haya hecho sentir muy enojado?
2. Experiencia vinculante afectiva en la escuela, con profesores y compañeros: ¿dónde estudiaste la primaria?, ¿dónde estudiaste la secundaria?, ¿qué fue lo que más te gustaba de la escuela?, ¿qué fue lo que menos te gustaba de la escuela?, ¿cómo fue tu relación con los maestros?, ¿cómo fue tu relación con tus compañeros?, ¿recuerdas algún suceso

significativo que haya ocurrido en la escuela que te haya hecho sentir muy feliz?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en la escuela que te haya hecho sentir muy triste?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en la escuela que te haya hecho sentir muy enojado?, ¿con qué profesores te llevabas mejor?, ¿qué hacían esos profesores?, ¿con qué profesores no te llevabas muy bien?, ¿qué hacían esos profesores?, ¿con qué compañeros te llevabas mejor?, ¿con qué compañeros no te llevabas tan bien?

3. Experiencia vinculante afectiva en el barrio, con autoridades y amigos: ¿en dónde vives?, ¿siempre has vivido allí?, ¿antes dónde vivías?, ¿en cuántos lugares has vivido?, ¿cómo es el barrio donde vives?, ¿tienes amigos allí?, ¿qué haces en tus tiempos libres?, ¿cómo te llevas con tus amigos del barrio?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en tu barrio que te haya hecho sentir muy triste?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en tu barrio que te haya hecho sentir muy enojado?, ¿con amigos te llevas mejor?, ¿con qué personas no te llevabas muy bien?, ¿hay alguien que vigile tu barrio?, ¿cómo te llevas con esa persona?
4. Emergente: ¿hay algo de lo que te hayas percatado a lo largo de estos días aquí que te haya gustado?, ¿hay algo de lo que te hayas percatado a lo largo de estos días aquí que no te haya gustado?, ¿hay algo que te incomode?, ¿qué es lo que más te asusta?, ¿qué es lo que más disfrutas hacer?

Para la segunda entrevista el investigador formuló las preguntas a partir de las composiciones líricas de los participantes, como producto del taller (ver Anexo II). La indicación para cada uno de los participantes fue que leyeran su composición y que la fueran explicando, mientras tanto, el investigador lanzaba preguntas con el fin de profundizar en los hechos significativos que ellos describían.

### 3.7 Sistematización y análisis de los datos

Los videos de las sesiones que resultaron del registro de la información se almacenaron en un ordenador y se organizaron en dos carpetas nombrándolas como “grupales”, para los archivos del taller, e “individuales” para las entrevistas. Luego, se creó una carpeta por cada participante, y se les rubricó según el orden en que fueron llevadas a cabo; por ejemplo, “Armando” como nombre de carpeta, y “1” y “2” a cada uno de los videos de las entrevistas. Asimismo, se creó una carpeta digital para almacenar las letras (composiciones líricas) de los adolescentes (ver Anexo II).

Luego, se procedió a realizar la transcripción de las entrevistas, mediante la utilización del software *QuickTime Player* versión 10.5 para la reproducción de los archivos de video, mientras que el software *Microsoft® Word* para *Mac* versión 16.16.27 fue utilizado para plasmar de forma escrita, digital, la información de las entrevistas. Las transcripciones se hicieron en el periodo comprendido del 5 de diciembre de 2020 al 5 de enero de 2021.

En este estudio se obtuvieron resultados por cada técnica aplicada: taller, donde se elaboraron letras de canciones, y entrevistas. Los resultados fueron integrados a partir de las categorías de análisis en una matriz de inducción (ver en Apéndice VI), la cual consiste en la identificación de los elementos y parámetros a comparar, se analizan y se buscan patrones para producir conclusiones sobre la base del patrón observado (Pimienta, 2012).

La interpretación de los datos se llevó a cabo considerando similitudes y diferencias, repeticiones (el mismo dato se presenta en ambas técnicas aplicadas), recurrencias (los mismos datos se emiten con distintas palabras), analizadores (hechos significativos que representan un modelo de apreciación de un aspecto del fenómeno) y nudos críticos (hechos que se entrecruzan y que tienen un área que, si se modifica, se modifica todo el cruce).

De este modo, se integraron los datos obtenidos por medio de la matriz de inducción, de la cual se extrajeron conclusiones que fueron posteriormente interpretadas y plasmadas en los apartados de resultados y discusión.

### **3.8 Consideraciones éticas**

El investigador se condujo atendiendo lo estipulado por el Código Ético del Psicólogo (Sociedad Mexicana de Psicología, 2009), y mantuvo siempre una relación ética y humanitaria con todos y cada uno de los adolescentes que participaron en el estudio. Antes del trabajo de campo, se redactó el formulario de consentimiento informado (ver Apéndice II), el cual fue revisado y aprobado por ambos directores de tesis antes de su empleo.

El proceso de obtención del consentimiento por parte de los padres fue realizado de manera virtual, debido al confinamiento como medida sanitaria por Covid-19. Para ello, se hizo contacto con los padres vía *WhatsApp*, medio por el que se les proporcionó el formulario de consentimiento informado para que pudieran leerlo. La indicación fue que habiendo sido informados de lo que implicaba la participación de sus hijos en el estudio, si no tenían dudas, y si estaban de acuerdo en que ellos participaran en él, que grabaran un video de frente a la cámara en el que mencionaran de forma explícita: 1) el nombre de quien otorgaba el consentimiento, 2) su consentimiento para que su hijo participara en el estudio, y 3) el nombre del participante.

En cada una de las sesiones se trabajó con los adolescentes de manera que no estuvieran expuestos a daños de ningún tipo, ni a situaciones inapropiadas para su edad. Respecto a los datos obtenidos de las entrevistas con los adolescentes, se manejaron siempre con profesionalismo, cuidando que quienes tuvieran acceso a ellos fueran sujetos en el ámbito académico, enterados de la ética en el quehacer investigativo. Asimismo, el investigador garantizó la protección de la confidencialidad de los adolescentes participantes en el estudio,

mediante la sustitución de sus nombres reales por seudónimos que permitieran identificarlos sin revelar su identidad.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.  
México.

## 4. Resultados

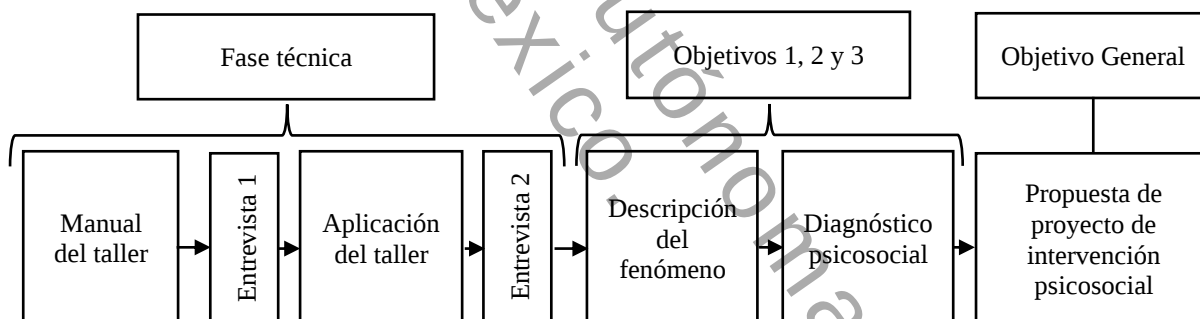
En este capítulo se presentan los resultados de la investigación, organizados en dos apartados: técnicos y de contenido. Por una parte, los resultados técnicos exponen lo relacionado con la fase técnica, mientras que los resultados de contenido muestran lo correspondiente a los objetivos específicos.

### 4.1 Resultados técnicos

La construcción del dato implicó una serie de pasos que, para mayor comprensión, se presenta a través de un flujograma (ver Figura 1), donde se observa la sucesión del proceso investigativo, así como los productos logrados de cada objetivo.

**Figura 1**

*Flujograma de la investigación*



*Nota.* El gráfico muestra la secuencia cronológica de los procedimientos realizados en la investigación y los resultados por cada objetivo. Elaboración propia.

La fase técnica comprende lo concerniente a las técnicas empleadas para la exploración del fenómeno, que posibilitó el cumplimiento de los objetivos del estudio en tanto que, a partir de la descripción del fenómeno de estudio, se redactó el diagnóstico psicosocial y, finalmente, la

propuesta de proyecto de intervención psicosocial. Los resultados técnicos obtenidos en la investigación fueron el taller y las entrevistas. A continuación, se describen cada uno de ellos.

#### 4.1.1 Taller

Fue la estrategia diseñada e implementada para el trabajo con los adolescentes, quienes mostraron un notorio interés al inicio, durante y al finalizar el trabajo del investigador con ellos. El taller tuvo como producto final obras líricas de sus participantes (ver Anexo I), para su posterior análisis en el marco de una entrevista individual con cada uno de ellos. De forma puntual, los resultados conseguidos fueron el manual para el taller, su aplicación y las letras de los adolescentes. A continuación, se describen cada uno de ellos.

El taller se llevó a cabo de forma virtual en los meses de octubre y noviembre de 2020, por medio de una sesión de primer contacto, para hacer prueba de conexión a internet y tomar acuerdos relacionados a las reuniones consecuentes, y cinco sesiones grupales, en las que se revisaron y efectuaron los contenidos del manual (ver Tabla 4).

**Tabla 4**

*Curso del taller de escritura reflexiva*

| No. de sesión             | Fecha       | Duración |
|---------------------------|-------------|----------|
| Sesión de primer contacto | 16-Oct-2020 | 33:15    |
| 1ra. sesión               | 23-Oct-2020 | 1:54:55  |
| 2da. sesión               | 30-Oct-2020 | 1:46:09  |
| 3ra. sesión               | 06-Nov-2020 | 1:49:45  |
| 4ta. sesión               | 10-Nov-2020 | 1:28:22  |
| 5ta. sesión               | 20-Nov-2020 | 1:03:36  |

*Nota.* Elaboración propia.

La participación de los adolescentes fue activa; en la Tabla 5 se muestra la asistencia en las sesiones.

**Tabla 5**

*Asistencia de los adolescentes a las sesiones del taller de escritura reflexiva*

| Participante | Sesión 1 | Sesión 2 | Sesión 3 | Sesión 4 | Sesión 5 |
|--------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Armando      | x        | x        | x        | x        | x        |
| Román        | x        | x        | x        | x        | x        |
| Ernesto      | x        | x        | x        | x        | x        |
| Leandro      | x        | x        | x        | x        | x        |
| Juan         | x        | x        | x        | x        | x        |
| Ramiro       |          | x        |          |          | x        |
| Yael         | x        |          | x        |          |          |
| Carlos       | x        |          |          |          |          |

*Nota.* Elaboración propia.

Como producto del taller, se obtuvieron letras de los adolescentes, esto es, cada uno de los participantes elaboró una composición lírica, fueron 6 en total, en las que relataron su vida en rimas (ver Anexo II). Las letras de los adolescentes sirvieron de materia prima para las entrevistas individuales con los adolescentes, a partir de las cuales se discutió el significado de su contenido para la posterior descripción de sus procesos psicosociales de vinculación afectiva, objetivo específico número tres de esta investigación.

#### **4.1.2 Entrevistas**

Se realizaron dos entrevistas, las cuales sirvieron de marco para el trabajo de manera individual con los adolescentes y fueron llevadas a cabo de forma virtual en los meses de octubre y noviembre de 2020; en la primera entrevista se profundizó lo más posible en los procesos

psicosociales de los participantes, abordando su cotidianidad en diferentes contextos, mientras que la segunda entrevista consistió en el análisis en conjunto, cada uno de los adolescentes con el investigador, de sus respectivas composiciones líricas (ver Tabla 6).

**Tabla 6**

*Curso de entrevistas individuales*

| Nombre  | Sesión 1    |          | Sesión 2    |          |
|---------|-------------|----------|-------------|----------|
|         | Fecha       | Duración | Fecha       | Duración |
| Armando | 03-Nov-2020 | 47:24    | 22-Nov-2020 | 21:57    |
| Román   | 01-Nov-2020 | 54:01    | 21-Nov-2020 | 38:41    |
| Ernesto | 31-Oct-2020 | 1:23:43  | 21-Nov-2020 | 56:03    |
| Leandro | 31-Oct-2020 | 1:20:16  | 22-Nov-2020 | 51:12    |
| Juan    | 04-Nov-2020 | 52:56    | 21-Nov-2020 | 42:33    |
| Carlos  | 05-Nov-2020 | 42:43    | 26-Nov-2020 | 1:03:45  |

*Nota.* Elaboración propia.

De las entrevistas se obtuvieron videograbaciones que fueron transcritas para la posterior descripción de cada una de las categorías de las experiencias de vinculación afectiva de los adolescentes, la cual se presenta en el siguiente apartado.

#### **4.2 Resultados de contenido**

Los resultados de contenido responden a los objetivos específicos 1 y 2 de la investigación, toda vez que se atañen a la descripción de las experiencias de los adolescentes sobre el fenómeno de estudio. El discurso ofrecido por los adolescentes en las entrevistas, así como lo escrito en sus composiciones, dejó ver cómo son las relaciones que construyen con otros

sujetos, cómo las han mantenido, qué actividades son las que han permitido su vinculación con otros, aunado a circunstancias que impiden y dificultan la vinculación. A continuación, se presentan los resultados organizados por categorías.

#### **4.2.1 Vinculación afectiva en la casa, con padres y hermanos**

La construcción de vínculos de los adolescentes con ambos padres fueron diversas. Por un lado, dos participantes refirieron que sus vínculos con ambos padres fueron positivos dado que, para uno de los adolescentes, sus progenitores propiciaron el desarrollo de habilidades para la vida, y el otro fue apoyado y alentado para el desarrollo de sus talentos e intereses musicales.

Hubo quien construyó un vínculo sin intimidad con ambos padres, no depositando confianza en ellos, no sólo por la ausencia física y emocional sino también por las descalificaciones a las decisiones tomadas por el adolescente; los progenitores daban direcciones que no iban acorde con los intereses del hijo, sin importar que el adolescente buscaba la aprobación de ellos; este vínculo se manifestaba en la negación del hijo para atender las indicaciones de los padres, en una interacción escasa y en la denigración del adolescente usándolo como referencia de modelo a evitar seguir.

En lo que respecta a la construcción de vínculos únicamente con sus padres, la mayoría de los adolescentes refirieron que sus respectivos progenitores proveían apoyo en general y alentaban el desarrollo de sus talentos e intereses musicales. Además, aquellos participantes con experiencias satisfactorias sobre la vinculación con sus padres expresaron que este vínculo estuvo basado en la confianza, el respeto a la privacidad y la inculcación de valores; hubo quien se vinculaba con su padre mediante actos de servicio de forma indirecta, como limpiar la casa y atender al perro, para agradar al padre.

En contraste, para dos de los adolescentes, los procesos de vinculación con sus padres fueron diferentes, ya que uno de éstos atravesaba la reconstrucción del vínculo con su padre, por lo que la interacción entre ellos era poco frecuente, sin intimidad y se manifestaba en el

cuestionamiento y la descalificación que el adolescente hacía sobre los consejos ofrecidos por su padre. Mientras tanto, en el caso del otro adolescente con experiencias negativas en el vínculo con su padre, éste estuvo basado en la provisión de apoyo con resistencia y fastidio para con su hijo, así como en la descalificación de sus logros; dicho vínculo se expresó en un involucramiento parcial del padre en actividades que eran de interés para el adolescente, y en la culpa del menor para con su padre por consumir sustancias psicoactivas.

Acerca de la vinculación únicamente con la figura materna, para el caso de uno de los participantes, el proceso fue a través del recuerdo del afecto que recibió de su madre debido no sólo a la separación de sus progenitores en el pasado, sino también a que el adolescente tomó la decisión de no tener contacto físico o virtual con ella.

Para otro participante, su experiencia fue positiva en el sentido de que el vínculo con su madre estuvo basado en la provisión de supervisión, protección y afecto, lo que generaba calma y alegría en el adolescente.

Por el contrario, hubo quien refirió tener una madre que no apoyaba y descalificaba sus decisiones, pues entre los intereses del participante figuraba la producción musical, pero no era apoyado en ello sino exclusivamente para que el adolescente desarrollara el talento deportivo, llevándolo a entrenamientos y partidos de fútbol.

En cuanto la vinculación afectiva con hermanos, aquellos con un vínculo íntimo refirieron que éste se construía por medio del juego, de la conversación y de la transmisión de conocimientos, así como también por medio del fomento del desarrollo de talentos e intereses musicales de los participantes. En cambio, quienes tuvieron un vínculo sin intimidad con sus hermanos, expresaron que entre ellos y sus hermanos había diferencias de edad y de preferencias, lo que ocasionaba la no inclusión, pero que aun así había apoyo entre ellos. Incluso, hubo el caso de un participante para quien sus procesos de construcción de vínculos en persona fueron interrumpidos; esto se debió, por un lado, a que como cambió de residencia,

el lugar a donde llegó a vivir carecía de espacio para actividades recreativas, lo que limitó la convivencia junto a su hermano menor; por otro lado, el confinamiento por la Covid-19 impidió realizar viajes, lo que provocó que no tuviera interacción física con sus hermanas, quienes viven en otro estado de la República.

Los factores psicosociales de protección de los adolescentes en casa, es decir, aquellas condiciones propias y del entorno que pueden provocarles bienestar, salud y seguridad en el contexto familiar, fueron observados en aspectos diversos como en la dinámica familiar, en los vínculos con los integrantes de la familia, en las condiciones del espacio físico y en las maneras en que la familia resolvió problemas que implicaron al adolescente.

De este modo, tanto el hecho de vivir estabilidad residencial como el de estar inmerso en una dinámica familiar en la que la construcción de vínculos estuvo basada en el fomento del desarrollo de habilidades para la vida, en el aliento para el desarrollo de talentos artísticos y en la provisión de protección y afecto para el adolescente, representaron condiciones para bienestar de los adolescentes.

En cuanto a estos factores relacionados con el vínculo con el padre, éstos estuvieron simbolizados por la provisión de soporte y aliento para el desarrollo de talento artístico del adolescente, en actos de servicio hacia el padre, en la confianza y el respeto a la privacidad del adolescente, en el desarrollo de autonomía del adolescente, en la inculcación de valores y en el involucramiento del padre en actividades que eran de interés para el adolescente.

Entre otras circunstancias que provocaron seguridad a los adolescentes, figuraron que el vínculo con la madre fuese flexible, que estuviese basado en la compañía, en el apoyo para el desarrollo de talento deportivo del adolescente, en la supervisión y en la provisión de protección y afecto al adolescente. Asimismo, que la construcción del vínculo con sus hermanos estuviese basada en el juego, en la conversación, en la transmisión de conocimientos, así como en el apoyo y aliento para el desarrollo de talentos artísticos del adolescente.

Finalmente, hubo dos situaciones que fueron observadas en el discurso de los adolescentes que provocaron bienestar y salud para ellos, respectivamente; una fue que el espacio donde se reside sea adecuado y la otra fue que la familia estuvo en tratamiento psicológico para atender situación traumática que implicó al adolescente.

Inversamente a los factores de protección, los factores psicosociales de riesgo de los adolescentes en casa, es decir, aquellas condiciones propias y del entorno que pudieron haberles provocado problemas, enfermedad e indefensión en el contexto familiar, fueron contempladas en cuestiones de tipo global, familiar, del espacio físico, así como en los vínculos con los integrantes de la familia.

El Covid-19 fue una situación global que significó un riesgo psicosocial para los adolescentes toda vez que limitó la construcción de vínculos en persona, como fue el caso de uno de los participantes quien no pudo encontrarse con sus hermanas pues atendía las medidas sanitarias de confinamiento y distanciamiento social establecidas por las instituciones gubernamentales de salud.

Hubo cuestiones relacionadas con el espacio de residencia familiar, la dinámica familiar y el vínculo con ambos padres que representaron riesgo psicosocial a los adolescentes, tales como que la casa tenga deficiencias, así fue el caso de un adolescente que reportó que en su casa entraba el agua y sus papeles se mojaron; de igual forma, los conflictos entre familia nuclear y familia extensa alcanzaron al adolescente, quien reportó enojo y tristeza por ello. Del mismo modo, la falta de privacidad en el espacio familiar de residencia y el haber experimentado una mudanza inesperada, debido a dificultades económicas, más que de forma planeada y por placer, fueron experiencias de riesgo psicosocial que sucedieron a uno de los participantes.

En esta línea cabe también la ausencia física y emocional de los padres; el hecho de que la vinculación con ambas figuras sea sin intimidad y sin confianza, que el vínculo esté basado

en la descalificación de decisiones tomadas y de logros, así como en la no provisión de soporte y aliento para el desarrollo de talento artístico del adolescente, provoca que el adolescente se oponga a las indicaciones y autoridad de sus padres.

Los elementos psicológicos para sobrellevar problemas en la vinculación de los adolescentes en la casa incluyeron amabilidad, apertura a la experiencia, apreciación de la belleza, autorregulación, capacidad para perdonar, creatividad, curiosidad/ interés, deseo de aprender, espiritualidad, gratitud, integridad, inteligencia social, intimidad, optimismo/esperanza, perseverancia, perspectiva, prudencia, valor/valentía, vitalidad. Mientras que las fortalezas ausentes en la vinculación de los adolescentes en la casa fueron autorregulación, capacidad para perdonar, intimidad, prudencia, inteligencia social, optimismo/esperanza.

Los problemas psicosociales relacionados con la vinculación afectiva en el escenario familiar que se apreciaron en el discurso de los adolescentes fueron depresión, por dos participantes, siendo uno de estos quien también refirió consumo de sustancias y conductas de asunción de riesgo.

#### **4.2.2 Vinculación afectiva en la escuela, con profesores y compañeros**

En el contexto escolar, la vinculación de los adolescentes con el profesorado es completamente académica; por ejemplo, a uno de los participantes le fue solicitado que escribiera canciones para su escuela, una para promocionar la institución educativa y otra para el Día de la Revolución Mexicana, las cuales iban a ser producidas en el estudio de grabación del docente, pero el proyecto fue interrumpido por la pandemia por la Covid-19. En otras palabras, el vínculo del adolescente con su profesor fue construido mediante el apoyo y aliento que le fue brindado para que desarrollara su talento musical.

La parte afectiva que establece la mayor parte de los adolescentes se caracteriza por el respeto que muestran hacia quienes les imparten clases; sin embargo, también hubo

experiencias negativas como fue el caso de un adolescente que ante los hechos de tener accidentes en la escuela y ser víctima de violencia por sus compañeros en diferentes momentos, obtuvo reacciones negligentes por parte de sus profesores, pues no atendieron sus circunstancias que requerían intervención impostergable; asimismo, otro de los participantes ha sido víctima de rechazo por parte de sus docentes, ya que, al tener bajo rendimiento académico y conducta disruptiva, es catalogado como un mal elemento en el grupo escolar.

En cuanto a la vinculación con compañeros, es decir, en un sentido horizontal, aquellos con experiencias positivas refirieron que hubo similitud de gustos, talentos e intereses, así como también una dinámica de reciprocidad en la provisión de apoyo y aliento para el desarrollo de talentos, como fue el caso de uno de los participantes quien, junto con sus compañeros, enseñaba a mejorar sus técnicas de rapeo u organizaban eventos de rap dentro de la escuela con consentimiento del director. Hubo el caso de un adolescente que estableció una relación de noviazgo con una compañera de clases, situación muy frecuente que se aprecia a esa edad.

La mayoría de los adolescentes refirieron haber sido víctimas de violencia escolar en algún momento de su vida. Hubo múltiples formas en las que fueron reiteradamente blanco de violencia en el contexto escolar, ya sea a través del hostigamiento, la intimidación, la agresión física o la crítica e invalidación de sus talentos musicales; hubo dos quienes respondieron con violencia ante estos actos, como una forma casi obligada para defenderse de las agresiones, lo que refleja la no intervención de la directiva escolar y cuerpo docente para mediar el conflicto. En esta línea, cabe el caso de uno de los participantes que fue victimario, ejercía violencia y se vinculó por medio de ella, reconociendo que no fue la mejor práctica.

Otro de los participantes construyó vínculos que estuvieron mediados por la transgresión, pues rompía las reglas y era cómplice de infracciones de sus compañeros; se trató de un adolescente que vivió numerosos cambios de escuela, lo que le detonó dificultad para relacionarse con sus compañeros y compañeras en la escuela más reciente; él no mostraba

interés por integrarse en el grupo, sino hasta recibir invitación de algunos de sus pares, generalmente de quienes lo aceptaron sin condiciones, que fueron adolescentes en una circunstancia similar o que desobedecían reglas escolares. Dicho participante, conoció otros grupos de adolescentes que tenían intereses musicales afines a los de él, lo que hizo que se alejara del grupo con el que transgredía.

Las condiciones individuales y del entorno que promovieron bienestar, salud y seguridad en los adolescentes en el contexto escolar incluyeron las cualidades del espacio físico, la duración de los adolescentes en la misma escuela, la mayor diversidad de compañeros, las vinculaciones basadas en el apoyo entre iguales y el hallazgo de grupos con intereses afines.

De este modo, se observó que el espacio escolar favorecía el desarrollo de talentos deportivos, como en el caso de un participante cuya escuela contaba con dos canchas, una de fútbol y otra de volibol, las cuales eran usadas por el adolescente.

La permanencia escolar, es decir, el hecho de mantenerse estudiando en la misma escuela, representó para los adolescentes un factor de protección que provocó bienestar, el cual se vio reflejado tanto en la manera en que los participantes se sentían con mayor confianza para construir vínculos con sus compañeros, como en la solidez de los vínculos construidos.

Para uno de los participantes, vivir una mudanza de una ciudad pequeña a la capital del estado de Tabasco simbolizó una oportunidad positiva para construir un mayor número de vínculos afectivos, pues se encontró con mayor diversidad de compañeros, unos con gustos similares y otros con preferencias distintas a las de él.

En cuanto a factores de protección relacionados con el vínculo con compañeros, se encontró el hecho de que el vínculo fuese íntimo, que la vinculación estuviese basada en la reciprocidad, en la provisión de soporte y aliento para el desarrollo de talentos artísticos, que estuviese mediado por la similitud de talentos e intereses. Para uno de los participantes, el

hecho de conocer otros grupos de adolescentes que tenían intereses musicales afines a los de él, ocasionó que se alejara del grupo con el que transgredía, lo cual representó seguridad.

En contraste a los factores de protección, los factores psicosociales de riesgo de los adolescentes en la escuela, es decir, aquellas condiciones propias y del entorno que pudieron haberles provocado problemas, enfermedad e indefensión en el contexto escolar, fueron el confinamiento por la Covid-19, los cambios de escuela, la violencia escolar, los vínculos mediados por la transgresión, la distancia física para con sus pares y el no conocer en persona a sus compañeros y compañeras de clases debido a las clases en línea.

En este sentido, el confinamiento por la Covid-19 se tradujo en interrupciones en el proceso de vinculación física afectiva en persona, e incluso virtual si no hubieron compartido sus contactos previamente. Al respecto de los cambios de escuela, éstos fueron considerados factor de riesgo en tanto que representaban para ellos condiciones que les dificultó vincularse con compañeros, como fue el caso de uno de los participantes para quien haber experimentado múltiples cambios de escuela y permanencia por periodos cortos en cada institución, resultó en dificultad para integrarse a grupos y generar sentido de pertenencia.

Hubo quien, por decisión familiar a partir de la cercanía geográfica con la casa, fue inscrito en una institución especializada para atender a niños y niñas con trastorno del espectro autista, lo cual pudo haber sido un factor de riesgo toda vez que la socialización entre pares es limitada debido a la condición autista de la mayor parte del alumnado.

En cuanto a las condiciones que provocaron indefensión y problemas para los participantes, hubo quien tuvo experiencias en las que sus profesores reaccionaban con rechazo hacia él debido a su bajo rendimiento, lo que ocasionó que el adolescente continuara en un bucle que consistió en su falta de interés por cuestiones académicas y en la desatención a sus dificultades de aprendizaje, por parte de los profesores.

Otra condición de indefensión fue contemplada en el caso de un participante que refirió haber vivido dos cambios de escuela debido a reacciones negligentes de sus profesoras; uno fue porque su maestra no le ayudó cuando él tuvo un accidente en el que se lastimó, y el otro fue por no haber tenido respuesta de su maestra ante su solicitud de ayuda por haber sido víctima de violencia.

En ese contexto, la mayoría de los adolescentes refirieron haber sido víctimas de violencia, lo cual provocó que uno de ellos se cambiara de salón, y otro, de escuela. Hubo, por el contrario, quien fue victimario y otro participante que no refirió violencia en su vinculación en el contexto escolar.

Dentro de los factores de riesgo también figuró la construcción de vínculos con compañeros a través de la transgresión, pues la aceptación del otro sin condiciones implicó sentido de pertenencia, dando paso a la complicidad en actos de quebrantamiento de las reglas escolares.

Los elementos psicológicos para sobrellevar problemas en la vinculación de los adolescentes en el contexto escolar incluyeron amabilidad, apertura a la experiencia, creatividad, curiosidad/interés, deseo de aprender, gratitud, inteligencia social, intimidad, liderazgo, optimismo/esperanza, perseverancia, perspectiva, prudencia, valor/valentía y vitalidad. Mientras que las fortalezas ausentes en la vinculación de los adolescentes en la escuela fueron apreciación de la belleza, autorregulación, curiosidad/interés, integridad, inteligencia social, optimismo/esperanza y prudencia.

Entre los problemas psicosociales relacionados con la vinculación afectiva en el escenario escolar, el que tuvo mayor presencia en el discurso de los adolescentes fue depresión, en tres participantes, tristes por ser violentados o por dificultades en la vinculación. Luego, en dos participantes estuvo presente la conducta antisocial, un adolescente que era victimario golpeando a algunos de sus compañeros, y otro que era cómplice de quien vendía droga en su

escuela. Además, hubo un caso de conductas de asunción de riesgo, que consistió en un participante tomando riesgos al imitar a sus compañeros no entrando a clase, y otro, de suicidio, se trató de un intento, sin llegar a consumarse.

#### **4.2.3 Vinculación afectiva en el barrio, con autoridades y amigos**

En el contexto comunitario, la vinculación afectiva de los adolescentes se explica a partir de la interacción que tienen con sus pares y con quienes representan las autoridades de la colonia donde habitan.

Uno de los adolescentes refirió que, tras haber ganado un concurso de poesía, asistió a la ceremonia de premiación en la cual el presidente municipal criticó sus calificaciones, lo que provocó que el participante reaccionara con enojo, aunque sin agresión. En esta línea, hubo el caso de otro de los participantes que pintó grafiti en su comunidad, lo cual puede ser entendido como una vinculación desafiante con las autoridades y de transgresión con el espacio físico.

En la construcción de vínculos afectivos de los participantes con amigos, se observó que los elementos con más presencia fueron el aliento para el desarrollo de talentos musicales, el apoyo para el desarrollo de habilidades para la vida, así como la invitación para participar en diversos juegos, ya sea virtual o en persona. Otros aspectos que caracterizaron la vinculación con amigos fueron la similitud en su visión de la vida e intereses, la transmisión de conocimientos musicales y los buenos deseos para con sus pares varones.

Hubo cuestiones negativas implicadas en las relaciones de los participantes con sus amigos, tales como la no construcción de vínculos debido al poco tiempo de residencia en la comunidad, o que la vinculación en persona fuese interrumpida debido a mudanzas o adquisición de nuevos roles de amigos del adolescente, como el caso de uno de ellos quien refirió haber dejado de ver a uno de sus amigos que se había convertido en padre, ya que el tiempo que antes destinaba al juego ahora lo dedicaba al trabajo.

Los factores psicosociales de protección en el contexto comunitario fueron observados en la seguridad y en las condiciones físicas del espacio, y en el apoyo sobre el cual los participantes basaron sus vínculos con sus amigos. De este modo, las condiciones relacionadas con el lugar que provocaron bienestar y seguridad en los participantes fueron el haber vivido no sólo en un espacio comunitario de residencia adecuado, con servicios de drenaje y alcantarillado eficientes para evitar inundaciones, sino también en un entorno tranquilo, seguro y sin violencia.

Otra condición que provocó bienestar y salud psicosocial a los adolescentes fue que el vínculo con amigos estuviese basado en el acompañamiento, la escucha, el juego y el apoyo para el desarrollo del talento artístico y de habilidades para la vida de los participantes.

De forma inversa, están los factores psicosociales de riesgo propios del contexto comunitario, entre los cuales figuraron el vivir en un entorno con deficiencias, ya que sus colonias se inundan cuando llueve y son blanco de actos vandálicos; en ese contexto, los participantes y sus familiares fueron han sido víctimas de asaltos, pero además, ellos también participan en actos que pueden considerarse como falta de respeto al espacio público, específicamente cuando han pintado grafiti en las canchas deportivas que se encuentran en la colonia. Otro factor de riesgo para las adolescencias participantes es la ruptura de vínculo afectivo con amigos, provocada por obligaciones adquiridas de forma repentina, no por quienes participaron sino por sus pares; tal es el caso de prácticas sexuales sin protección y de paternidad temprana.

Los elementos psicológicos para sobrellevar problemas en la vinculación de los adolescentes en el contexto comunitario incluyeron amabilidad, apreciación de la belleza, creatividad, curiosidad/interés, deseo de aprender, gratitud, inteligencia social, intimidad, justicia, optimismo/esperanza, perseverancia, perspectiva, prudencia, valor/valentía, vitalidad.

Mientras que las fortalezas ausentes en la vinculación de los adolescentes en el barrio fueron capacidad para perdonar y autorregulación.

En el escenario comunitario se observó únicamente un problema psicosocial relacionado con la vinculación afectiva, que consistió en conducta antisocial, pues uno de los adolescentes pintó grafiti en su barrio.

#### **4.3 Diagnóstico psicosocial**

Este apartado comprende las fases de identificación y de evaluación del problema o necesidad, en el proceso completo de una intervención psicosocial (Rodríguez-Martín et al., 2007), las cuales se presentan a continuación.

Las adolescencias se enfrentan a situaciones de riesgo como lo representó la pandemia por Covid-19, ya que limitó la construcción de vínculos interpersonales debido a las medidas sanitarias de confinamiento y distanciamiento social establecidas por las instituciones gubernamentales de salud.

Además, las características del espacio donde habitan, la dinámica familiar y el vínculo con ambos padres, representaron riesgo psicosocial para los adolescentes. En el caso de la vivienda, aquellas donde carecen de espacios delimitados o que están reducidos, vulneraron la privacidad personal; asimismo, el que presenten desperfectos como grietas y goteras, les provoca una sensación de inseguridad. Respecto a la dinámica familiar, la ausencia de autoridad que representa el padre y la madre, la falta de reglas y acuerdos en casa, así como prácticas simbólicas de violencia, aumentan los riesgos psicosociales de los adolescentes. En cuanto al vínculo con ambos padres, se identifican comunicación ineficiente y muestras limitadas de afecto, los que condicionan la interacción familiar, que se evidencia con la falta de apoyo a los intereses de los adolescentes.

Otros factores psicosociales de riesgo fueron vivir en un entorno comunitario con problemáticas diversas, tales como deficiente servicio de drenaje, acumulación de basura, encharcamientos e inundaciones en temporada de lluvias, delincuencia, venta de drogas, alcoholismo y asaltos. Todo ello debilita los vínculos afectivos con sus pares.

Por otro lado, tienen como factores psicosociales de protección el hecho de conocer la dinámica de la comunidad y las redes de apoyo establecidas con vecinos, que emergen del tiempo en que han vivido en el mismo lugar. La permanencia escolar representó para los adolescentes un factor de protección que provocó bienestar, lo cual se vio reflejado tanto en el modo en que los participantes se sentían con mayor confianza para construir vínculos con sus compañeros, como en la solidez de los vínculos construidos.

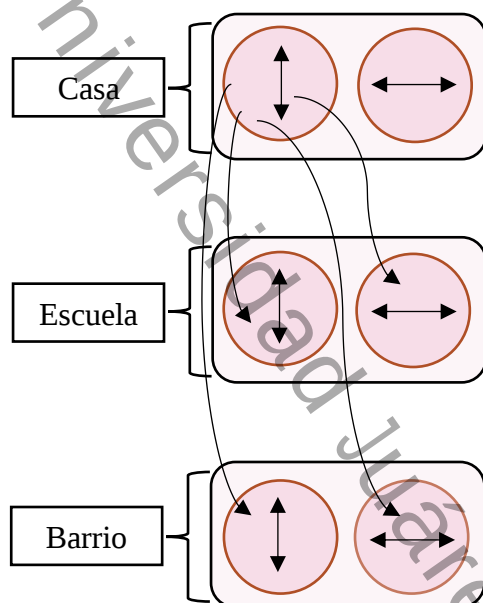
En lo que respecta al contexto escolar, éste representa a los adolescentes un escenario donde existen más posibilidades para establecer redes de apoyo. Lo anterior, se explica, por un lado, porque están rodeados de varios compañeros en el mismo espacio y, por otro lado, por la cantidad de factores psicosociales que comparten; es decir, los adolescentes encuentran en la escuela un entorno en el que hay otras personas con quienes se identifican por poseer características similares y por atravesar situaciones semejantes, cambios corporales, aumento en la tendencia de agruparse, necesidad de amistades íntimas, discusiones con padres, etc.

Los profesores juegan un papel clave en este escenario, ya que representan la autoridad de ese espacio, sin embargo, su apoyo y conocimiento de los problemas de los estudiantes o, por el contrario, el rechazo y el desinterés para asistirles, determinará en cierto grado los problemas psicosociales que los adolescentes puedan tener; si hay rechazo, las adolescencias pueden continuar con dificultades en el transcurso de su paso por la institución, y estas pueden agravarse; si hay apoyo, el bienestar y la motivación de los adolescentes repercutirá en la salud de este sector.

En concreto, se identificó en que una de las maneras en que los adolescentes se vinculan en la escuela es por medio de la violencia y la transgresión, lo cual provocó síntomas de depresión e incluso intento de suicidio en los adolescentes. Por lo anterior, se consideró el contexto escolar como el escenario sobre el cual intervenir, con la violencia escolar como problemática, para el diseño de la propuesta de proyecto de intervención psicosocial que se presenta al final de esta obra.

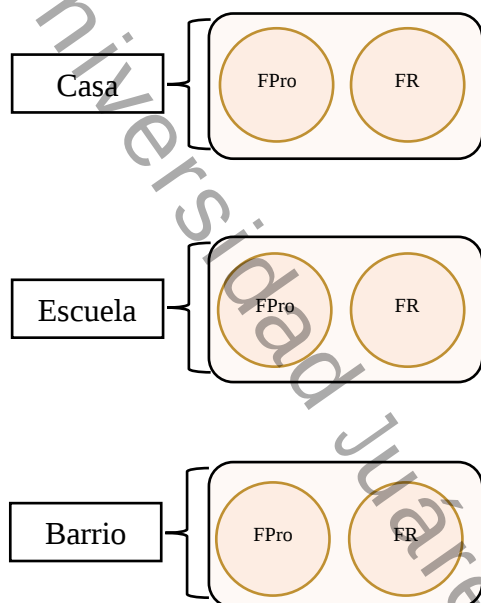
#### 4.4 Discusión

Para describir los hallazgos de esta investigación, se elaboró un modelo explicativo, donde los vínculos afectivos están representados por círculos de color rojo, con símbolos dentro, que son flechas que indican bidireccionalidad, de forma vertical y horizontal; las flechas verticales denotan la relación ascendente de las adolescencias con los padres, el profesorado y las autoridades, dependiendo si se vinculan en la familia, en la escuela o en la comunidad; las flechas horizontales denotan vínculos con sus pares, ya sea con hermanos o hermanas, con compañeros o compañeras y con amigos o amigas. Ambos círculos se encuentran dentro de un cuadro, uno por cada escenario de análisis, y representan las condiciones físicas y sociales del contexto (ver Figura 2).

**Figura 2***Vínculos afectivos de los participantes*

*Nota.* El gráfico muestra los vínculos afectivos de los participantes en cada uno de los escenarios de análisis. Elaboración propia.

Los procesos psicosociales de vinculación afectiva de los adolescentes son diversos en cada uno de los escenarios, y coinciden o difieren de la literatura científica en diferentes sentidos. Por ejemplo, en los participantes predominó la vinculación con hermanos y hermanas sin intimidad, lo que se vio reflejado incluso en que no hubiera choques en las relaciones fraternales, lo cual contrasta con lo señalado por Facio y Resett (2007), cuando hacen referencia a que las relaciones entre hermanos son íntimas.

**Figura 3***Factores psicosociales en la vinculación afectiva*

*Nota.* El gráfico muestra los factores psicosociales en los tres escenarios de análisis. Elaboración propia.

Para la Figura 3, los factores psicosociales están representados por círculos de color amarillo, con las abreviaciones FPro para los factores psicosociales de protección, y FR para los factores psicosociales de riesgo. Estos círculos se encuentran dentro de un cuadro, uno por cada escenario de análisis. Los factores psicosociales hallados en esta investigación fueron representados tanto por las características de las vinculaciones horizontales y verticales de los adolescentes, como por las condiciones físicas y sociales de los escenarios de análisis.

Como factor psicosocial de protección, se observó que el hecho de haber recibido atención psicoterapéutica como tratamiento de un evento familiar traumático se alinea con lo propuesto por Pineda Pérez y Aliño Santiago (2002), en cuanto a que la dinámica familiar que satisface los procesos físicos y funciones de la familia, y a que existió el fomento de

mecanismos que permitieron la identificación y refuerzo de las defensas internas y externas frente a situaciones de desajuste.

En contraste con Pineda Pérez y Aliño Santiago (2002) respecto del sentido de pertenencia social como factor de protección, se observó que la búsqueda de un sentido de pertenencia con los pares, orilla a las adolescencias a la agrupación con quienes les aceptan, sin importar sus características, y que, por lo general, quienes aceptan sin discriminación alguna son sujetos con tendencia a la transgresión y con falta de límites.

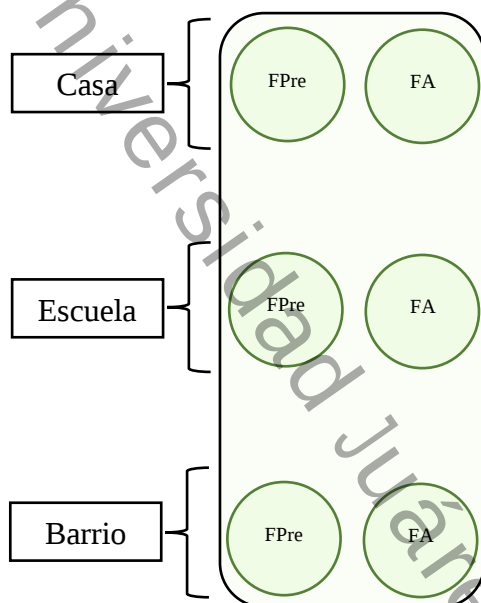
Lo anterior coincide con la reflexión de “lo flexible es lo vinculante” de Sánchez (2012), en tanto que los adolescentes se vinculan con quienes les aceptan más fácilmente, esto es, con quienes no les discriminan y permiten conductas que van en contra de las reglas, tal y como sucedió en la población estudiada, cuando los participantes construyeron vínculos con quienes no entraban a clases, con quienes consumían y distribuían drogas, con quienes no les hacían observación alguna sobre el respeto hacia el espacio público, es decir, sujetos con conductas antisociales y de asunción (Peña Fernández y Graña Gómez, 2006), desembocando en la adopción de estas comportamientos y afectando otras áreas de su desarrollo (Oliva, 2009). De manera que la tendencia de los adolescentes por agruparse a partir de la flexibilidad representó más un factor psicosocial de riesgo que uno de protección.

Esta búsqueda del sentido de pertenencia surge ante la falta de lo que señalado por Bohannon (1996), quien indica que en la familia se encuentra la confianza mutua, y lo propuesto por Gaete (2015), cuando enuncia que en la dinámica familiar los padres deben propiciar que los adolescentes afiancen su identidad y sean independientes, tanto para promover su desarrollo saludable como para que posteriormente se acerquen a la familia, cuando la provisión de apoyo de los padres hacia los participantes fue nula o deficiente.

Otro aspecto que suma a la explicación de la agrupación de los adolescentes con quienes no obedecen a las normativas sociales es el hecho de la aparición de la abstracción (Gaete,

2015), como capacidad que favorece que los adolescentes objeten las reglas que hay dentro de la familia, y que desidealicen a sus padres y madres (Sánchez Queija, 2009), situaciones que se extienden a otros escenarios como el escolar y el comunitario.

Como parte de los factores psicosociales propuestos por Pineda Pérez y Aliño Santiago (2002), se encuentran aspectos políticos que corresponden al Estado, de los cuales se observó que, en efecto, existen leyes, como la Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Tabasco, que fue expedida en 2015, y programas del Gobierno del Estado de Tabasco como El Programa de Atención Integral a Adolescentes con Depresión y Riesgo de Suicidio en Instituciones Educativas de Tabasco (2020) y el Programa de Salud Mental en Tabasco (2021), que están dirigidos a la atención de las infancias y las adolescencias con acciones para su salud, el desarrollo y bienestar social, sin embargo, no son efectivas desde que basan su realización en diagnósticos muy generales, sin considerar peculiaridades de las comunidades, es decir, las características específicas sociales y físicas de sus contextos.

**Figura 4***Fortalezas en la vinculación afectiva*

*Nota.* El gráfico muestra las fortalezas de los adolescentes en los tres escenarios de análisis.

Elaboración propia.

En la Figura 4 se presentan las fortalezas simbolizadas a través de círculos de color verde, con las abreviaciones FPre para las fortalezas presentes, y FA para las fortalezas ausentes. Estos círculos se encuentran todos dentro de un mismo cuadro, el cual hace referencia a que son mecanismos individuales.

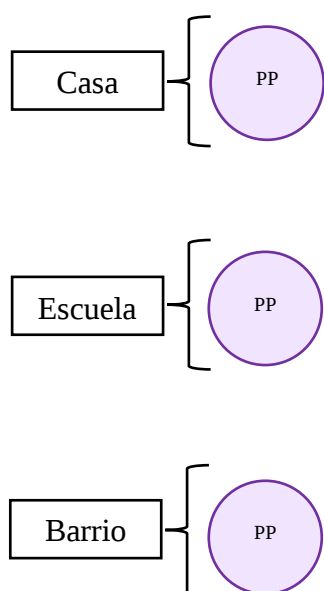
La descripción de las fortalezas de los participantes del estudio atiende a la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los problemas psicosociales y las fortalezas de los adolescentes en su vinculación afectiva? La principal fortaleza presente de los participantes fue la de intimidad, la cual se observó con los pares, mientras que las fortalezas ausentes en la vinculación de los adolescentes en la escuela fueron autorregulación y la prudencia.

Se recuerda que las fortalezas de los participantes de esta investigación fueron determinadas por medio de una matriz de inducción para el análisis de la información colectada, con base en el modelo de virtudes y fortalezas de Peterson y Seligman (2004), y no a través de un instrumento específico para medir esta variable.

Una manera de tener resultados que puedan ser comparables con otros estudios que midan fortalezas de adolescentes, como el de Giménez (2010, citado en Giménez et al., 2010), el de García-Álvarez et al. (2020) y el de Reyes Martín y Ferragut (2016), es que en futuras investigaciones se emplee el mismo instrumento que dichos autores, VIA-IS (Peterson y Seligman, 2004), que también permitan identificar posibles correlaciones entre variables de vinculación afectiva y fortalezas en este sector poblacional en el territorio local.

**Figura 5**

*Problemas psicosociales en la vinculación afectiva*



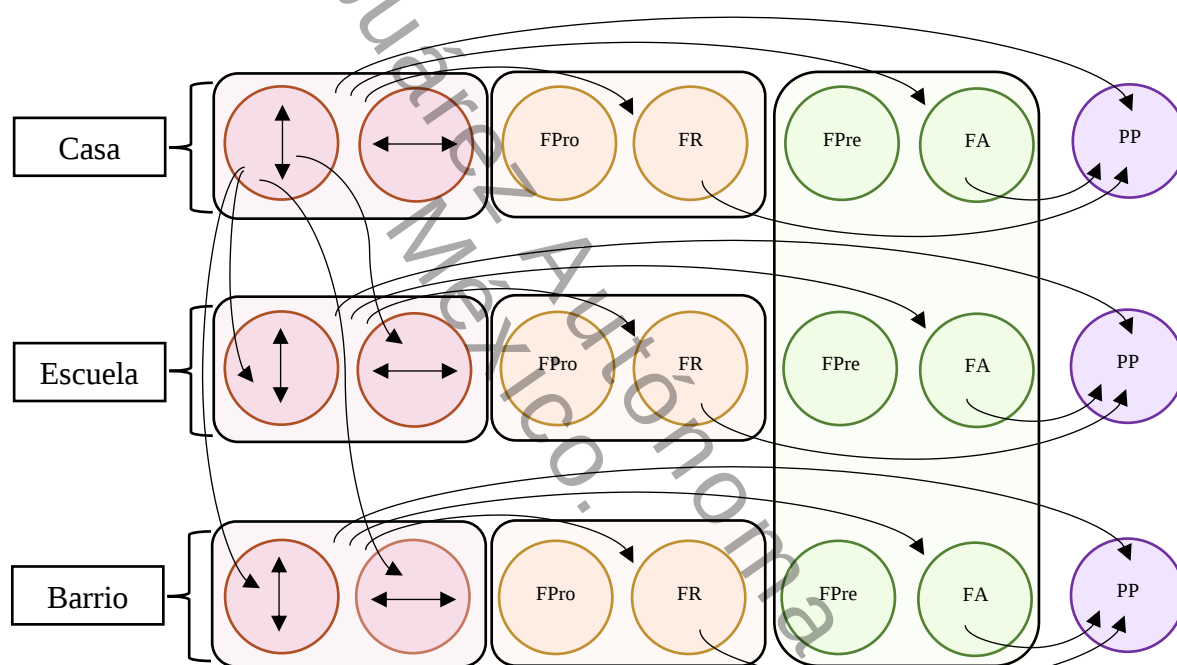
*Nota.* El gráfico muestra los problemas psicosociales en los tres escenarios de análisis.

Elaboración propia.

Los problemas psicosociales están representados por un círculo de color morado en la Figura 5, y tienen la abreviación PP, uno por cada escenario de análisis. Los problemas psicosociales de los participantes fueron en su mayoría posible depresión. Se aclara que no se estipula que los adolescentes hayan tenido depresión propiamente debido a que para el diagnóstico de esta condición se deben cumplir ciertos criterios estipulados por la APA (2013) y, en el mejor de los escenarios, debe ser determinado por un profesional de la salud mental.

**Figura 6**

*Modelo explicativo de la vinculación afectiva*



*Nota.* El gráfico muestra la relación entre las categorías de análisis. Elaboración propia.

Finalmente, en la Figura 6 se presenta la integración de los elementos de este modelo explicativo y se concluye que el tipo de vinculaciones que los participantes experimentaron en los diferentes contextos, así como las condiciones del espacio, se tradujeron en factores psicosociales, de protección o de riesgo, según fue el caso. Asimismo, se observó que de los

adolescentes que presentaban problemas psicosociales, todos presentaron factores de riesgo y, en algunos casos, fortalezas ausentes.

Al respecto del espacio, una de las preguntas que se plantearon para la realización de esta investigación fue: ¿Cómo afectan las condiciones psicosociales del lugar que habitan los adolescentes a sus relaciones afectivas? La respuesta estuvo reflejada en la manera en que el espacio escolar favorecía el desarrollo de talentos deportivos, como en el caso de un participante cuya escuela contaba con dos canchas, una de fútbol y otra de volibol, las cuales eran usadas por los adolescentes.

La permanencia escolar, es decir, el hecho de mantenerse estudiando en la misma escuela, representó para los adolescentes un factor de protección que provocó bienestar, el cual se vio reflejado tanto en la manera en que los participantes se sentían con mayor confianza para construir vínculos con sus compañeros, como en la solidez de los vínculos construidos.

Otra de las preguntas planteadas al inicio del estudio fue: ¿Cómo ocurren los procesos psicosociales de vinculación afectiva en los adolescentes del estado de Tabasco? En este sentido, resalta el que en el discurso de los adolescentes sus amigos y amigas fueron mencionados con mayor frecuencia, como cuando hacían referencia a la cantidad de experiencias que viven con sus pares, aspecto que se acopla con lo dicho por Gaete (2015) cuando hace referencia a la dinámica psicosocial de los adolescentes, a saber, que el grupo de pares adquiere mayor importancia y el adolescente se hace más dependiente de las amistades como fuente de bienestar.

En cuanto a las situaciones de apoyo, los adolescentes hicieron énfasis en el apoyo recibido y dado entre ellos y sus amigos cuando los participantes buscaron alcanzar metas como realizar torneos de rap en sus escuelas o continuar desarrollando su talento musical, lo cual compagina con lo enunciado por Martín Rodríguez (2019) cuando sostiene que el apoyo social es una base del bienestar individual, los seres queridos ayudan ante los problemas, el saber que

se puede contar con las personas significativas otorga calma, por lo que tener relaciones con otros es una necesidad del ser humano para percibirse querido y aceptado; vínculos que son un indicador significativo del ajuste psicológico y emocional del sujeto (Sánchez, 2012).

El modelo explicativo se puede adaptar a las realidades de otras adolescencias, pues, aunque ciertamente tienen características en común, existen particularidades dependiendo el contexto donde se desarrollen; por ello, el modelo es de utilidad para explicar los vínculos afectivos que ese grupo de personas establece con sus pares y con sus mayores.

## Conclusiones

Una vez finalizado el recorrido de construcción de conocimientos que desde este proyecto se planteó, es necesario apuntar que el proceso investigativo fue dificultoso toda vez que se presentaron diversas vicisitudes, tales como la consecución de un lugar en el cual desarrollar la investigación, el confinamiento como medida sanitaria debido a la Covid-19, y las inundaciones ocasionadas por los fenómenos meteorológicos ocurridos en los meses de octubre y noviembre de 2020, en el estado de Tabasco. Las conclusiones a las que se llegaron se exponen a continuación.

En primer lugar, la estrategia para posibilitar el trabajo con los adolescentes hizo efectiva su función al momento de que fue implementada virtualmente. Esta técnica fue una estrategia empleada para la realización del diagnóstico psicosocial; fue útil en tanto que representó un espacio en el cual se analizaron las rimas de otros raperos y los adolescentes produjeron sus propios versos, lo cual tocaba el interés de este sector poblacional; además fungió como puerta de entrada al mundo de significados y significantes de los participantes, es decir, a partir de su implementación, en conjunto con las entrevistas, se alcanzaron los objetivos específicos del presente estudio.

Durante el desarrollo del taller, se hizo notable el proceso de vinculación afectiva entre los adolescentes, así como entre los adolescentes y el investigador. En las sesiones, los sujetos pasaron de hacer intervenciones individuales que consistían únicamente en dar su opinión, a bromear unos con otros, a sugerir cambios en los escritos de los demás, en tomar iniciativa para participar, así como a compartir cuestiones íntimas de su vida personal en un ambiente de respeto. La aplicación del taller permitió generar un ambiente de confianza y propició experiencias en las que los participantes vivenciaron la vinculación afectiva, tanto entre ellos como hacia el investigador (ver Apéndice IV).

El conocimiento de las características de los procesos de vinculación afectiva de los adolescentes fue posible debido a que los adolescentes y el investigador ya se encontraban inmersos en una dinámica compartida, el taller. De este modo, en los encuentros individuales con cada uno de ellos sucedió un fortalecimiento de la confianza, que permitió que relataran sucesos significativos de su vida.

Lo anterior se vio reflejado en que, después de terminado el taller, algunos adolescentes han continuado manteniendo contacto con el investigador hasta el punto de invitarlo a una de sus competencias de Rap, o consultar dudas en cuanto a producción musical para recibir orientación al respecto.

En cuanto al fenómeno específicamente, tanto las características físicas y sociales del espacio, como las cualidades de los procesos de vinculación afectiva se traducen en factores psicosociales, de protección o de riesgo, según fue el caso. Los vínculos afectivos en casa, principalmente con los padres, impacta en otras áreas de los adolescentes, es decir, esto repercutirá en el comportamiento del adolescente en la escuela y en el barrio.

De modo adicional, se observó que, entre los participantes, hubo quien tuvo vinculaciones afectivas que fueron positivas, en los tres escenarios de análisis, no tuvo problemas psicosociales, y compuso una letra con estructuras claras y con cultismos. De forma inversa, uno de los adolescentes, quien reportó tanto experiencias negativas en sus vinculaciones afectivas en casa y escuela, como diversos problemas psicosociales, creó su obra lírica sin estructura y con jerga callejera.

En lo que respecta al proyecto de intervención psicosocial, éste se diseñó a partir de las problemáticas y las fortalezas identificadas tanto en el discurso ofrecido en las entrevistas, como en las composiciones de los adolescentes. Se trata de una propuesta que se afinará de manera conjunta entre el investigador y los adolescentes, al momento de su puesta en marcha.

Para finalizar, esta investigación contribuye, por un lado, con información actualizada y concreta acerca de la situación actual de la vinculación afectiva de los adolescentes del estado de Tabasco, como proceso psicosocial esencial en el desarrollo de estos sujetos. Asimismo, es importante destacar que la ejecución del proyecto de intervención psicosocial se realizará cuando las condiciones de aplicación y de recursos lo permitan.

Las preguntas de investigación se respondieron y los objetivos planteados se alcanzaron en su totalidad. La propuesta del proyecto de intervención psicosocial responde al objetivo general, a saber, elaborar un proyecto de intervención psicosocial orientado a la atención de problemas y fortalezas significativas en los procesos psicosociales de vinculación afectiva entre adolescentes de Tabasco, mediante el diseño y la aplicación de una estrategia para la exploración de dichos procesos, a fin de contribuir al bienestar de ese grupo etario.

## Referencias

- Alvis, A (2009). Aproximación teórica a la intervención psicosocial. *Poiésis*, (17), p. 4.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5ta ed.). American Psychiatric Association.
- Ander-Egg, E. y Aguilar Idáñez, M. A. (2005). Cómo elaborar un proyecto: guía para diseñar proyectos sociales y culturales. Lumen-Hvmanitas.
- Ander-Egg, J. (1979). *Hacia una pedagogía autogestionaria*. El Cid Editor.
- Angulo López, G. (2017). Derechos humanos y justicia penal: un enfoque crítico desde la eficacia y legitimación social. *Tohil Revista de la Facultad de Derecho*, 39(1), 1-49.
- Arango, C. (2003). Los vínculos afectivos y la estructura social. Una reflexión sobre la convivencia desde la red de promoción del buen trato. *Investigación & Desarrollo*, 11(1), 70-103. <https://www.redalyc.org/pdf/268/26811104.pdf>
- Beauregard Solís, G., Cámara-Córdova, J., y Magaña Alejandro, M. (2012). Representatividad del patrimonio biocultural tabasqueño. En G. Beauregard Solís (Ed.), *Tabasco: Cultura ambiental, patrimonio biocultural y vulnerabilidad ante el cambio climático. Material para maestros* (pp. 25-44). SEMARNAT-Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Benjet, C., Borges, G., Medina-Mora, M., Blanco, J., Rojas, E., Fleiz, C., Méndez, E., Zambrano, J., y Aguilar-Gaxiola, S. (2009). La Encuesta de Salud Mental en adolescentes de México. En: Jorge Rodríguez, Robert Kohn, y Sergio Aguilar-Gaxiola (Eds.), *Epidemiología de los trastornos mentales en América Latina y el Caribe. Organización Panamericana de la Salud* (pp. 90-100).
- Benjet, C., Méndez, E., Borges, G., y Medina-Mora, M. E. (2012). Epidemiología de los trastornos de la conducta alimentaria en una muestra representativa de adolescentes. *Salud mental*, 35(6), 483-490.

- Bernal, H. (2010). *Sobre la teoría del vínculo en Enrique Pichón Rivière. Una sistematización del texto Teoría del vínculo de Pichón*. Medellín, Colombia. Consultado el 19 de marzo de 2023. <http://www.funlam.edu.co/uploads/facultadpsicologia/578481.pdf>
- Berroeta, H., Pinto de Carvalho, L., Di Masso, A., y Ossul, M. (2017). Apego al lugar: una aproximación psicoambiental a la vinculación afectiva con el entorno en procesos de reconstrucción del hábitat residencial. *Revista INVI*, 32(91), 113-139.
- Blanco, A. y Rodríguez, J., (2007). *Intervención psicosocial*. Pearson Educación.
- Blanco, A. y Valera, S. (2007). Los fundamentos de la intervención psicosocial. En A. Blanco y J. Rodríguez Marín (Coords.), *Intervención Psicosocial* (pp. 5-44) Pearson Educación.
- Bohannan, P. (1996). *Para raros, nosotros. Introducción a la antropología cultural*. Akal.
- Borrás, T. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad. *Correo Científico Médico de Holguín*, 18(1), 1-3. <http://scielo.sld.cu/pdf/ccm/v18n1/ccm02114.pdf>
- Bowlby, J. (1988). *Una Base Segura: Aplicaciones Clínicas de una Teoría del Apego*. Paidós.
- Burutxaga, I., Pérez-Testor, C., Ibáñez, M., de Diego, S., Golanó, M., Ballús, E. y Castillo, J. (2018). Apego y vínculo: una propuesta de delimitación y diferenciación conceptual. *Temas de psicoanálisis*, 15(2), 1-17.
- Caricote, N. (2008). *Cómo investigar sin complicaciones*. Stilo Impresores. <http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/4667/1/LIBROfinalCARICOTefinal.pdf>
- Cassidy, J. y Berlin, L. (1999). Understanding the origins of childhood loneliness: Contributions of attachment theory. En K. J. Rotenberg y S. Hymel (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 34-55). Cambridge University Press.
- Castaño-Aguirre, C., Baracaldo-Silva, P., Bravo-Arcos, A., Arbeláez-Caro, J., Ocampo-Fernández, J., y Pineda-López, O. (2021). Territorio y territorialización: una mirada al vínculo emocional con el lugar habitado a través de las cartografías sociales. *Revista Guillermo de Ockham*, 19(2), 201-217.

- Cingolani, J. M. (2018). *Diseño y evaluación de un programa de intervención psicosocial para promover el desarrollo saludable en adolescentes* (Tesis doctoral).
- Cingolani, J. M., & Bozzi Favro, N. E. (2020). ¿Cómo ser adolescente en tiempos de COVID-19 y no quedarse en el intento? el PIPS-A, un programa de intervención. En *XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Cingolani, J. M., Castañeiras, C. E., y Galarza, A. L. (2009). ¿Cómo intervenir con adolescentes escolarizados?: Una propuesta salugénica en acción. En *II Congreso Internacional de Investigación 2 al 14 de noviembre de 2019 La Plata, Argentina*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Psicología.
- Cingolani, J. M., Castañeiras, C., y Posada, M. C. (2009). Aplicaciones de un enfoque salugénico en adolescentes: propuesta de un programa de intervención. En *I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Cingolani, J. M., y Castañeiras, C. E. (2011). Diseño y aplicación de un programa de intervención psicosocial para adolescentes escolarizados. *Psicodebate. Psicología, cultura y sociedad*, (11), 43-54.
- Cingolani, J. y Castañeiras, C. (2014) *¿Cómo ser adolescente hoy y no morir en el intento?*. Paidós.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (s.f.). *Programa de Investigación de Largo Aliento. Sociedad y Desarrollo*. CONACYT. Consultado el 4 de febrero de 2021. [https://www.conacyt.gob.mx/images/pdfs\\_conacyt/PILA Sociedad y Desarrollo.pdf](https://www.conacyt.gob.mx/images/pdfs_conacyt/PILA_Sociedad_y_Developmento.pdf)

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM]. Artículo 18, párrafo 4to., última reforma de 29 de enero de 2016 (México).

Convención sobre los Derechos del Niño 20 de noviembre, 1989,  
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Corominas, J. (1987) *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Gredos.  
<https://desocuparlapieza.files.wordpress.com/2016/02/corominas-joan-breve-diccionario-etimolc3b3gico-de-la-lengua-castellana.pdf>

Dávila, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Última década*, 12(21), 83-104.

De la Torre, Y. (2014). *Umbrales*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes – Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía Manuel Velasco Suárez.

Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño, 24 de septiembre, 1924.  
<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/historia>

Declaración de los Derechos del Niño, 20 de noviembre, 1959,  
<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/historia>

Díaz, E. y Silva, B. (2017). Proyecto de intervención psicosocial “Desnaturalizando la violencia”, con jóvenes del estado de Coahuila. *Alternativas en Psicología*, 21(38), 8.

Facio, A. y Resett, S. (2007). Desarrollo de las relaciones con padres y hermanos en adolescentes argentinos. *Apuntes de psicología*, 25(3), 255-266.

Fernández, C., Baptista, P. y Hernández Sampieri, R. (2007). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.

Fuentes, M. (1997). La intervención psicosocial: su implementación a través de programas de entrenamiento en el ámbito grupal. *Revista cubana de Psicología*, 14(2), 179-191.  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v14n2/05.pdf>

Fuster Guillen, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico.

*Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229.

<https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Gaete, V. (2015) Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443.

<http://biblioteca.esucomex.cl/RCA/Desarrollo%20psicosocial%20del%20adolescente.pdf>

Gallego Henao, A. M. (2012). Recuperación crítica de los conceptos de familia, dinámica familiar y sus características. *Revista virtual universidad católica del norte*, (35), 326-345.

García-Álvarez, D., Hernández-Lalinde, J., Cobo-Rendón, R. y Soler, M. J. (2020). Medición de las fortalezas del carácter en adolescentes y su predicción en el afrontamiento y bienestar psicológico. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(4), 303-317.

García, C., y Parada, D. (2018). “Construcción de adolescencia”: una concepción histórica y social inserta en las políticas públicas. *Universitas Humanística*, (85). 347-373.

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/22490/>

Gibbs, G. (2012). *El análisis de los datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Morata.

Giddens, A. (2000). *Manual de sociología*. Alianza. <https://ifdc6m-juj.infed.edu.ar/aula/archivos/repositorio/0/140/Giddens- Sociologia.pdf>

Giménez, M., Valverde, C. y Hervás, G. (2010). El análisis de las fortalezas psicológicas en la adolescencia: Más allá de los modelos de vulnerabilidad. *Psychology, Society & Education*, 2(2), 97-116.

Gobierno del Estado de Tabasco (2020). *Programa de Atención Integral a Adolescentes con Depresión y Riesgo de Suicidio en Instituciones Educativas de Tabasco*. Secretaría de

Salud del Estado de Tabasco - Dirección de Salud Psicosocial.

[https://drive.google.com/file/d/1vY08-V2ve\\_MLjFFmfQj8faGD4ERPMEKf/view](https://drive.google.com/file/d/1vY08-V2ve_MLjFFmfQj8faGD4ERPMEKf/view)

Gobierno del Estado de Tabasco (2021). *Programa de Salud Mental en Tabasco*. Secretaría de

Salud del Estado de Tabasco.

<https://tabasco.gob.mx/sites/default/files/users/ssaludtabasco/PROGRAMA%20SALUD%20MENTAL%20TABASCO%202021.pdf>

Gobierno del Estado de Tabasco. (2020) *1° Concurso Estatal de Rap “Por las juventudes tabasqueñas*. Secretaría de Educación-Instituto de la Juventud y el Deporte de Tabasco.

<https://tabasco.gob.mx/sites/default/files/users/injudetabasco/C%20C%20E%20Rap20.pdf>

Gómez García, A. M. (20 de marzo de 2023). *Emite DIF recomendaciones para evitar depresión y ansiedad en adolescentes*. Tabasco.gob.mx

<https://tabasco.gob.mx/noticias/emite-dif-recomendaciones-para-evitar-depresion-y-ansiedad-en-adolescentes>

Guadarrama, R., Domínguez, K., López, R. y Toribio, L. (2008). Anorexia y bulimia y su relación con la depresión en adolescentes. *Psicología y salud*, 18(1), 57-61.

Gutiérrez Capulín, R., Díaz Otero, K. Y. Y Román Reyes, R. P. (2016). El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. *Ciencia ergo-sum, Revista científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 23(3), 219-228.

Hermosillo-De la Torre, A. Vacio Muro, M., Méndez-Sánchez, C., Palacios Salas, P. Y Sahagún Padilla, M. (2015) Sintomatología depresiva, desesperanza y recursos psicológicos: una relación con la tentativa de suicidio en una muestra de adolescentes mexicanos. *Acta Universitaria*, 25 (2), 52-56.

Hernández-Brussolo, R. y Nevárez-Mendoza, B. (2023). Estrés, Resiliencia y Autoestima: Una Intervención Psicosocial con Adolescentes. *Revista de Psicología de la Universidad*

*Autónoma del Estado de México*, 12(29), 171-201. <https://www.facico-uaemex.mx/2018-2022/descargas/revista/29.pdf#page=173>

Hernández, J., Olarte, C. y Hernández, L. (2021). El papel del Estado en materia de juventud: protección, desarrollo y atención [Número especial]. *Opinión Jurídica*, 20(43), 283-294. <http://www.scielo.org.co/pdf/ojum/v20nspe43/1692-2530-ojum-20-spe43-283.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2007). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill-Interamericana.

Iglesias Diz, J. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 17(2), 88-93.

Institute for Health Metrics and Evaluation. (2019). *Global Burden of Disease Study 2019 (GBD 2019)*. [Base de datos]. Consultado el 15 de marzo de 2021. <http://ghdx.healthdata.org/gbd-2019>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020* [Base de datos]. [https://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/consulta/general\\_ver4/MDXQueryGrafica.asp?#Regreso&c=](https://www.inegi.org.mx/sistemas/olap/consulta/general_ver4/MDXQueryGrafica.asp?#Regreso&c=)

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2022, 21 de septiembre). Estadística de Nacimientos Registrados 2021. [Comunicado de prensa]. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/NR/NR2021.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2022). *Defunciones registradas por suicidio por entidad federativa de residencia habitual de la persona fallecida según sexo, serie anual de 2010 a 2021*. [Base de datos]. <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Salud Mental 06 306e6294-db88-4feb-a0b5-1256fac3704d>

- Jaroslavsky, E. y Morosini, I. (2012). El vínculo en Psicoanálisis. Psicoanálisis e intersubjetividad, (6). <https://www.intersubjetividad.com.ar/el-vinculo-en-psicoanalisis/>
- Juárez, A. y Camacho, A. (2018). *Reflexiones teórico-conceptuales de lo psicosocial en el trabajo*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos-Ediciones Mínimas.
- Kaplan, H. y Sadock, B. (1991). *Synopsis of psychiatry: behavioral sciences/clinical psychiatry*. Williams & Wilkins.
- Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Tabasco [L.D.N.N.A.E.T.], reformada, Periódico Oficial del Estado [P.O.E.] 4 de diciembre de 2015, México.
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes [L.G.D.N.N.A.], reformada, Diario Oficial de la Federación [D.O.F.], 4 de diciembre de 2014, México.
- Liga Española de la Educación. (2013) *Relaciones afectivas y sexualidad en la adolescencia*. Gobierno de España. [https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4113\\_d\\_relaciones-afectivas-y-sexualidad-en-la-adolescencia.pdf](https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4113_d_relaciones-afectivas-y-sexualidad-en-la-adolescencia.pdf)
- López, F. (1981). Los orígenes de la socialización: la vinculación afectiva. *Infancia y aprendizaje*, 4(15), 7-18.
- Martín Rodríguez, M. (2019). La adopción internacional, estudios referentes a los vínculos de los adolescentes, búsqueda de identidad y percepción del apoyo social percibido con los pares. *Trabajo Social Hoy*, 86, 37-52.
- Martín-del-Campo, A., González, C. y Bustamante, J. (2013). El suicidio en adolescentes. *Revista Médica Hospital General México*, 76(4), 200-209.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Trillas.
- Medina, M., Layne, B., Galeano, M. y Lozada, C. (2007). Lo psicosocial desde una perspectiva holística. *Tendencias y Retos*, 1(12), 177-189.

- Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, (1), 47-60.  
<http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/43/46>
- Mendoza-Canales, R. (2018). La fenomenología como teoría del conocimiento: Husserl sobre la epojé y la modificación de neutralidad. *Revista de Filosofía*, 43(1), 121-138.  
<https://link.gale.com/apps/doc/A550997842/IFME?u=googlescholar&sid=googleScholar&xid=31fcb796>
- Molina, M. y Romero, M. (2001). *Modelo de intervención asistencial, socioeducativo y terapéutico en Trabajo Social*. Universidad de Costa Rica.
- Molina, M. y Romero, M., (2000). Situaciones críticas de la intervención profesional: retos para la formación académica. *Revista Costarricense de Trabajo Social*, (11), 23-30.  
<https://revista.trabajosocial.or.cr/index.php/revista/article/view/213/243>
- Moral Jiménez, M., Rodríguez Díaz, F., Ovejero Bernal, A., y Sirvent Ruiz, C. (2009). Cambios actitudinales y reducción del consumo de alcohol en adolescentes a partir de un programa de intervención psicosocial. *Adicciones*, 21(3), 207-220.  
[https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/35554/231-439-1-SM\(1\).pdf?sequence=1](https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/35554/231-439-1-SM(1).pdf?sequence=1)
- Morán, G. y Alvarado, D. (2010). *Métodos de investigación*. Pearson Educación.
- Olarte, C. (2017). *Masculinidad y afectividad en el espacio público: la percepción de los varones ante las prescripciones sociales de género. Análisis en un Universidad de Tabasco* [Tesis de doctorado, Universidad Veracruzana]. Repositorio institucional de la Universidad Veracruzana.  
<http://148.226.24.32:8080/bitstream/handle/123456789/47022/OlarteRamosCarlos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de psicología*, 37(3), 209-223.
- Oliva, A. (2009). Problemas psicosociales durante la adolescencia. En B. Delgado (Ed.). *Psicología del desarrollo: Desde la infancia a la vejez* (pp. 137-164). McGraw-Hill.
- Organización de las Naciones Unidas (2015). Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1-es.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2021). *Salud mental del adolescente*. OMS. Consultado el 19 de febrero de 2023. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Organización Panamericana de la Salud [OPS] (1996). *Salud del Adolescente*. OPS.
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Alianza.
- Osoro Iturbe, K. (2007). No me llames extranjero. Taller de expresión literaria y escritura en una prisión. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, (5), 142-149.
- Pardo, G., Sandoval, A. y Umbarila, D. (2004). Adolescencia y depresión. *Revista colombiana de psicología*, (13), 17-32.
- Pedreira Massa, J. y Martín Alvarez, L. (2000). Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada. *Documentación social*, 120, 69-90.
- Peña Fernández, M. y Graña Gómez, J. (2006). Agresión y conducta antisocial en la adolescencia: una integración conceptual. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 6(1), 9-24.
- Pérez, J. (18 de septiembre de 2022). Crece depresión en escuelas de Tabasco: Principal causa de suicidios en menores. *El Heraldo de Tabasco*.

<https://www.elheraldodetabasco.com.mx/local/crece-depresion-en-escuelas-de-tabasco-principal-causa-de-suicidios-en-menores-8904418.html>

- Peterson, C. y Seligman, M. (2004). *Character Strengths and Virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press.
- Piaget, J. (1979). El punto de vista de Piaget. En J. Delval (Comp.), *Lecturas de psicología del niño. Las teorías, los métodos y el desarrollo temprano* (pp. 166-185). Alianza Universidad Textos
- Pichon-Rivière, E. (1985). *Teoría del vínculo*. Nueva Visión.
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Docencia universitaria basada en competencias*. Pearson Educación.
- Pineda Pérez, S. y Aliño Santiago, A. (2002). El concepto de adolescencia. *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud en la adolescencia*, 2(3), 15-23.  
<https://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/adolescencia/Capitulo%20I.pdf>
- Population Council México (2021). *Voces-19: Ronda 1*. [Base de datos].  
<https://vocescontralaviolencia.org/data-viz-y-publicaciones/>
- Population Reference Bureau (2022). *2022 World Population Data Sheet*. Population Reference Bureau. <https://www.prb.org/wp-content/uploads/2022/09/2022-World-Population-Data-Sheet-Booklet.pdf>
- Real Academia Española. (2021). Vínculo. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 6 de marzo de 2023, de <https://dle.rae.es/v%C3%ADnculo>
- Reyes Martín, S. y Ferragut, M. (2016). Fortalezas psicológicas y diferencias de sexo en adolescentes. *Escritos de Psicología*, 9(3), 28-36.
- Rivas-Acuña, V., Avalos García, M. I., García-Falconi, R., Martínez Serrano, A., y Ceballos Gurrola, O. (2015, 23-27 de julio). *Effect of a multidisciplinary intervention to reduce rates of overweight and obesity in school-aged children of Tabasco, Mexico* [Sesión de

Congreso]. 26th International Nursing Research Congress, San Juan, Puerto Rico.

<https://sigma.nursingrepository.org/bitstream/handle/10755/601843/Slides.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rodríguez-Marín, J. J., Cañadas, I., García del Castillo, J. A. y Mira, J. J. (2007). El diseño de un programa de Intervención. En A. Blanco y J. Rodríguez Marín (Coords.), *Intervención Psicosocial* (pp. 47-73) Pearson Educación.

Rosabal García, E., Romero Muñoz, N., Gaquín Ramírez, K. y Hernández Mérida, R. (2015). Conductas de riesgo en los adolescentes. *Revista cubana de medicina militar*, 44(2), 218-229.

San Martín, J. (2002). *La estructura del método fenomenológico*. Editorial UNED.

San Martín, J. (2005). Epojé y ensimismamiento. El comienzo de la filosofía. En C. Moreno Márquez y A. M. de Mingo Rodríguez (Eds.), *Signo, intencionalidad, verdad: Estudios de Fenomenología* (pp. 41-56). Sociedad Española de Fenomenología – Universidad de Sevilla.

Sánchez Queija, I. (2009). El desarrollo socio-emocional del adolescente. En B. Delgado (Ed.), *Psicología del desarrollo: Desde la infancia a la vejez* (pp. 115-136). McGraw-Hill.

Sánchez Queija, I. y Oliva, A. (2003). Vínculos de apego con los padres y relaciones con los iguales durante la adolescencia. *Revista de psicología social*, 18(1), 71-86.

Sánchez, P. (2012). La experiencia vinculante afectiva del sujeto adolescente infractor. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), 453-465.

Sandoval, C. (2002) *Investigación cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.

Schaffer, H. y Crook, C. (1978). The role of the mother in early social development. En H. McGurk (Ed.), *Issues in childhood social development* (pp. 55–78). Methuen.

- Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Sociedad Mexicana de Psicología. (2009). *Código Ético del Psicólogo*. Trillas.
- Villanueva, J. (2012). La epojé y la reducción como acceso a la vida trascendental. *Letras*, 83(118), 213-232.
- Villatoro-Velázquez JA, Bustos Gamiño, M., Oliva Robles, N., Fregoso Ito, D., Mujica Salazar, A., Martín del Campo Sánchez, R., Nanni Alvarado, R. y Medina-Mora ME. (2015). *Encuesta Nacional de Consumo de Drogas en Estudiantes 2014: Reporte de Tabaco*. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz-Comisión Nacional Contra las Adicciones-Secretaría de Salud.
- Winnicott, D. (1981). *El proceso de maduración en el niño. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Editorial Laia.

## Anexos

### Anexo I: Documentos del proceso de vinculación institucional

Villahermosa, Tabasco a 1 de octubre de 2020

Lic. Sheila Guadalupe Cadena Nieto  
Directora General del Instituto de la Juventud y el Deporte de Tabasco (INJUDET)

Presente

El que suscribe, Psic. José Antonio Hernández Zeind, me permito hacer de su conocimiento mi interés por colaborar, una vez más, con la institución a su cargo, ahora en calidad de estudiante de la maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial PNPC/CONACYT, con matrícula 192E66001.

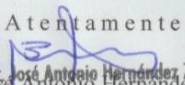
La colaboración a la que arriba me refiero consiste en la impartición del taller de escritura reflexiva *Mi vida en rimas*, el cual se deriva de la fase de recolección de datos de la investigación *La experiencia vinculante afectiva del sujeto adolescente en Centro, Tabasco*. El objetivo de dicha investigación es comprender la experiencia vinculante afectiva de los sujetos adolescentes en el municipio de Centro, Tabasco.

Cabe mencionar que el taller de escritura reflexiva será impartido con fines propiamente académicos y de vinculación institucional, y no tendrá costo alguno para el INJUDET, ni para los participantes.

Sin otro particular, me despido agradeciendo su atención. Le envío un cordial saludo.

P.D. Se anexan el horario, periodo y actividades programadas.

Atentamente

  
Psic. José Antonio Hernández Zeind  
Ced. Prof: 10589650

C.C.P. Archivo de la maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial PNPC/CONACYT



**UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División  
Académica  
de Ciencias de  
la Salud

Jefatura del  
Área de Estudios  
de Posgrado



Villahermosa, Tabasco a 5 de octubre de 2020.

**LIC. SHEILA GUADALUPE CADENA NIETO**

*Directora General del Instituto de la Juventud y el Deporte de Tabasco (INJUDET)*

Presente

La maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial PNPC/CONACYT con el propósito de fortalecer y consolidar la formación de sus estudiantes, promueve la investigación en escenarios en los que su intervención pueda tener un impacto importante en la población atendida, José Antonio Hernández Zeind forma parte de este posgrado. Por lo mismo, solicitamos a usted su apoyo para que pueda llevar a cabo esta actividad escolar en la institución a su cargo, y presento oficialmente al alumno con matrícula 192E66001.

El horario, periodo y actividades programadas se anexan para su consideración y aceptación, se adjunta la información del profesor-investigador que dará seguimiento a su intervención, el Dr. Jorge Luis Capdepont Ballina [jcapdepont@hotmail.com](mailto:jcapdepont@hotmail.com)

En nombre de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y de la División Académica de Ciencias de la Salud, agradezco su atención y le expreso nuestra gratitud por su valiosa contribución en la formación de los futuros maestros en investigación que habrán de actuar en el desarrollo del Estado de Tabasco.

Atentamente

**Dr. Xavier Moreno Enríquez**  
Responsable de la Jefatura de Posgrado  
División Académica de Ciencias de la Salud

DIVISIÓN ACADÉMICA DE  
CIENCIAS DE LA SALUD



JEFATURA DEL ÁREA DE  
ESTUDIOS DE POSGRADO

C.e.p. Archivo de la maestría.  
DC\MCML\MCE\XME\lkrd\*

Miembro CUMEX desde 2008  
**Consortio de  
Universidades  
Mexicanas**  
UNA ALIANZA DE CALIDAD POR LA EDUCACIÓN SUPERIOR

[www.dacs.ujat.mx](http://www.dacs.ujat.mx)

DIFUSION DACS

DIFUSION DACS OFICIAL

@DACSDIFUSION

Av. Crnel. Gregorio Méndez Magaña, No. 2838-A,  
Col. Tamulté de las Barrancas,  
C.P. 86150, Villahermosa, Centro, Tabasco  
Tel.: (993) 3581500 Ext. 6314, e-mail: [posgrado.dacs@ujat.mx](mailto:posgrado.dacs@ujat.mx)

## Anexo II: Letras de los adolescentes

### Letra de Armando

#### Armando - Mi vida en rimas

Enero, con síntomas de gripe,  
Febrero, me cuesta mucho respirar,  
De marzo hasta mayo comienza esta farsa,  
Tan sólo llegó julio y me termino de curar.

Mientras vivo encerrado ya quiero estar en mi escuela,  
Sin comprarme ni un helado abunda mucho la tarea,  
Viendo y viendo aprendo en casa, ya no sé de mis amigos,  
Me ahogo en una taza, hoy ya me siento abatido.

Conforme expreso esto me siento más aburrido,  
Mejor me pongo en esto, ya no siento mis latidos,  
Entre más tiempo pase sin fugarme de esta cárcel,  
No se me ocurre otra frase para que escuchen este bel.

Así ha sido mi vida como la de cualquier otro,  
Pero quiero irme a volar a otro mundo mucho mejor. (x2)

En mi casa han llegado unos perros,  
Uno ladra, ladra y ladra cuando pasa el gas,  
Creo que este tiene zafado unos pemos,  
Ya ni al pobre Chato lo dejan entrar.

Luego, gano un concurso de poesía,  
Me invita Evaristo a una conferencia,  
Este critica mis boletas,  
Yo de pronto pienso "váyase a la..."

Si, he tenido etapas difíciles en mi trayecto,  
a una chica le quise revelar mi sentimiento,  
Pero no los tuve suficientes pa' confesar,  
Es una lección de vida que jamás podre olvidar.

Terminando con el tema quiero recordar,  
Que aunque te sientas solo no te rendirás,  
He perdido varias veces luchando contra el mar,  
Pero ha llegado el tiempo de revancha ¡ya!

Así ha sido mi vida como la de cualquier otro,  
Pero quiero irme a volar a otro mundo mucho mejor. (x2)

**Letra de Román****Román - Mi vida en rimas**

Tantas cosas me han pasado que no las supero,  
Desde soñar con ser doctor pa' volverme rapero,  
Desde tratar de suicidarme con una sogá  
A que no me presten atención sólo a la moda.

Vivía tranquilo sin romper ni una taza,  
Hasta que mi familia se apodero de mi casa,  
Desde ese entonces yo no sé tranquilizarme  
Y encuentro en escribir una forma de expresarme.

Vivía en una calle nada segura  
Donde no salir de noche la gente procura,  
Salir de noche era vivir adrenalina,  
Porque en cada esquina vendían cocaína.

Había desde niños, adolescentes,  
Guiados por el camino de volverse delincuentes,  
A mi madre unas veces la llegaron asaltar  
Y teníamos rabia por no poder ir a pelear.

Traumado por las cosas de mi infancia,  
Voy creciendo y crece la importancia,  
Pero ya cambió todo, eso es genial  
Y esta historia ha llegado a su final. (x2)

Llegando a Villahermosa todo era mejor,  
No era tan seguro pero con menos temor,  
Empecé a ir a batallas de freestyle  
Y aunque perdía no me sentía mal.

Encontré un nuevo pasatiempo,  
Seguí rapeando y pasa el tiempo,  
Encontré alguien en quien confiar,  
Hablo de mi novia y no quiero que haya final.

En mi calle y salón conocí gente nueva,  
Gente que me apoyó, personas buenas,  
Me decían "escribe más, saca más temas,  
De rimar en público, de eso no temas".

Esas personas de las que hablo  
Son Jenny, Peter, Cálif, Pablo, José y Carlos,  
También más personas como Jasón y Lila,  
Seguiré creciendo gracias a mi familia.

Traumado por las cosas de mi infancia,  
Voy creciendo y crece la importancia,  
Pero ya cambió todo, eso es genial  
Y esta historia ha llegado a su final. (x2)

**Letra de Ernesto****Ernesto - Mi vida en rimas**

Concebido en familia relativamente buena,  
Era un mancebo ingenuo, no percibí la realidad,  
El uberrimo apoyo fue solución a mis problemas  
Y a ti todo te debo, ¡te amo papá!

El árbol genealógico es algo ausente,  
Para mí, la sangre no alude a la familia,  
Hace años que mamá no besa mi frente  
Y los cariños del espejo son los que hoy me motivan.

Soy chico sosegado, que por lealtad fulgura,  
Vivo a costa de pasión, dudas y conjeturas,  
No recurro a quien no me apertura  
Y a mis hermanos eternos doy la mano sin duda.

¡Hey, madrina! mi gratitud es inefable,  
Gracias por atenderme como no lo hizo mi madre,  
Por ser tan maternal y cobijarme,  
Y a mis hermanos por su amor incommensurable.

Echo de menos la niñez, el preescolar,  
Cuando con mi nana reía sin parar,  
hoy la gelidez a aquel chico acedia,  
A ese infante de carisma sin venia.

Los problemas y dilemas, algoritmo de esta vida,  
Bendita libreta, siempre ha sido mi salida,  
Vivir es un arte, yo soy un prominente artista,  
Explayo mi vida en versos que acicalan pistas. (x2)

Aprendo cada día con lo que la vida premia,  
Sumados la poesía, el karate y la academia,  
Mi oficio deportivo, motivo de ilusiones,  
Me recubre de allegados y acendrados galardones.

Hablar de ello es hablar de euforia,  
El deporte es pasión, familia, historias,  
Dedicación, hacer frente a fobias  
Y levantarse del fracaso, sin apoyo ni custodias.

Mis pasiones son conexas, me inducen al viaje,  
Una parte en competencias, torneos con mi brebaje,  
Mi lápiz me exporta a otros mundos y mensajes,  
Me brinda la rigidez que tanta falta me hace.

Solo resta dar la cara por aquellos verdaderos,  
Mi gente que en el camino nunca desfallecieron,  
Claramente no es sencillo ser fiel y devoto  
ante mis cambios de voto.

Los problemas y dilemas, algoritmo de esta vida,  
Bendita libreta, siempre ha sido mi salida,  
Vivir es un arte, yo soy un prominente artista,  
Explayo mi vida en versos que acicalan pistas. (x2)

**Letra de Leandro****Leandro - Mi vida en rimas**

Un padre ausente situación presente,  
Mi madre me tiene en el corazón, pero lo tiene roto siempre,  
Supongo que por las grietas de este cascarón  
Es que puedo ver a la gente.

Con la mano de mi mamá toda la vida,  
Perdón si alguna vez no cuide mis encías,  
El palpo y pulso de mi madre me da calma y alegría,  
Y si de repente suspira, la cosa va estar jodida.

Bienvenida adolescencia, papá está trabajando,  
El hijo por un hombre está rajando,  
Mientras se aleja el tata,  
El mejor abuelo del mundo está llegando.

Los consejos de mi padre no faltan,  
Pero consejos sin aplicarlos da desconfianza,  
Sé tus lagrimas internas y lo duro que es construir un alma,  
Ojalá papá Nelo cumpla la fianza.

Extraño ir de municipio en municipio,  
Ya van 3 años y sigo siendo el mismo,  
El estrés post traumático me da espejismos,  
El can gritando, pero el perro inunda el ladrado.

Me identifico con este perro encerrado y con miedo,  
Ladrando cualquier cosa con movimiento,  
Insalubre y quejoso, pero hay un misterio,  
En la noche tengo una queja, ese perro es el perfecto ego.

¿Qué pasará con Don Nelo?, ¿con sus pedas?  
¿Volverá a arruinar mi noche feliz?  
Raro que el ruido no me haga infeliz,  
Espera, viene la manada y de fondo una codorniz.

Extraño algo absurdo,  
Entrar a mi barrio y oler dos tipos de churros.  
Ver bailar a los cholos con las cumbias de Raymundo,  
Es maravilloso que 3 kilómetros sean mi mundo.

Ir con Nito y Chucho a las retas antes,  
Terminando ligarnos a las del Súper Sánchez.  
Extrañaré al squad,  
Si van a las canchas de la municipal está mi arte.

Grafitear esperando no ser linchado,  
Ayudar a viejitos para que hablen de nosotros en el árbol,  
Descansa en paz, Alan, jugabas bien puerco,  
Por eso ando en la vida jalando.

No hay coros, de Pony quiero su cura,  
De Cesar curar su hambruna,  
Si alguien se acuerda de nosotros,  
Les recordará a su servidor Buda.

Quince años me los sé cómo mi palma,  
Pensar si en el pozo de aguadores caerá más agua,  
Pasar por el grupo de feministas y a pesar del miedo,  
De amabilidad ver sus caras.

**Letra de Juan****Juan - Mi vida en rimas**

No recuerdo mi nacimiento, pero sentiré mi muerte,  
No olvido mi pasado, pero cuido mi presente,  
Hay tantas historias guardadas en mi mente,  
Hoy les contaré la de un mortal llamado Chepe.

Tuve una infancia normal, como cualquiera,  
A veces era el nieto favorito de la abuela,  
En las mañanas mi abuelo me llevaba a la escuela  
Y por las tardes jugaba fútbol sobre la carretera.

Mis hermanos son más grandes y no jugaban conmigo,  
Mi compañero de aventuras siempre fue mi primo,  
En el barrio solo tenía uno que otro amigo,  
Unos ya se mudaron, otros ya tienen hijos.

De niño ganaba mi dinero yo mismo,  
Haciendo mandados o barriendo pasillos,  
Mis padres me enseñaron a ganarme la vida,  
Y agradecerle a dios por un plato de comida.

Goza al máximo la vida es pasajera,  
Celebra tus triunfos y sonríe en tus penas,  
A pesar de que no ganes la carrera,  
El camino te enseña cómo llegar a la meta (x2)

Cuando cumplí 15 años mi abuelo se marchó,  
A los 16 me rompieron el corazón,  
Ahora con 17 decido emprender un vuelo,  
Y cueste lo que cueste se que lograré mis sueños.

Extraño ser niño y jugar todos los días,  
Y de noche sentir que las estrellas me seguían,  
Que después de llorar solamente sonreía  
Y vivir un día más no uno menos de vida.

Extraño que mi padre me cargue entre sus brazos  
Y que al salir con mi madre me tome de la mano,  
Ahora entiendo cuanto tiempo ha pasado  
Y crecer es aceptar las consecuencias de mis actos.

No sé que cosas me esperan más adelante,  
Mis lecciones no suelen traer tutoriales,  
En esta partida soy solo otro participante,  
Mis pequeñas acciones generan cosas grandes.

Goza al máximo la vida es pasajera,  
Celebra tus triunfos y sonríe en tus penas,  
A pesar de que no ganes la carrera,  
El camino te enseña como llegar a la meta. (x2)

**Letra de Carlos****Carlos - Mi vida en rimas**

Papá, perdón, drogado más, el niño pobre pensando en ganar,  
Domino la escena si me la prestas, ya mate todas esas penas, penas que no estás ahí,  
Mamá me metió en problemas, todas las escuelas recorrí,  
Todo por saber qué iba a ser de mí.

Decí que esos productores no me conocen a mí y a ti tampoco,  
Y es que tan poco tiempo ya están mirando,  
Aunque tantos loros estaban hablando,  
Ya están llamando.

Soy profesional, lo entendió papá,  
que él me dice tengo que estudiar, y si das la mano en serio te muestro respeto.  
La verdad es que no nací en un lugar cheto,  
Y me voy a comprar uno para que los nenes salgan del gueto.

En la primaria me hacen menos, me pegaban,  
Se burlaban, conmigo no se juntaban.

9 años cuando mi primer perro murió,  
Mi primer día de secundaria este niño solo llegó,  
Mientras yo veía como a todos  
Su madre los acompañó.

Me quitaron el dinero en el receso,  
Me dijeron que ni modo, así era eso,  
período corto, me cambié de escuela,  
Mala adaptación reprobé 4 materias.

Mis padres no se enteraron,  
Casi pierdo el año,  
Presenté extraordinario, logré salvar el ciclo,  
Me creía de barrio como Paco y Miklo.

2016 otro cambio de aires, seguí en las mismas por malas amistades,  
yo veía como robaban, venía de un colegio y yo no lo entendía,  
aprendí de mañas, luego a mentir,  
dejé de entrar a clases, claro que me arrepentí.

Nunca fui feliz,  
Hasta la fecha sigo sin serlo,  
Por favor, 5 años después acá estamos,  
descubriendo que la vida es un terreno jugado.

Mamá aunque no le eche ganas a la escuela, yo no soy vago,  
Siempre fui el mal ejemplo para mis hermanos.  
Casi caigo en los vicios,  
De prepa en prepa la dejaría,  
conocí la música y fue mi salvación,  
Comencé con las batallas y luego escribí una canción.

No había presupuesto  
Para ir a un estudio de grabación,  
Pues mis padres dinero ya no me darían,  
Desconfiaban de mí por todo lo que hice o hacía.

Empecé a generar dinero por mí mismo, vendí de todo y hacía mandados,  
Luego, ¡wow! el dinero lo había juntado,  
Grabé mi primer sencillo, me puse triste por cómo había quedado,  
Todo el esfuerzo dedicado, malas caras he aguantado.

Junté dinero, me compré un micro, y con una compu vieja  
A producir me he dedicado, poco a poco el estudio he montado,  
Conseguí cuantos amigos, hoy día están a mi lado,  
Me invitaron a una barber y con 17 dinero estoy ganando.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

## Apéndices

### Apéndice I: Manual para el taller de escritura reflexiva *Mi vida en rimas*

UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO



División Académica de Ciencias de la Salud

Maestría en Ciencias en Intervención Psicosocial

Manual para el taller de escritura reflexiva *Mi vida en rimas*

José Antonio Hernández Zeind

Villahermosa, Tabasco

Octubre de 2020

|                                                                                                            |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Índice</b>                                                                                              |           |
| <b>Introducción.....</b>                                                                                   | <b>3</b>  |
| <b>Procedimiento .....</b>                                                                                 | <b>5</b>  |
| <b>Calendarización de las sesiones del taller .....</b>                                                    | <b>7</b>  |
| <b>Descripción de las sesiones grupales .....</b>                                                          | <b>8</b>  |
| <b>Sesión g1. Presentación del taller .....</b>                                                            | <b>8</b>  |
| <b>Sesión g2. El contenido de la rima.....</b>                                                             | <b>11</b> |
| <b>Sesión g3. El ritmo de la rima.....</b>                                                                 | <b>13</b> |
| <b>Sesión g4. El énfasis de la rima.....</b>                                                               | <b>15</b> |
| <b>Sesión g5. La metáfora.....</b>                                                                         | <b>17</b> |
| <b>Sesión g6. Presentación de escritos.....</b>                                                            | <b>19</b> |
| <b>Descripción de las sesiones individuales.....</b>                                                       | <b>21</b> |
| <b>Sesión i1. Experiencia vinculante afectiva en la casa: con padres y hermanos .....</b>                  | <b>21</b> |
| <b>Sesión i2. Experiencia vinculante afectiva en la escuela: con profesores y<br/>    compañeros .....</b> | <b>23</b> |
| <b>Sesión i3. Experiencia vinculante afectiva en el barrio: con autoridades y amigos..</b>                 | <b>25</b> |
| <b>Sesión i4. Emergente.....</b>                                                                           | <b>27</b> |
| <b>Referencias.....</b>                                                                                    | <b>28</b> |

### Introducción

El taller de escritura de escritura reflexiva *Mi vida en rimas* es un taller en el que se ofrecerá la metodología específica para la escritura de rimas a los adolescentes entre las edades de 12 años a 17 años y 11 meses, que serán convocados por medio del Instituto de la Juventud y el Deporte de Tabasco (INJUDET). Estará coordinado por el Psic. José Antonio Hernández Zeind, estudiante de la maestría en ciencias en intervención psicosocial de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Cabe mencionar que el taller se diseñó en la fase preparatoria de la investigación *Experiencias de vinculación afectiva de adolescentes en el estado de Tabasco*, y su realización estará comprendida dentro de la fase de trabajo de campo con el fin de recoger información que permita la consecución del objetivo de dicha investigación, la cual busca comprender las experiencias de vinculación afectiva de adolescentes en el estado de Tabasco.

El taller *Mi vida en rimas* se apoya en las técnicas empleadas en el trabajo realizado por Osoro Iturbe (2007), en el que diseña e implementa el taller de expresión literaria y escritura *No me llames extranjero*, en el Centro Penitenciario Madrid V, con el fin de recuperar la memoria histórica tanto de emigrantes como de adultos mayores, a partir de la evocación e inducciones al análisis.

La duración del taller es de seis semanas: se realizarán sesiones grupales, una sesión de aproximadamente dos horas por semana, con un grupo de ocho adolescentes. En estas sesiones se ofrecerá a los adolescentes los conceptos principales y las técnicas para el desarrollo de producción de escritos en rima, al estilo Hip Hop, los cuales tratarán sobre construcción de vínculos afectivos en diferentes contextos a lo largo de su vida.

Así mismo, se realizarán sesiones individuales: una sesión de aproximadamente 90 minutos por semana, con cada uno de los adolescentes que conformen el grupo del taller. En

estas sesiones se supervisará el avance del escrito del adolescente y se analizará el contenido del mismo. En el marco de estos encuentros individuales se realizarán entrevistas en profundidad para obtener la información más precisa para la investigación.

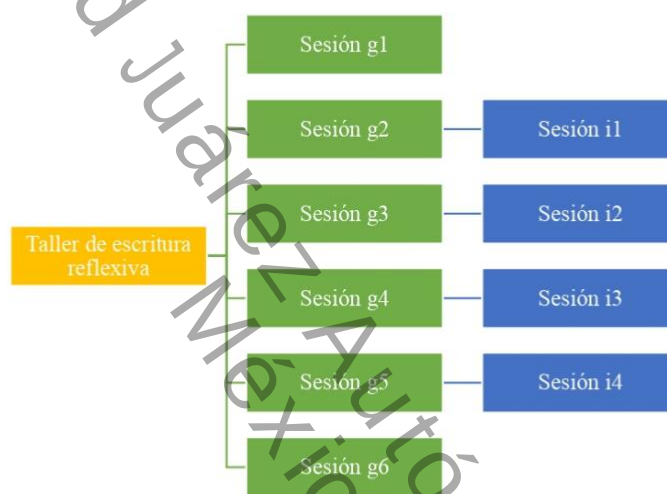
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

### Procedimiento

El taller está estructurado en 6 sesiones grupales y 4 sesiones individuales. Las sesiones serán identificadas con una letra y un número: para las sesiones grupales se utilizará la letra “g”, mientras que para las sesiones individuales la letra “i”, acompañadas del número concordante de la sesión, por ejemplo, g1, i3. En la tabla que se muestra a continuación se muestra la información general del taller.

| Taller de escritura reflexiva: mi historia en rimas |                                                                            |          |                                         |                           |
|-----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|----------|-----------------------------------------|---------------------------|
| Sesiones grupales                                   |                                                                            |          |                                         |                           |
| Sesión                                              | Contenido                                                                  | Duración | Fecha                                   | Horario                   |
| g1                                                  | Presentación del taller                                                    | 2 hrs.   | 16 de octubre de 2020                   | 4:00 p.m. – 6:00 p.m.     |
| g2                                                  | El contenido de la rima                                                    | 2 hrs.   | 23 de octubre de 2020                   | 4:00 p.m. – 6:00 p.m.     |
| g3                                                  | El ritmo de la rima                                                        | 2 hrs.   | 30 de octubre de 2020                   | 4:00 p.m. – 6:00 p.m.     |
| g4                                                  | El énfasis de la rima                                                      | 2 hrs.   | 6 de noviembre de 2020                  | 4:00 p.m. – 1:00 p.m.     |
| g5                                                  | La metáfora                                                                | 2 hrs.   | 13 de noviembre de 2020                 | 4:00 p.m. – 6:00 p.m.     |
| g6                                                  | Presentación de escritos                                                   | 2 hrs.   | 20 de noviembre de 2020                 | 4:00 p.m. – 6:00 p.m.     |
| Sesiones individuales                               |                                                                            |          |                                         |                           |
| Sesión                                              | Temática                                                                   | Duración | Fechas                                  | Horario                   |
| i1                                                  | Experiencia vinculante afectiva en la casa: con padres y hermanos          | 90 mins. | 23 al 29 de octubre de 2020             | Acordados individualmente |
| i2                                                  | Experiencia vinculante afectiva en la escuela: con profesores y compañeros | 90 mins. | 30 de octubre al 5 de noviembre de 2020 | Acordados individualmente |
| i3                                                  | Experiencia vinculante afectiva en el barrio: con autoridades y amigos     | 90 mins. | 6 al 12 de noviembre de 2020            | Acordados individualmente |
| i4                                                  | Emergente (se identificará, de acuerdo con lo observado)                   | 90 mins. | 13 al 19 de noviembre de 2020           | Acordados individualmente |

En las sesiones grupales se ofrecerá a los adolescentes el contenido propio de la metodología para escritura de rimas, en cada sesión grupal se verá un contenido diferente. La sesión g1 será de presentación del proyecto ante los adolescentes. A contar desde la sesión g2 y hasta la sesión g5, se asignará una temática a partir de la cual los adolescentes desarrollarán su escrito y será sobre la cual se realice una entrevista en cada sesión individual. Las temáticas serán la experiencia vinculante afectiva en 1) la casa: con padres y hermanos, 2) la escuela: con profesores y compañeros, 3) el barrio: con autoridades y amigos, además de una temática para conocer su 4) temática emergente, que se identificará de acuerdo con lo observado.



Tal como se muestra en la figura de arriba, se iniciará con las sesiones individuales después de la sesión g2. Las sesiones individuales se llevarán a cabo entre una y otra sesión grupal, dos por día. En cada una de ellas se revisará de forma personalizada el desarrollo del escrito del adolescente y se le entrevistará acerca de la temática previamente asignada en la sesión grupal.

Finalmente, la sesión g6 se trata de un encuentro, a modo de clausura, en el que los adolescentes compartirán sus escritos, en presencia de sus padres, las autoridades del INJUDET y el investigador.

#### Calendarización de las sesiones del taller

| Domingo         | Lunes           | Martes          | Miércoles       | Jueves          | Viernes         | Sábado          |
|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 11 de octubre   | 12 de octubre   | 13 de octubre   | 14 de octubre   | 15 de octubre   | 16 de octubre   | 17 de octubre   |
|                 |                 |                 |                 |                 | Sesión g1       |                 |
| 18 de octubre   | 19 de octubre   | 20 de octubre   | 21 de octubre   | 22 de octubre   | 23 de octubre   | 24 de octubre   |
|                 |                 |                 |                 |                 | Sesión g2       | Sesiones i1     |
| 25 de octubre   | 26 de octubre   | 27 de octubre   | 28 de octubre   | 29 de octubre   | 30 de octubre   | 31 de octubre   |
| Sesiones i1     | Sesiones i1     | Sesiones i1     | Sesiones i1     | Sesiones i1     | Sesión g3       | Sesiones i2     |
| 1 de noviembre  | 2 de noviembre  | 3 de noviembre  | 4 de noviembre  | 5 de noviembre  | 6 de noviembre  | 7 de noviembre  |
| Sesiones i2     | Sesiones i2     | Sesiones i2     | Sesiones i2     | Sesiones i2     | Sesión g4       | Sesiones i3     |
| 8 de noviembre  | 9 de noviembre  | 10 de noviembre | 11 de noviembre | 12 de noviembre | 13 de noviembre | 14 de noviembre |
| Sesiones i3     | Sesiones i3     | Sesiones i3     | Sesiones i3     | Sesiones i3     | Sesión g5       | Sesiones i4     |
| 15 de noviembre | 16 de noviembre | 17 de noviembre | 18 de noviembre | 19 de noviembre | 20 de noviembre | 21 de noviembre |
| Sesiones i4     | Sesiones i4     | Sesiones i4     | Sesiones i4     | Sesiones i4     | Sesión g6       |                 |

### Descripción de las sesiones grupales

#### Sesión g1. Presentación del taller

| Presentación del taller                                                         |                                                       |          |                                                                                                                         |           |
|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Objetivo                                                                        | Actividades                                           | Tiempo   | Materiales                                                                                                              | Productos |
| Ofrecer a los adolescentes la metodología específica para la escritura de rimas | 1. Presentación del investigador y los participantes  | 20 mins. | Bitácora de investigación, marcadores para pizarrón blanco, hojas de papel, lápices, sacapuntas, borradores, lapiceros. | 4 versos  |
|                                                                                 | 2. Explicación de la realización del taller           | 20 mins. |                                                                                                                         |           |
|                                                                                 | 3. Explicación del concepto de rima, tipos y ejemplos | 70 mins. |                                                                                                                         |           |
|                                                                                 | 4. Dinámica de cierre                                 | 10 mins. |                                                                                                                         |           |

#### Desarrollo de las actividades de la sesión g1

##### 1. Presentación del investigador y los participantes

Explicar a los adolescentes: “yo soy José Antonio Hernández Zeind, psicólogo, estudiante de la maestría en ciencias en intervención psicosocial en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Actualmente, me encuentro investigando acerca de la experiencia vinculante afectiva de adolescentes, es decir, sobre sus relaciones interpersonales a lo largo de su vida, una temática primordial para el mejor conocimiento de sus necesidades. A continuación, les pediré a cada uno de ustedes que se presenten diciendo su nombre y su edad”.

##### 2. Explicación de la realización del taller

Explicar a los adolescentes el motivo por el cual se imparte el taller, modo de realización, duración, y fechas de las sesiones: “solicité autorización a sus padres, así como a la directora general del INJUDET, la Lic. Sheila Guadalupe Cadena Nieto para poder impartirles este taller de escritura reflexiva que se titula Mi vida en rimas, mediante el cual procuraré

mostrarles formas de cómo escribir en rimas sucesos, eventos, emociones, recuerdos, pensamientos. El taller está estructurado en 6 sesiones grupales y 4 sesiones individuales, con una duración total de 6 semanas. Se realizará 1 sesión grupal y 1 sesión individual cada semana. En las sesiones grupales revisaremos conceptos básicos para desarrollar escritos en rima, mientras que en las sesiones individuales revisaré su avance y preguntaré acerca de lo que escribieron. La última sesión será de presentación de sus escritos, para lo cual se hará la invitación a sus padres para que asistan”.

### **3. Explicación del concepto de rima, tipos y ejemplos**

Primero, se explicará el concepto de verso, el cual se define como palabra o conjunto de palabras sujetas a medida y cadencia, o solo a cadencia (Real Academia Española, 2014). Los versos son los nervios que articulan todo el poema y el conjunto de palabras que lo forman están sujetas a leyes rítmicas. (González Ortega, 2010). En este taller, se organizarán los versos en conjuntos de cuatro, a esos conjuntos se les llama párrafos.

Después, se explicará el concepto de rima y sus tipos. La rima es la identidad de sonidos vocálicos y consonánticos, o solo vocálicos, a partir de la última vocal acentuada en dos o más versos (Real Academia Española, 2014). Existen varios tipos de rimas, en esta ocasión revisaremos su clasificación por sonido fonológico y por estructura en los versos.

Ejemplos:

#### **El idioma de los dioses**

1. Eres tango y eres ritmo, vives en do, re, mi, fa,
2. Impredicable compás cuando te vistes de jazz
3. Llegas y me das oxígeno, mi único somnífero
4. si el mortífero estrés tensa mis músculos.

Discípulo de tu inmensa maestría.

Cuando no te conocía, ¿cómo podía vivir sin percibir tu melodía?

Fuiste mía y sólo mía en mis horas de miseria,

Compones la banda sonora de esta tragicomedia.

Tú, reina entre mil reyes, cumbre de mis valles. A  
Me levitas y así evitas que tanto odio me ametralle. A  
Tú, si eres hip-hop, muestras denuncia y carisma, B  
Pero, te vistes de clásica y sigues siendo la misma. B  
*Nach (2011).*

Posteriormente, se le proporcionará a los adolescentes una fotocopia con ejemplos de los conceptos revisados, los cuales se leerán de modo grupal. Más tarde, se le indicará a los adolescentes que identifiquen y comenten cuántos párrafos, cuántos versos y cuántas rimas hay en el material proporcionado. Luego, se propiciará generar una lluvia de ideas para escribir versos con la participación de todos los adolescentes.

#### **4. Dinámica de cierre**

Se concluirá la sesión haciendo una observación de los versos grupales formados. Luego, se les preguntará a los adolescentes ¿quedó alguna duda?, en caso de que si, se les pedirá al adolescente que haga la pregunta que permita resolver sus dudas para que se resuelva de forma grupal. Se realizará una despedida enunciando rimas con sus nombres.

### Sesión g2. El contenido de la rima

| El contenido de la rima                                                         |                                                    |          |                                                                                                                         |           |
|---------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Objetivo                                                                        | Actividades                                        | Tiempo   | Materiales                                                                                                              | Productos |
| Ofrecer a los adolescentes la metodología específica para la escritura de rimas | 1. Presentación de la sesión                       | 20 mins. | Bitácora de investigación, marcadores para pizarrón blanco, hojas de papel, lápices, sacapuntas, borradores, lapiceros. | 4 versos  |
|                                                                                 | 2. Explicación del contenido de la rima y ejemplos | 60 mins. |                                                                                                                         |           |
|                                                                                 | 3. Desarrollo de versos grupales                   | 30 mins. |                                                                                                                         |           |
|                                                                                 | 4. Dinámica de cierre                              | 10 mins. |                                                                                                                         |           |

### Desarrollo de las actividades de la sesión g2

#### 1. Presentación de la sesión

Se iniciará la sesión, saludando a los adolescentes. Posteriormente, se dará la pregunta indicativa “chicos, ¿qué vimos la sesión anterior?” con el fin de entrar en la sintonía del taller. De forma grupal, se hará un recuento breve acerca de lo revisado y se procederá a explicar el contenido específico de la sesión.

#### 2. Explicación del contenido de la rima

Primero, se explicará que todos los escritos tienen un contenido, es decir un tema del que trata: puede ser un escrito acerca de la vida, un recuerdo, un pensamiento, un suceso u otros.

Ejemplo:

#### Rap contra el racismo

Alto, bajo, feo, guapo, negro, blanco, ¡qué más da!  
 Dentro de cien años todos calvos bajo tierra, ¿va?  
 ¿No has probado nunca conocer a un extranjero?  
 Fíjate en los niños, ellos saben de que va este juego.

Y es que la raza humana es un crisol,  
 Y el que no pueda ver belleza en esto no merece ver el sol.  
 Paso el relevo al compañero para este mundo nuevo,

El del triunfo del amor contra el miedo.  
*Kase.O (2011).*

Luego, se les dirá a los adolescentes que las temáticas a partir de las cuales desarrollarán sus versos serán: 1) la casa: con padres y hermanos, 2) la escuela: con profesores y compañeros, 3) el barrio: con autoridades y amigos, y 4) expectativas al salir del internamiento.

### **3. Desarrollo de versos grupales**

Se le proporcionará a los adolescentes una fotocopia con ejemplos del material revisado, la cual se leerá de modo grupal. Más tarde, se le indicará a los adolescentes que identifiquen y comenten acerca del contenido de las rimas en los ejemplos. Luego, se propiciará generar una lluvia de ideas para escribir versos acerca de temas diversos, con la participación de todos los adolescentes.

### **4. Dinámica de cierre**

Se concluirá la sesión haciendo una observación de los versos grupales formados. Luego, se les preguntará a los adolescentes ¿quedó alguna duda?, en caso de que si, se les pedirá al adolescente que haga la pregunta que permita resolver sus dudas para que se resuelva de forma grupal. Se realizará una despedida enunciando rimas con sus nombres.

### Sesión g3. El ritmo de la rima

| El ritmo de la rima                                                             |                                                |          |                                                                                                                                  |                      |
|---------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| Objetivo                                                                        | Actividades                                    | Tiempo   | Materiales                                                                                                                       | Productos            |
| Ofrecer a los adolescentes la metodología específica para la escritura de rimas | 1. Presentación de la sesión                   | 20 mins. | Bitácora de investigación, marcadores para pizarrón blanco, hojas de papel, lápices, sacapuntas, borradores, lapiceros, bocinas. | 4 versos, 8 en total |
|                                                                                 | 2. Explicación del ritmo de la rima y ejemplos | 60 mins. |                                                                                                                                  |                      |
|                                                                                 | 3. Desarrollo de versos grupales               | 30 mins. |                                                                                                                                  |                      |
|                                                                                 | 4. Dinámica de cierre                          | 10 mins. |                                                                                                                                  |                      |

### Desarrollo de las actividades de la sesión g3

#### 1. Presentación de la sesión

Se iniciará la sesión, saludando a los adolescentes. Posteriormente, se dará la pregunta indicativa “chicos, ¿qué vimos la sesión anterior?” con el fin de entrar en la sintonía del taller. De forma grupal, se hará un recuento breve acerca de lo revisado y se procederá a explicar el contenido específico de la sesión.

#### 2. Explicación del ritmo de la rima

Primero, se explicará el concepto de ritmo, el cual se define como sensación perceptiva producida por la combinación y sucesión regular de sílabas, acentos y pausas en el enunciado, especialmente en el de carácter poético (Real Academia Española, 2014).

Para mostrar los ejemplos, se requerirán bocinas, ya que se reproducirán archivos de audio que contendrán canciones.

#### 3. Desarrollo de versos grupales

Se le proporcionará a los adolescentes una fotocopia con ejemplos del material revisado, la cual se leerá de modo grupal con diferentes ritmos. Más tarde, se propiciará generar una

lluvia de ideas para escribir versos acerca de temas diversos y darles ritmo, con la participación de todos los adolescentes.

#### **4. Dinámica de cierre**

Se concluirá la sesión haciendo una observación de los versos grupales formados. Luego, se les preguntará a los adolescentes ¿quedó alguna duda?, en caso de que si, se les pedirá al adolescente que haga la pregunta que permita resolver sus dudas para que se resuelva de forma grupal. Se realizará una despedida enunciando rimas con sus nombres.

#### Sesión g4. El énfasis de la rima

| El énfasis de la rima                                                           |                                                  |          |                                                                                                                                  |                       |
|---------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| Objetivo                                                                        | Actividades                                      | Tiempo   | Materiales                                                                                                                       | Productos             |
| Ofrecer a los adolescentes la metodología específica para la escritura de rimas | 1. Presentación de la sesión                     | 20 mins. | Bitácora de investigación, marcadores para pizarrón blanco, hojas de papel, lápices, sacapuntas, borradores, lapiceros, bocinas. | 4 versos, 12 en total |
|                                                                                 | 2. Explicación del énfasis de la rima y ejemplos | 60 mins. |                                                                                                                                  |                       |
|                                                                                 | 3. Desarrollo de versos grupales                 | 30 mins. |                                                                                                                                  |                       |
|                                                                                 | 4. Dinámica de cierre                            | 10 mins. |                                                                                                                                  |                       |

#### Desarrollo de las actividades de la sesión g4

##### 1. Presentación de la sesión

Se iniciará la sesión, saludando a los adolescentes. Posteriormente, se dará la pregunta indicativa “chicos, ¿qué vimos la sesión anterior?” con el fin de entrar en la sintonía del taller. De forma grupal, se hará un recuento breve acerca de lo revisado y se procederá a explicar el contenido específico de la sesión.

##### 2. Explicación del énfasis de la rima

Primero, se explicará el concepto de énfasis, el cual se define como la fuerza de expresión o de entonación con que se quiere realzar la importancia de lo que se dice o se lee (Real Academia Española, 2014).

Para mostrar los ejemplos, se requerirán bocinas, ya que se reproducirán archivos de audio que contendrán canciones. Se emplearán las canciones Triste y Amor sin cláusula, ambas en versión acapella, del rapero Kase.O (2016).

### **3. Desarrollo de versos grupales**

Se le proporcionará a los adolescentes una fotocopia con ejemplos de los conceptos revisados, los cuales se leerán de modo grupal. Más tarde, se le indicará a los adolescentes que identifiquen cuántas y cuáles metáforas hay en el material proporcionado. Luego, se propiciará generar una lluvia de ideas para escribir versos con metáforas con la participación de todos los adolescentes.

### **4. Dinámica de cierre**

Se concluirá la sesión haciendo una observación de los versos grupales formados. Luego, se les preguntará a los adolescentes ¿quedó alguna duda?, en caso de que sí, se les pedirá al adolescente que haga la pregunta que permita resolver sus dudas para que se resuelva de forma grupal. Se realizará una despedida enunciando rimas con sus nombres.

### Sesión g5. La metáfora

| La metáfora                                                                     |                                          |          |                                                                                                                         |                       |
|---------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| Objetivo                                                                        | Actividades                              | Tiempo   | Materiales                                                                                                              | Productos             |
| Ofrecer a los adolescentes la metodología específica para la escritura de rimas | 1. Presentación de la sesión             | 20 mins. | Bitácora de investigación, marcadores para pizarrón blanco, hojas de papel, lápices, sacapuntas, borradores, lapiceros. | 4 versos, 16 en total |
|                                                                                 | 2. Explicación de la metáfora y ejemplos | 60 mins. |                                                                                                                         |                       |
|                                                                                 | 3. Desarrollo de versos grupales         | 30 mins. |                                                                                                                         |                       |
|                                                                                 | 4. Dinámica de cierre                    | 10 mins. |                                                                                                                         |                       |

### Desarrollo de las actividades de la sesión g5

#### 1. Presentación de la sesión

Se iniciará la sesión, saludando a los adolescentes. Posteriormente, se dará la pregunta indicativa “chicos, ¿qué vimos la sesión anterior?” con el fin de entrar en la sintonía del taller. De forma grupal, se hará un recuento breve acerca de lo revisado y se procederá a explicar el contenido específico de la sesión.

#### 2. Explicación de la metáfora

Primero, se explicará el concepto de metáfora, el cual se define como traslación del sentido recto de una voz a otro figurado, en virtud de una comparación tácita (Real Academia Española, 2014). Es decir, la metáfora intercambia los conceptos dejando ver entre ellos la semejanza.

El uso de la metáfora posibilita dar mayor belleza, gracia o trascendencia a lo que se desea expresar, tanto en la literatura como en el lenguaje cotidiano (Significados, 2020). Entonces, explicar este concepto permitirá que los adolescentes puedan expresarse más ampliamente.

Ejemplo:

**Quien soy**  
 Nunca sabré quién soy:  
 Si una raíz reptante  
 Si árbol donde anidan  
 Las chiltotas  
 Si la máscara opresora  
 Si espejo iluminado  
 Cicatrices  
 O de pronto Una luciérnaga  
 Aturdida  
 Que ha perdido  
 Su norte.  
*Claribel Alegria (1924)*

### 3. Desarrollo de versos grupales

Se le proporcionará a los adolescentes una fotocopia con ejemplos del material revisado, la cual se leerá de modo grupal. Más tarde, se le indicará a los adolescentes que identifiquen y comenten acerca de la metáfora en los ejemplos. Luego, se propiciará generar una lluvia de ideas para escribir versos acerca de temas diversos, empleando metáforas, con la participación de todos los adolescentes.

### 4. Dinámica de cierre

Se concluirá la sesión haciendo una observación de los versos grupales formados. Luego, se les preguntará a los adolescentes ¿quedo alguna duda?, en caso de que si, se les pedirá al adolescente que haga la pregunta que permita resolver sus dudas para que se resuelva de forma grupal. Se realizará una despedida enunciando rimas con sus nombres.

**Sesión g6. Presentación de escritos**

| Presentación de escritos                                                |                                                                                     |          |                                                                                         |                                                                            |
|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Objetivo                                                                | Actividades                                                                         | Tiempo   | Materiales                                                                              | Productos                                                                  |
| Generar un espacio en el que los adolescentes intercambien sus escritos | 1. Presentación de la sesión                                                        | 20 mins. | Bitácora de investigación, lapiceros, bocina, micrófono, sillas, catering coffee break. | Encuentro de intercambio del escrito resultante de las sesiones anteriores |
|                                                                         | 2. Recuento del trabajo realizado                                                   | 20 mins. |                                                                                         |                                                                            |
|                                                                         | 3. Presentación de los escritos ante compañeros, padres, supervisora e investigador | 70 mins. |                                                                                         |                                                                            |
|                                                                         | 4. Dinámica de cierre                                                               | 10 mins. |                                                                                         |                                                                            |

**Desarrollo de las actividades de la sesión g6****1. Presentación de la sesión**

Se dará la bienvenida a todos los asistentes y se explicará cómo se llevará a cabo el encuentro:

“Bienvenidos a la ceremonia de clausura del taller Mi vida en rimas, agradecemos su valiosa asistencia. En esta ocasión contamos con la presencia de todos los adolescentes que participaron en el taller, sus padres, la directora general del INJUDET, la Lic. Sheila Guadalupe Cadena Nieto, y el coordinador del taller, Psic. José Antonio Hernández Zeind”.

**2. Recuento del trabajo realizado**

El coordinador hablará de su experiencia sobre el trabajo con los adolescentes, abordando aspectos como la actitud, la atención, la participación, el desempeño, la creatividad, el interés y el talento de los adolescentes. Así mismo, se les pedirá a los adolescentes que compartan la experiencia de su participación en el taller.

**3. Presentación de los escritos ante compañeros, padres, supervisora e investigador**

En este momento, se les pedirá que uno por uno reciten sus escritos ante los asistentes. Se harán intervenciones intermitentes por parte del coordinador según se considere necesario con el fin de amenizar el encuentro. Se abrirá un espacio para preguntas que puedan surgir.

**4. Dinámica de cierre**

Se brindarán palabras de agradecimiento por parte del coordinador. Se les invitará a todos los asistentes a que pasen por un bocadillo al coffee break.

### Descripción de las sesiones individuales

#### Sesión 11. Experiencia vinculante afectiva en la casa: con padres y hermanos

| Experiencia vinculante afectiva en la casa: con padres y hermanos                |                                                                                                                                     |          |                                                                                |                                                            |
|----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|--------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Objetivo                                                                         | Actividades                                                                                                                         | Tiempo   | Materiales                                                                     | Productos                                                  |
| Generar un espacio en el que los adolescentes reflexionen acerca de sus escritos | 1. Supervisar el desarrollo del escrito de los adolescentes                                                                         | 30 mins. | Escrito del adolescente, hojas de papel, bitácora de investigación, lapiceros. | 8 entrevistas individuales, en total 1 de cada adolescente |
|                                                                                  | 2. Realizar una entrevista en profundidad al adolescente sobre su experiencia vinculante afectiva en la casa: con padres y hermanos | 60 mins. |                                                                                |                                                            |

#### Desarrollo de las actividades de la sesión 11

##### 1. Supervisar el desarrollo del escrito de los adolescentes

Se pedirá al adolescente su escrito para que el investigador revise su avance, resuelva dudas y haga observaciones.

##### 2. Realizar una entrevista en profundidad al adolescente sobre su experiencia vinculante afectiva en la casa: con padres y hermanos

El investigador estimulará con preguntas al adolescente para que éste las responda. Se recurrirá a la evocación de sucesos pasados referentes a su experiencia vinculante afectiva en la casa, con padres y hermanos.

Sin descartar el surgimiento de cuestionantes diversas que permitan una exploración más completa de la experiencia del adolescente, puesto que se reconoce lo espontáneo de la realidad, se proponen las siguientes preguntas como principales: ¿dónde vives?, ¿con quiénes vives?, ¿siempre has vivido allí?, ¿cómo ha sido tu relación con ellos?, ¿cómo ha sido la relación con tu madre?, ¿cómo ha sido la relación con tu padre?, ¿cómo ha sido la relación

con tus hermanos?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en tu familia que te haya hecho sentir muy feliz?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en tu familia que te haya hecho sentir muy triste?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en tu familia que te haya hecho sentir muy enojado?

### Sesión 12. Experiencia vinculante afectiva en la escuela: con profesores y compañeros

| Experiencia vinculante afectiva en la escuela: con profesores y compañeros       |                                                                                                                                              |          |                                                                                |                                                            |
|----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|--------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Objetivo                                                                         | Actividades                                                                                                                                  | Tiempo   | Materiales                                                                     | Productos                                                  |
| Generar un espacio en el que los adolescentes reflexionen acerca de sus escritos | 1. Supervisar el desarrollo del escrito de los adolescentes                                                                                  | 30 mins. | Escrito del adolescente, hojas de papel, bitácora de investigación, lapiceros. | 8 entrevistas individuales, en total 2 de cada adolescente |
|                                                                                  | 2. Realizar una entrevista en profundidad al adolescente sobre su experiencia vinculante afectiva en la escuela: con profesores y compañeros | 60 mins. |                                                                                |                                                            |

#### Desarrollo de las actividades de la sesión 12

##### 1. Supervisar el desarrollo del escrito de los adolescentes

Se pedirá al adolescente su escrito para que el investigador revise su avance, resuelva dudas y haga observaciones.

##### 2. Realizar una entrevista en profundidad al adolescente sobre su experiencia vinculante afectiva en la escuela: con profesores y compañeros

El investigador estimulará con preguntas al adolescente para que éste las responda. Se recurrirá a la evocación de sucesos pasados referentes a su experiencia vinculante afectiva en la escuela con profesores y compañeros.

Sin descartar el surgimiento de cuestionantes diversas que permitan una exploración más completa de la experiencia del adolescente, puesto que se reconoce lo espontáneo de la realidad, se proponen las siguientes preguntas como principales: ¿dónde estudiaste la primaria?, ¿dónde estudiaste la secundaria?, ¿qué fue lo que más te gustaba de la escuela?, ¿qué fue lo que menos te gustaba de la escuela?, ¿cómo fue tu relación con los maestros?,

¿cómo fue tu relación con tus compañeros?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en la escuela que te haya hecho sentir muy feliz?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en la escuela que te haya hecho sentir muy triste?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en la escuela que te haya hecho sentir muy enojado?, ¿con qué profesores te llevabas mejor?, ¿qué hacían esos profesores?, ¿con qué profesores no te llevabas muy bien?, ¿qué hacían esos profesores?, ¿con qué compañeros te llevabas mejor?, ¿con qué compañeros no te llevabas tan bien?

### Sesión 13. Experiencia vinculante afectiva en el barrio: con autoridades y amigos

| Experiencia vinculante afectiva en el barrio: con autoridades y amigos           |                                                                                                                                          |          |                                                                                |                                                            |
|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|--------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Objetivo                                                                         | Actividades                                                                                                                              | Tiempo   | Materiales                                                                     | Productos                                                  |
| Generar un espacio en el que los adolescentes reflexionen acerca de sus escritos | 1. Supervisar el desarrollo del escrito de los adolescentes                                                                              | 30 mins. | Escrito del adolescente, hojas de papel, bitácora de investigación, lapiceros. | 8 entrevistas individuales, en total 3 de cada adolescente |
|                                                                                  | 2. Realizar una entrevista en profundidad al adolescente sobre su experiencia vinculante afectiva en el barrio: con autoridades y amigos | 60 mins. |                                                                                |                                                            |

#### Desarrollo de las actividades de la sesión 13

##### 1. Supervisar el desarrollo del escrito de los adolescentes

Se pedirá al adolescente su escrito para que el investigador revise su avance, resuelva dudas y haga observaciones.

##### 2. Realizar una entrevista en profundidad al adolescente sobre su experiencia vinculante afectiva en el barrio: con autoridades y amigos

El investigador estimulará con preguntas al adolescente para que éste las responda. Se recurrirá a la evocación de sucesos pasados referentes a su experiencia vinculante afectiva en el barrio con autoridades y amigos.

Sin descartar el surgimiento de cuestionantes diversas que permitan una exploración más completa de la experiencia del adolescente, puesto que se reconoce lo espontáneo de la realidad, se proponen las siguientes preguntas como principales: ¿en dónde vives?, ¿siempre has vivido allí?, ¿antes dónde vivías?, ¿en cuántos lugares has vivido?, ¿cómo es el barrio donde vives?, ¿tienes amigos allí?, ¿qué haces en tus tiempos libres?, ¿cómo te llevas con tus

amigos del bario?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en tu barrio que te haya hecho sentir muy triste?, ¿recuerdas algún suceso significativo que haya ocurrido en tu barrio que te haya hecho sentir muy enojado?, ¿con amigos te llevas mejor?, ¿con qué personas no te llevabas muy bien?, ¿hay alguien que vigile tu barrio?, ¿cómo te llevas con esa persona?

#### Sesión 14. Emergente

| Emergente, se identificará de acuerdo con lo observado                           |                                                                                                                   |          |                                                                                |                                                            |
|----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|--------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| Objetivo                                                                         | Actividades                                                                                                       | Tiempo   | Materiales                                                                     | Productos                                                  |
| Generar un espacio en el que los adolescentes reflexionen acerca de sus escritos | Supervisar el desarrollo del escrito de los adolescentes                                                          | 30 mins. | Escrito del adolescente, hojas de papel, bitácora de investigación, lapiceros. | 8 entrevistas individuales, en total 4 de cada adolescente |
|                                                                                  | Realizar una entrevista en profundidad al adolescente sobre sus expectativas al salir del centro de internamiento | 60 mins. |                                                                                |                                                            |

#### Desarrollo de las actividades de la sesión 14

##### 1. Supervisar el desarrollo del escrito de los adolescentes

Se pedirá al adolescente su escrito para que el investigador revise su avance, resuelva dudas y haga observaciones.

##### 2. Realizar una entrevista en profundidad al adolescente sobre sus expectativas al salir del centro de internamiento

El investigador estimulará con preguntas al adolescente para que éste las responda. Se recurrirá a la evocación de cuestiones que para el adolescente requieran atenderse.

Sin descartar el surgimiento de cuestionantes diversas que permitan una exploración más completa de las expectativas del adolescente, puesto que se reconoce lo espontáneo de la realidad, se proponen las siguientes preguntas como principales: ¿hay algo de lo que te hayas percatado a lo largo de estos días aquí que te haya gustado?, ¿hay algo de lo que te hayas percatado a lo largo de estos días aquí que no te haya gustado?, ¿hay algo que te incomode?, ¿qué es lo que más te asusta?, ¿qué es lo que más disfrutas hacer?

### Referencias

- Alegria, Claribel. (2009). *Mitos y delirios*. Colección Visor de poesía.
- González Ortega, M. (2010). Escritura y creación: el taller literario como recurso didáctico (Tesis doctoral).
- Kase.O (2016) Amor sin cláusulas [canción]. En *El círculo*. BOA.
- Kase.O (2016) Triste [canción]. En *El círculo*. BOA.
- Kase.O. (2011) Rap contra el racismo [canción]. En *El ataque de los que observaban*. Sony Music Entertainment España, S.L.
- Nach. (2011). El idioma de los dioses [canción]. En *Mejor que el silencio*. Universal Music Spain, S.L.
- Osoro Iturbe, Kepa (2007). *No me llames extranjero. Taller de expresión literaria y escritura en una prisión*. Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha, (5), 142-149.
- Portavoz, Afaz Natural, Movimiento Original, Akapellah, Aczino, Arias, Chystemc, Sabotage. (2016). GOD LEVEL 2016 [canción].
- Real Academia Española. (2014). Énfasis. En Diccionario de la lengua española (edición de tricentenario). Consultado el 4 de junio de 2020. <https://dle.rae.es/énfasis?m=form>
- Real Academia Española. (2014). Metáfora. En Diccionario de la lengua española (edición de tricentenario). Consultado el 4 de junio de 2020. <https://dle.rae.es/metáfora?m=form>
- Real Academia Española. (2014). Rima. En Diccionario de la lengua española (edición de tricentenario). Consultado el 4 de junio de 2020. <https://dle.rae.es/rima?m=form>
- Real Academia Española. (2014). Ritmo. En Diccionario de la lengua española (edición de tricentenario). Consultado el 4 de junio de 2020. <https://dle.rae.es/ritmo?m=form>
- Real Academia Española. (2014). Verso. En Diccionario de la lengua española (edición de tricentenario). Consultado el 4 de junio de 2020. <https://dle.rae.es/verso?m=form>
- Significado. (2020). 50 ejemplos de metáforas. En Significados.com. Consultado el 6 de junio de 2020. <https://www.significados.com/ejemplos-de-metaforas/>

## Apéndice II: Formulario de consentimiento informado



### Consentimiento informado

Este formulario de consentimiento informado está dirigido a padres de adolescentes entre las edades de 12 años a 17 años y 11 meses, a quienes se les pedirá que autoricen que sus hijos, previa invitación, participen en la investigación *Experiencias de vinculación afectiva del adolescente en el estado de Tabasco*.

**Nombre del investigador:** Psic. José Antonio Hernández Zeind.

Este documento informado tiene dos partes:

1. Información (proporciona información sobre el estudio, para usted).
2. Carta de consentimiento (para obtener la firma si usted está de acuerdo en que su hijo pueda participar).

Se le dará una copia de este documento.

#### Parte 1. Información

##### Introducción

Yo soy José Antonio Hernández Zeind, psicólogo, estudiante de la maestría en ciencias en intervención psicosocial en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Estoy investigando acerca de las experiencias de vinculación afectiva de adolescentes, es decir, sobre cómo ha construido lazos con otras personas a lo largo de su vida, una temática primordial para el mejor conocimiento de sus necesidades.

Le voy a dar información e invitar a su hijo a que participe en esta investigación. Por lo tanto, es preciso que conozca y comprenda cada uno de los siguientes apartados antes de decidir si su hijo participa o no en el estudio. Este proceso se conoce como consentimiento informado.

Siéntase con absoluta libertad, en cualquier momento, para preguntar sobre cualquier aspecto que le ayude a aclarar las dudas que tenga sobre lo que explico. Una vez que haya comprendido de qué trata la investigación, y si usted desea que su hijo participe, le pediré que firme esta forma de consentimiento.



### **Objetivo de la investigación**

Esta investigación tiene como objetivo comprender las experiencias de vinculación afectiva de sujetos adolescentes en el estado de Tabasco, por medio de entrevistas individuales realizadas en el marco de un taller, con el fin de proponer un proyecto de intervención psicosocial orientado a atender problemas y potencialidades significativos identificados en el proceso de la investigación.

### **Procedimientos**

En caso de aceptar que su hijo participe en el estudio, a él se le impartirá el taller de escritura reflexiva *Mi vida en rimas*. Se trata de un taller dirigido a los adolescentes en el que se ofrecerá la metodología específica para la escritura de rimas, al estilo Hip Hop, que comprenderá la fase de recolección de datos de la investigación.

El tiempo que comprende el taller es de seis semanas. Durante esas seis semanas, se realizarán sesiones grupales que serán grabadas en audio y video para su posterior utilización para fines científicos. En estas sesiones se le enseñará a su hijo los conceptos principales y las técnicas para el desarrollo de producción de escritos en rima, los cuales tratarán sobre cómo han sido sus relaciones interpersonales en diferentes contextos a lo largo de su vida.

Así mismo, se realizarán sesiones individuales, una sesión de aproximadamente 90 minutos por semana, con cada uno de los adolescentes que conformen el grupo del taller. En estas sesiones se supervisará el avance del escrito del adolescente y se analizará el contenido del mismo. En el marco de estos encuentros individuales, se realizarán entrevistas en profundidad para obtener la información más precisa para la investigación.

### **Beneficios de la investigación**

Si su hijo participa en la investigación, recibirá un taller de escritura reflexiva en el que adquirirá conocimientos y desarrollará habilidades para escribir rimas y expresarlas de forma oral, sin costo. En consecuencia, la participación de su hijo contribuirá a encontrar la respuesta a la pregunta de investigación, ¿cómo han sido las experiencias de vinculación afectiva de los adolescentes en el estado de Tabasco? Además, se le extenderá una constancia de participación.



### **Confidencialidad**

La información acerca de su hijo que se recolecte para esta investigación se mantendrá confidencial, a menos de que usted y su hijo prefieran que ciertos datos sean mostrados. Toda la información recabada será manejada únicamente por el investigador.

El conocimiento que se obtendrá de esta investigación se compartirá con usted antes de que se haga ampliamente disponible al público. Después, se publicarán los resultados para que otras personas interesadas aprendan de esta investigación.

### **Aclaraciones**

- La decisión de que su hijo participe en el estudio es completamente voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia desfavorable para su hijo ni para usted, en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide que su hijo participe en el estudio, él puede retirarse, o usted puede hacer que su hijo abandone el estudio, en el momento que lo desee, informando o no, las razones de su decisión, la cual será respetada en su integridad.
- No tendrá que hacer gasto alguno durante el estudio.
- No recibirá pago por su participación.
- En el transcurso de la investigación usted podrá solicitar información actualizada sobre la misma, al investigador responsable.
- La información obtenida en esta investigación, utilizada para la identificación de cada participante, será mantenida con estricta confidencialidad por el investigador.



### Carta de consentimiento informado

He leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado(a) y entiendo que los datos obtenidos en la investigación pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Consiento voluntariamente en que mi hijo participe en esta investigación.

Nombre del participante: \_\_\_\_\_

Nombre del padre, madre o tutor: \_\_\_\_\_

Firma del padre, madre o tutor: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

Correo electrónico: \_\_\_\_\_

He explicado al padre, madre o tutor la naturaleza y el objetivo de la investigación. He contestado a las preguntas en la medida de lo posible y he preguntado si tiene alguna duda.

Nombre del investigador: José Antonio Hernández Zeind

Firma del investigador: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

Correo electrónico: \_\_\_\_\_

### **Apéndice III: Descripción de las sesiones del taller**

La sesión de primer contacto fue un encuentro que no estaba contemplado inicialmente, sino que surgió del acuerdo, en forma conjunta, entre los adolescentes y el investigador, para identificar posibles dificultades, tanto con la conexión a internet, como con el proceso de ingreso a la reunión.

Esta reunión tuvo lugar el viernes 16 de octubre de 2020 a las 16:00 hrs., por medio de la plataforma Zoom, y tuvo una duración total de 33 minutos y 15 segundos. A ella se conectaron Román, Armando, Ramiro, Leandro, Yael, Carlos, Ernesto y Juan, además del investigador.

Primero, el investigador saludó personalmente a cada uno los adolescentes y les fue haciendo preguntas a modo de saber si les había quedado claro en qué consistía el proyecto al cual fueron invitados, o si tenían dudas. De este modo, las dudas que tuvieron, relacionadas con el taller, fueron por parte de Armando y Yael, quienes preguntaron acerca de los materiales a utilizar.

En consecuencia, el investigador explicó a los adolescentes que la sesión sería grabada y el archivo de video iba a ser cargado en una nube para que tuvieran acceso a él cuando quisieran. Mientras tanto, Román, Ramiro, Leandro, Carlos, Ernesto y Juan, manifestaron no sólo no tener duda alguna, sino que todo les había parecido bastante claro.

Asimismo, se les pidió que compartieran posibles inquietudes que les hayan surgido respecto del producto del taller, que hasta tal momento consistía en escribir dieciséis versos al finalizar el taller, a lo que Ramiro manifestó que se escribiera más, porque la mayor parte del día pone beats y escribe.

Más tarde, con el fin de considerar la petición de Ramiro, se les preguntó a los adolescentes acerca del tiempo que emplearon para escribir las dieciséis líneas para el 1er Concurso Estatal de Rap, obteniendo respuestas que dejaron ver la agilidad que tienen para la

escritura de rimas, puesto que éste fue relativamente corto, a quien menos tiempo le tomó fue a Carlos, quien dijo haberlo hecho en quince o veinte minutos, mientras que a quien más tiempo le tomó fue a Ernesto, quien terminó su escrito en tres días.

Por lo tanto, se acordó que ya no serían sólo dieciséis líneas sino treintaidós, lo cual, además de permitirle a los adolescentes explayarse en sus respectivos escritos, también ayudaría al investigador a conocerlos un poco más, a saber, de su escritura, de sus pensamientos, de sus emociones y de su vida.

En concordancia con la finalidad de la sesión, se corroboró que no hubiera dificultades para conectarse a la plataforma. Luego, al preguntarles a los adolescentes acerca de su apreciación sobre la plataforma Zoom como medio de trabajo, refirieron que ésta era accesible para todos.

Para concluir la sesión, el investigador les hizo el señalamiento de que en caso de que tuvieran alguna duda, o quisieran compartir algo que, relacionado con el proyecto, se sintieran con la confianza de escribir un mensaje o hacer una llamada al investigador, en cualquier momento. De igual manera, se hizo el recordatorio de que la primera sesión formal del taller sería el viernes 23 de octubre de 2020 y, finalmente, se despidieron.

Luego, se realizaron las sesiones grupales, propias del taller. En la primera sesión, los adolescentes mostraron interés por los contenidos que se revisaron, lo que se vio reflejado en su actitud entusiasta y en su activa participación durante el desarrollo de los ejercicios prácticos compartiendo sus escritos. De igual manera, el investigador observó que a los adolescentes se les facilitaba mucho la escritura de versos, lo que facilitó en gran medida el fluir de su acompañamiento para con ellos.

Así mismo, fue notable el hecho de que Armando intervenía más por medio del chat, es decir, de forma escrita, que con su voz; Yael se mostró muy participativo, risueño, y con un

tono de voz entusiasta; Ramiro estuvo intermitente, entrando y saliendo de la reunión, y poco participativo en los ejercicios del taller.

Cabe destacar, que los ejercicios realizados durante la sesión dieron lugar a que algunos adolescentes se sintieran en confianza para compartir cuestiones personales. Tal es el caso de Leandro, quien compartió acerca de la repercusión de su baja autoestima, y su ‘TOC’ (trastorno obsesivo-compulsivo), cuando participa en batallas de rap. Por último, y a manera de conclusión de esta primera sesión, se puede decir que, cada uno de los adolescentes intervinieron en la reunión de forma individual, es decir, no se generó grupo.

En la segunda sesión, Román preguntó con mucha confianza cuando tuvo dudas, hacía bromas, y trataba de empatizar; Armando continuó escribiendo por medio del chat de la reunión, en lugar de utilizar su micrófono, como en la sesión pasada, sin embargo, en esta ocasión intervino un poco más, de modo que se pudo escuchar su voz, de tono peculiar.

Respecto a esta segunda sesión, es esencial resaltar que tuvieron lugar los primeros avistamientos de proceso de grupo, puesto que los adolescentes juntos vacilaron, eligieron la temática de los ejercicios, y socializaron sus versos. Además, hicieron comentarios unos sobre los versos de los otros, se ofrecieron sugerencias para mejorar procesos de escritura.

En la tercera sesión, desde el principio, Román se posicionó como soporte, es decir, se mantuvo atento a cuestiones emergentes relacionadas con la plataforma Zoom, para apoyar al investigador. Aunado a ello, los adolescentes reaccionaron unos ante los versos de los otros, bromearon, y opinaron, respetando turnos para hablar.

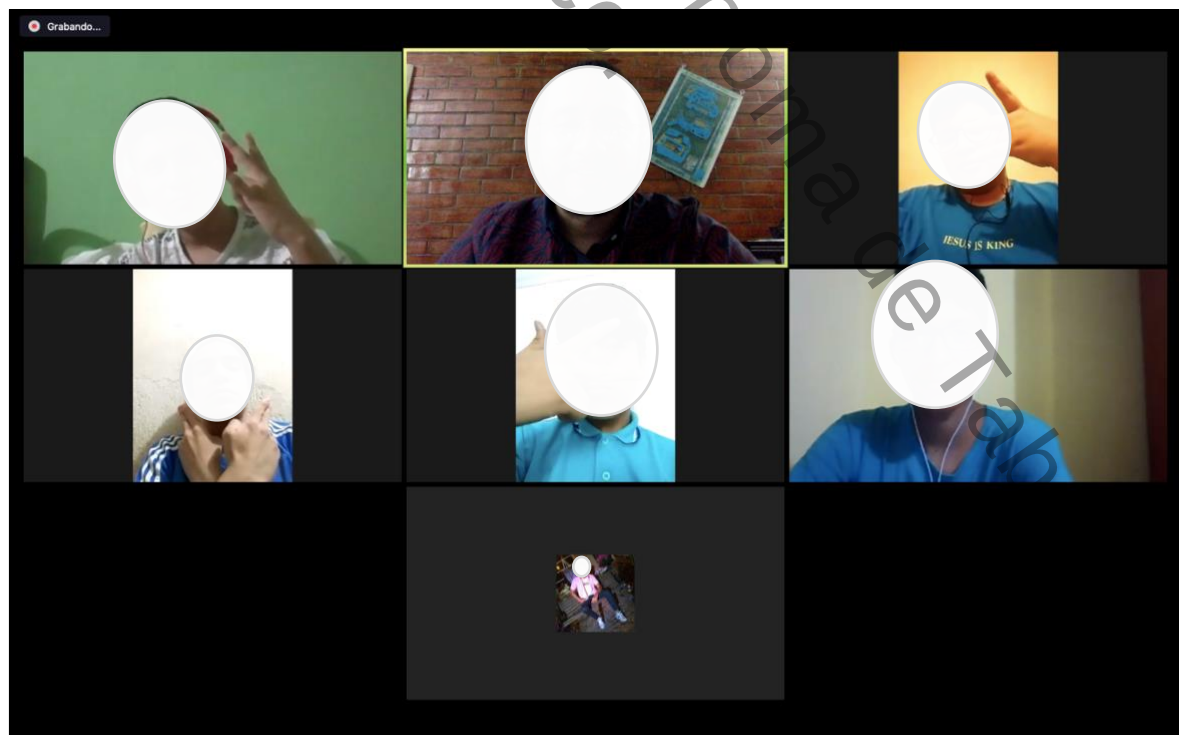
Durante la reunión, compartieron cómo les fue en el concurso y señalaron coincidencias en el proceso, por ejemplo, Román y Yael quienes dijeron haber soñado con el beat asignado para la competencia. Finalmente, aportaron sugerencias para las siguientes sesiones y se despidieron.

En la cuarta sesión, Armando pidió por primera vez la voz para compartir con todos algo que escribió. Luego, entre todos propusieron temas para los ejercicios, opinaron y argumentaron de forma respetuosa, además de que ofrecieron retroalimentación unos a los otros.

La quinta sesión fue de cierre, en ella los adolescentes compartieron sus composiciones, las cuales finalmente fueron en promedio de 36 líneas (ver Anexo II), ante los demás en el grupo, para lo cual Armando tomó la iniciativa para participar y pidió iniciar compartiendo su letra. Para finalizar, todos los participantes de la reunión se dieron unas palabras de agradecimiento y se despidieron.

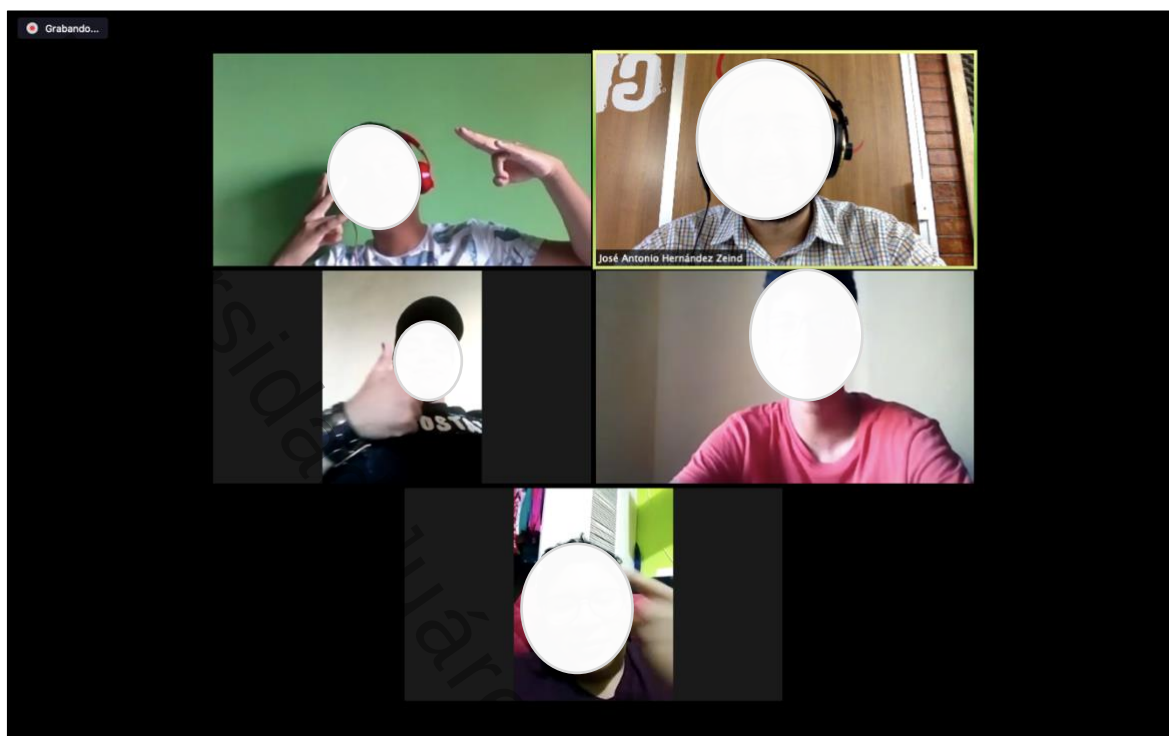
Como bien se menciona en párrafos anteriores, las fechas de las sesiones del taller fueron acordadas en conjunto, los adolescentes con el investigador, para la conveniencia de los participantes. Por tal motivo, los adolescentes asistieron a las sesiones en la medida de sus posibilidades, considerando el estado de confinamiento por pandemia, las inundaciones ocurridas en el estado de Tabasco, así como cuestiones propias, personales y familiares de cada uno de ellos.

Finalmente, después de la aplicación del taller, el investigador contactó a cada uno de los participantes del taller y les entregó una constancia de participación (ver Apéndice V).

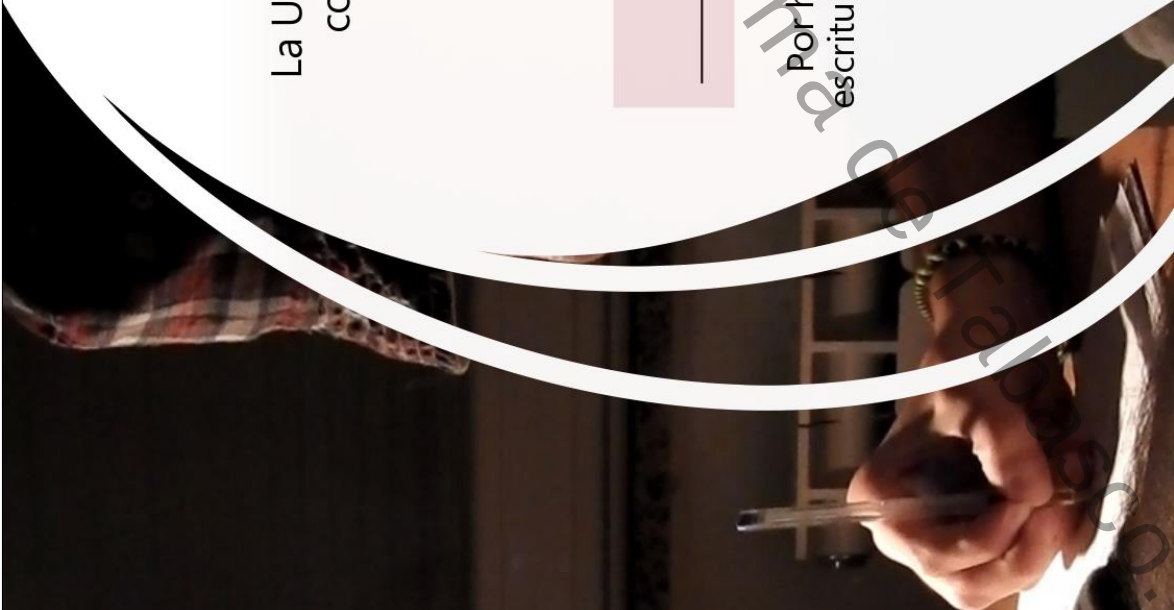


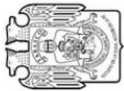


## Sesión 5: Foto de recuerdo



## Apéndice V: Constancia de participación en el taller “Mi vida en rimas”



 **UJAT**  
UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO  
“ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE”

 **INJUDET**  
INSTITUTO DE LA JUVENTUD  
Y EL DEPORTE DE TABASCO

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en vinculación  
con el Instituto de la Juventud y el Deporte de Tabasco  
otorga la presente

a: \_\_\_\_\_

Por haber participado como asistente en las sesiones del taller de  
escritura reflexiva *Mi vida en rimas*, llevado a cabo del 23 de octubre al  
20 de noviembre del 2020, en modalidad virtual.

  
Psic. José Antonio Hernández Zeind (ZND)  
Diseñador e impartidor del taller

# Apéndice VI: Matriz de inducción

| Participante | Técnica    | Vinculación afectiva |              |               |           | Categoría 1            |                                            | Vinculación efectiva en la casa |    |          |    | Fortalezas        |  | Problemas psicosociales |
|--------------|------------|----------------------|--------------|---------------|-----------|------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------|----|----------|----|-------------------|--|-------------------------|
|              |            | Con padres           |              | Con hermanos  |           | Factores psicosociales |                                            | Presentes                       |    | Ausentes |    |                   |  |                         |
|              |            | Con padres           | Con hermanos | De protección | De riesgo | Presentes              | Ausentes                                   |                                 |    |          |    |                   |  |                         |
| Amando       | Taller     | NA                   | NA           | NA            | NA        | NA                     | Mudanza por motivos financieros familiares | NA                              | NA | NA       | NA | NA                |  |                         |
|              |            | NA                   | NA           | NA            | NA        | NA                     | Mudanza por motivos financieros familiares | NA                              | NA | NA       | NA | NA                |  |                         |
|              | Entrevista | NA                   | NA           | NA            | NA        | NA                     | Mudanza por motivos financieros familiares | NA                              | NA | NA       | NA | Posible depresión |  |                         |
| Román        | Taller     | NA                   | NA           | NA            | NA        | NA                     | Mudanza por motivos financieros familiares | NA                              | NA | NA       | NA | NA                |  |                         |
|              |            | NA                   | NA           | NA            | NA        | NA                     | Mudanza por motivos financieros familiares | NA                              | NA | NA       | NA | NA                |  |                         |
|              | Entrevista | NA                   | NA           | NA            | NA        | NA                     | Mudanza por motivos financieros familiares | NA                              | NA | NA       | NA | NA                |  |                         |







[illegible]

|  |  |                                                                                                                                                                                                      |    |    |                                                                                                                                                                      |                                                                                                |    |                   |
|--|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|----|-------------------|
|  |  | Con madre: madre no apoyaba y descalificaba decisiones tomadas por el adolescente, se limitan a aceptar las condiciones del adolescente                                                              | NA | NA | Vínculo con madre basado en la descalificación de decisiones tomadas y la no provisión de soporte y aliento para el desarrollo del talento artístico del adolescente | Creatividad, Deseo de aprender                                                                 | NA | NA                |
|  |  | Con padre: padre mostraba de ligero a mediano involucramiento en actividades que eran de interés para el adolescente                                                                                 | NA |    | Vínculo con padre basado en el involucramiento en actividades que eran de interés para el adolescente                                                                | Creatividad, Apreciación de la belleza, Intimidad                                              | NA | NA                |
|  |  | Con madre: madre apoyaba al adolescente en desarrollo de talento deportivo                                                                                                                           | NA |    | Vínculo con madre basado en la provisión de soporte para el desarrollo de talento deportivo del adolescente                                                          | NA                                                                                             | NA | NA                |
|  |  | NA                                                                                                                                                                                                   | NA |    | Espacio familiar de residencia adecuado                                                                                                                              | NA                                                                                             | NA | NA                |
|  |  | Con padres: padres no apoyaban y descalificaban decisiones tomadas por el adolescente, le daban direcciones que no iban acorde con sus intereses, el adolescente buscaba la aprobación de sus padres | NA |    | NA                                                                                                                                                                   | Deseo de aprender, Apertura a la experiencia, Perseverancia, Creatividad, Optimismo/ Esperanza | NA | NA                |
|  |  | Con padre: padre no apoyaba y descalificaba logros del adolescente                                                                                                                                   | NA |    | NA                                                                                                                                                                   | Deseo de aprender, Apertura a la experiencia, Perseverancia, Creatividad                       | NA | NA                |
|  |  | Con padres: ausencia física y emocional de padres                                                                                                                                                    | NA |    | NA                                                                                                                                                                   | NA                                                                                             | NA | Posible depresión |







[illegible]



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |    |                                                                                                                                                         |                                                                               |                                                                                           |                                                     |    |                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|----|-------------------|
| Resumen: más de 40 años de experiencia en el mundo de la música y la enseñanza. Ha sido profesor de música en escuelas, universidades y en su propio taller. Ha escrito libros, artículos y ha participado en numerosos festivales y concursos. Su pasión por la música y la enseñanza lo ha llevado a dedicar su vida a la música y a la enseñanza. | NA | Con compañeros: construcción de vínculos mediada por similitud de talentos e intereses                                                                  | El adolescente se vinculó con pares con quienes comparte talentos e intereses | NA                                                                                        | Creatividad, Curiosidad, Interés, Deseo de aprender | NA | NA                |
| Sujeto F. Como músico y profesor, la música ha sido su pasión. Ha escrito libros, artículos y ha participado en numerosos festivales y concursos. Su pasión por la música y la enseñanza lo ha llevado a dedicar su vida a la música y a la enseñanza.                                                                                               | NA | Con compañeros: desalentaron y desarrollaron talentos e intereses musicales del adolescente                                                             | NA                                                                            | Vínculos basados en la desafiación y el desarrollo de talentos artísticos del adolescente | Prudencia, Inteligencia social                      | NA | NA                |
| Sujeto F. Como músico y profesor, la música ha sido su pasión. Ha escrito libros, artículos y ha participado en numerosos festivales y concursos. Su pasión por la música y la enseñanza lo ha llevado a dedicar su vida a la música y a la enseñanza.                                                                                               | NA | Con compañeros: el adolescente percibió que sus demás compañeros ya estaban vinculados entre sí, y que el proceso de construcción de vínculos con ellos | NA                                                                            | El adolescente fue víctima de violencia escolar lo cual motivó el cambio de salón         | NA                                                  | NA | NA                |
| Sujeto F. Como músico y profesor, la música ha sido su pasión. Ha escrito libros, artículos y ha participado en numerosos festivales y concursos. Su pasión por la música y la enseñanza lo ha llevado a dedicar su vida a la música y a la enseñanza.                                                                                               | NA | Con compañeros: el adolescente percibió que sus demás compañeros ya estaban vinculados entre sí, y que el proceso de construcción de vínculos con ellos | NA                                                                            | El adolescente fue víctima de violencia escolar                                           | Prudencia, Perspectiva                              | NA | NA                |
| Sujeto F. Como músico y profesor, la música ha sido su pasión. Ha escrito libros, artículos y ha participado en numerosos festivales y concursos. Su pasión por la música y la enseñanza lo ha llevado a dedicar su vida a la música y a la enseñanza.                                                                                               | NA | Con compañeros: dificultad en la construcción de vínculos                                                                                               | NA                                                                            | Dificultad en la construcción de vínculos                                                 | Curiosidad/ Interés, Optimismo/ Esperanza           | NA | Posible depresión |









[illegible]



## **Apéndice VII: Proyecto de Intervención Psicosocial con adolescentes**

Para lograr la elaboración del proyecto de intervención psicosocial, se estableció de modo provisional como objetivo general reducir los niveles de violencia que ocurre entre los alumnos de las escuelas de los adolescentes participantes mediante talleres para formar a los adolescentes como agentes que lleven a cabo campañas de tipo psicosocial en sus centros educativos.

Los objetivos específicos del proyecto de intervención son: en el marco de una reunión entre el investigador y los adolescentes, de forma conjunta, 1) informar a los adolescentes de los resultados obtenidos en la fase diagnóstica, 2) definir los problemas a atender, 3) establecer líneas de acción para atender los problemas previamente definidos, luego, 4) llevar a cabo las líneas de acción acordadas.

La intervención se caracterizará por estar comprendida dentro de un modelo de tipo terapéutico y en un ámbito de intervención socioeducativo, el cual atenderá la problemática previamente identificada de violencia escolar. El contexto en el que se propone aplicar la intervención es en una escuela con adolescentes. Lo anterior con el propósito de aprovechar las peculiaridades del modelo terapéutico, a sabiendas de que éste implica la mediación de los vínculos y la comunicación entre personas, en un espacio específico, tomando como punto de partida las vicisitudes del sistema individual, familiar o grupal (Molina y Romero, 2001).

De acuerdo con su organización, esta propuesta está estructurada en cuatro fases, a saber, fase preparatoria, fase de intervención propiamente dicha, fase de evaluación, y fase de información de los resultados. En primer lugar, la fase preparatoria constará de la conformación del equipo de intervención, la socialización del proyecto y la preparación para la intervención.

De acuerdo con Rodríguez-Martín et al. (2007), las dificultades a las que los interventores tienen que enfrentarse pueden ser abordadas no únicamente desde una perspectiva psicosocial, sino que pueden ser superadas mediante la combinación de conocimientos de

múltiples disciplinas, cuyo manejo puede resultar complicado, pero avala el éxito de la intervención.

Por tal motivo, para la conformación del equipo de intervención psicosocial, se propone lanzar una convocatoria por medio de las redes sociales del Injudet con el fin de captar a sujetos interesados en participar en el proyecto. Luego, hacer un filtro para seleccionar a las personas interesadas en participar y que más se apeguen al perfil que permita la consecución de los objetivos del proyecto de intervención (ver tabla 7).

**Tabla 7**

*Propuesta de equipo de intervención psicosocial*

| Integrantes  | Responsabilidad                                                                                                               |
|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Psicólogo    | Coordinar el proyecto.                                                                                                        |
| Historiador  | Documentar y sistematizar la experiencia a partir de su incorporación al equipo.                                              |
| Comunicólogo | Monitorear la funcionalidad del equipo y servir de puente de comunicación entre la institución, el equipo y los adolescentes. |
| Voluntariado | Asistir a los demás integrantes para la realización de sus tareas y la consecución de los objetivos.                          |

*Nota.* Elaboración propia.

Luego, la socialización del proyecto corresponderá al objetivo específico 1, mientras que la preparación para la intervención, a los objetivos específicos 2 y 3. Por consiguiente, la fase de intervención propiamente dicha se hará efectiva con el objetivo específico 4.

Por otro lado, la fase de evaluación comprenderá un examen de los logros y los desafíos de la experiencia de la intervención. Finalmente, la fase de información de los resultados se realizará por medio de un artículo de divulgación para el cual los adolescentes decidirán el formato que más les agrade.