

**POTENCIACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN LOS ADOLESCENTES DESDE LA
CONSOLIDACIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE SALUD MENTAL EN SAN
LORENZO (NARIÑO).**

ESTUDIANTES

ERIKA CAROLINA CAICEDO BRAVO

CINDY MELINA MERA DAVID

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA**

2014

**POTENCIACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN LOS ADOLESCENTES DESDE LA
CONSOLIDACIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE SALUD MENTAL EN SAN
LORENZO (NARIÑO).**

ESTUDIANTES

ERIKA CAROLINA CAICEDO BRAVO

CINDY MELINA MERA DAVID

Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de Psicólogo

Asesora

MG. PATRICIA GONZÁLEZ

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA**

2014

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva del autor.

Artículo 1 del Acuerdo N°. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Potenciación de la autoestima en adolescentes

Nota de aceptación:

Firma del Asesor

Firma del Jurado

Firma del Jurado

San Juan de Pasto, Marzo 2014

Agradecimientos

Nuestros más sinceros agradecimientos a todas aquellas personas que con su ayuda aportaron en la realización del presente trabajo, en especial al Municipio de San Lorenzo; su Alcalde Olmedo Castillo, la Coordinadora de Salud Pública Anabel Ojeda, y la Docente Elizabeth Ojeda, quienes permitieron que este aprendizaje se convierta en una experiencia enriquecedora para nuestra formación personal y profesional .

Quisiéramos hacer extensiva nuestra gratitud al grupo de jóvenes pertenecientes a la Policía Cívica Juvenil de la cabecera Municipal, por su interés y colaboración en el proceso de intervención.

Especial reconocimiento merece el interés mostrado por nuestro trabajo y las sugerencias recibidas de la Docente Patricia González, que con su dedicación, apoyo y entrega sobrepaso todas las expectativas depositadas en su persona.

También nos gustaría agradecer la ayuda recibida por el señor Eduardo Delgado y demás docentes y líderes comunitarios del Municipio, quienes nos brindaron información y escenarios para la realización de la contextualización durante la práctica profesional y el desarrollo de esta investigación.

Un agradecimiento muy especial merece el apoyo, la comprensión, paciencia y el ánimo recibidos por parte de nuestras familias y amigos.

A todos ellos, muchas gracias.

Carolina y Melina.

Dedicatoria

A mi Padre Eterno

*Porque me amó primero, mucho antes de que lo supiera
y me conocía desde antes que naciera, mi gratitud es para Ji...*

*Por los momentos en los que tuve que pausar mis pasos para encontrar caminos
diferentes:*

*Hoy dedico la felicidad de culminar esta etapa de mi vida a los seres amados e
incondicionales, Mis padres David y Rubiela,
por permitirme crecer en un hogar donde se vive lo que se enseña.*

*A mis hermanos Camilo y Felipe, para ellos mi amor incondicional, admiración y
gratitud total por la magia en sus miradas
y la generosidad de sus palabras.*

*A mis ángeles en la tierra: Mari, Evy, Kathe y JuanSe
por sus historias y sonrisas que llenan de calma y alegría mis días.*

*A mis amigos de la U: Mafe, Fercho, Diana, Andy, Lina, Nury, Cami L y Cami R
por cada momento donde compartieron pedacitos de su vida conmigo.*

*Finalmente, a esos seres innombrables que con su llegada hacen parte de
los recuerdos que quiero conservar*

*“La magia de librar batallas más allá de lo humanamente soportable se basa en lo
mágico que resulta arriesgarlo todo por un sueño que nadie más alcanza a ver excepto
Tú”*

MELINA.

Dedicatoria

El futuro solo le pertenece, a quienes creen en la belleza de sus sueños...

En estas líneas quiero expresar mi más profundo cariño, amor y admiración a esas personas que hicieron todo en la vida para que yo lograra mis sueños, que siempre estuvieron listas para brindarme apoyo y cuidado, mis padres Alexander y Patricia, y a toda mi familia, gracias infinitas por su incondicionalidad. Este logro no es solo mío, es de ustedes también.

A mi hermoso sobrino Juan José que con su inocente mirada ilumina mis días.

A aquellos que estuvieron conmigo motivándome y dándome la mano cuando sentía que el camino se terminaba, a ustedes por siempre, un lugar en mi vida y mi corazón, hermanos del alma, Leidy y Miguel Ángel. Y por supuesto a mi amigas, compañeras y cómplices Catalina y Diana.

A esas personas que se cruzaron en mi camino y me brindaron la oportunidad de conocer el mundo a través de sus ojos.

Finalmente quiero compartir ésta satisfacción de un sueño cumplido con esa persona que está siempre en mi corazón y pensamientos, que creyó en mí, y que de igual manera, espero poder acompañarlo en la culminación de sus sueños, Juan Carlos.

*.... No te rindas, por favor no cedas,
Aunque el frío quemé,
Aunque el miedo muerda,
Aunque el sol se esconda,
Y se calle el viento,
Aún hay fuego en tu alma
Aún hay vida en tus sueños.
Porque la vida es tuya y tuyo también el
deseo
Porque lo has querido y porque te quiero
Porque existe el vino y el amor, es cierto...*

Mario Benedetti

CAROLINA.

TABLA DE CONTENIDO		Pág.
RESUMEN		13
ABSTRACT		14
INTRODUCCION		15
OBJETIVOS		22
Objetivo general		22
Objetivos específicos		22
MÉTODO		23
Paradigma metodológico		23
Enfoque metodológico		23
Participantes		23
<i>Unidad de análisis</i>		23
<i>Unidad de trabajo</i>		23
Estrategias de recolección de información		24
<i>Observación participante</i>		24
<i>Grupo Focal</i>		24
<i>Historia de vida</i>		24
<i>Talleres participativos</i>		24
Procedimiento		25
<i>Fase I. Identificación de categorías deductivas</i>		26
<i>Fase II. Aplicación de técnicas e instrumentos</i>		26
<i>Fase III. Organización y análisis de la información</i>		26
<i>Fase IV. Elaboración del informe final</i>		27
Plan de Análisis de información		27
Elementos Éticos y Bioéticos		29
RESULTADOS		30
Análisis e interpretación		30
Descripción de los participantes		30
Resultados por categoría		30
<i>Vivencias acerca de los aspectos vinculados con la autoestima</i>		31

<i>Vivencias acerca de: vinculación</i>	31
<i>El vínculo como un lazo afectivo fuerte.</i>	31
<i>El apoyo como reflejo del vínculo.</i>	32
<i>El vínculo más allá de la familia.</i>	32
<i>Vivencias acerca de: singularidad</i>	33
<i>Reconocimiento de la singularidad en el adolescente.</i>	33
<i>Influencia de los pares en la singularidad del adolescente.</i>	34
<i>Vivencias acerca de: poder</i>	34
<i>El significado de poder.</i>	35
<i>Experimentación de la sensación de poder.</i>	35
<i>Experiencias donde no se experimentó la sensación de poder.</i>	35
<i>Vivencias acerca de: pautas</i>	36
<i>Determinando el modelo a seguir</i>	36
<i>Fortalezas y debilidades acerca de los aspectos vinculados con la autoestima</i>	37
<i>Fortalezas y debilidades acerca de: vinculación</i>	37
<i>Los vínculos como fortaleza.</i>	38
<i>Las debilidades en los vínculos</i>	39
<i>Fortalezas y debilidades acerca de: Singularidad</i>	39
<i>Fortalezas de la singularidad en los participantes.</i>	39
<i>Debilidades en la singularidad de los participantes</i>	40
<i>Fortalezas y debilidades acerca de: Poder</i>	40
<i>Fortalezas en la sensación de poder.</i>	41
<i>Debilidades en la sensación de poder.</i>	41
<i>Fortalezas y debilidades acerca de: Pautas</i>	42
<i>Fortalezas del modelo a seguir.</i>	42
<i>Principal modelo la madre.</i>	43
<i>Debilidad del modelo.</i>	43
<i>Experiencias de autoreflexión acerca de los aspectos vinculados con la autoestima</i>	43
<i>Experiencias de autoreflexión acerca de: Vinculación</i>	44
<i>Reconocimiento del otro a través del vínculo.</i>	44
<i>Estado de lazo afectivo en el vínculo.</i>	44

<i>Reflexiones (opiniones, reacciones) ante el proceso de abordaje del vínculo.</i>	44
<i>Experiencias de autoreflexión acerca de: Singularidad</i>	45
<i>Importancia del reconocimiento de cualidades por parte de otros.</i>	45
<i>Deseos de mejorar a partir de reflexiones propias.</i>	46
<i>Experiencias de autoreflexión acerca de: poder</i>	46
<i>Experimentando la sensación de poder.</i>	47
<i>Reflexión sobre la concepción de poder.</i>	48
<i>Reconocimiento de oportunidades y recursos a la hora de experimentar la</i>	49
<i> sensación de poder</i>	
<i>Experiencias de autoreflexión acerca de: Pautas</i>	49
<i>Reflexiones sobre el modelo a seguir.</i>	49
<i>El modelo a seguir puede cambiar.</i>	50
Categorías emergentes	51
<i>Anhelo de auto superación.</i>	51
<i>Cumplirse a sí mismo.</i>	51
DISCUSIÓN	52
La vinculación en la autoestima del adolescente	53
La singularidad en la autoestima del adolescente	57
El poder en la autoestima del adolescente	59
Las pautas en la autoestima del adolescente	62
CONCLUSIONES	64
RECOMENDACIONES	65
REFERENCIAS	66
ANEXOS	71

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. <i>Matriz de categorías deductivas</i>	27

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
<i>Figural.</i> Procedimiento de investigación	25

RESUMEN

Se ha identificado que la salud mental puede mejorar a través de las acciones colectivas e intersectoriales principalmente por parte de entes gubernamentales que vigilen y garanticen su cumplimiento. Para abordar de manera integral este aspecto, el Municipio de San Lorenzo en conjunto con el Departamento de Psicología de la Universidad de Nariño planificaron la construcción participativa de una Política Pública en Salud Mental donde se implementan programas en diversas áreas y grupos poblacionales. Para el fortalecimiento de ésta, se encontró pertinente potenciar la autoestima de un grupo de adolescentes, pertenecientes a la red juvenil del municipio; puesto que la estructura general que permite al adolescente sobrellevar las diferentes dimensiones esenciales de su ciclo vital de manera flexible y asertiva, será determinado por su nivel de autoestima (Steiner, 2005). La autoestima es la sensación de satisfacción que experimenta el individuo al sentir cumplidas cuatro condiciones esenciales de la vida, estas son: vinculación, singularidad, poder y pautas (Clark, Clemen, Bean 1988). Convirtiéndose así en un factor protector para asumir los cambios tanto físicos como psicológicos que se experimenta a lo largo del ciclo vital.

Para la consecución de los objetivos propuestos, se optó por un estudio cualitativo cuyo enfoque es fenomenológico, haciendo uso de instrumentos y técnicas para la recolección de información como; el grupo focal, la observación participante, historia de vida y talleres participativos, que permitieron movilizar el autoconocimiento y reflexión constante con respecto a las condiciones esenciales que configuran la autoestima.

Los hallazgos encontrados en la investigación evidencian que en los adolescentes la familia representa el vínculo más importante, seguido por sus pares quienes también aportan en el reconocimiento de cualidades que van configurando la singularidad del adolescente. En cuanto a poder, se encontró que las decisiones aún son supeditadas por sus padres, quienes son reconocidos como modelos a seguir, principalmente la madre; comprendiendo así que fuertes lazos de vinculación fortalecen no solo la autoestima, sino también, configura un factor protector que favorece la salud mental de los adolescentes.

Palabras clave: autoestima, política pública, salud mental, adolescente.

ABSTRACT

It's identified that mental health can be improved through the intersectorial and collective actions mainly in part of government entities which ensure the fulfillment. To tackle integrally this aspect in the Municipality of San Lorenzo with the Department of Psychology of Nariño's University, planified the participative construction of a Public Politic of Mental Health, where programs are implemented in different areas and population groups. For the strengthening of this, it's required to improve the self-esteem in a teenagers group, members of municipal Young red, so the general structure allows the teenager to deal the different essential dimensions of his vital cycle, in a flexible way and assertive, it will be determinated on his self -esteem level (Steiner 2005). The self -esteem is the sensation of satisfaction who experiments the person feeling of four conditions accomplished essentials from life, these are: entailment, singularity, power and guidelines (Clark, Clemes, Bean 1988). Becoming by him in a protective factor assuming the changes both physical and psychological that are experimented through the vital cycle.

For the achieving of the proposed objectives, we chose for a qualitative study which focus is phenomenological : using the instruments and techniques for the recollection of information as: focus group, participant observation, life history and participative tasks, that allowed to improve the Self-awareness and constant reflexion about essential conditions that help configuring the self -esteem.

The founded information on the research evidence that on teenagers the family represents the most important link, then their friends who help the recognition of qualities that configure the singularity of the teenager. Regarding to power, we found that decisions are still subject to their parents, who are models to follow, mainly the mother, recognizing on this way that strong links of entailment strengthen not only self-steem, and also creates a protective factor that helps on mental health of teenagers.

Keywords: self-esteem, public policy, mental health, adolescent.

INTRODUCCIÓN

Con el propósito de ofrecer una respuesta integral para mejorar las condiciones de salud mental de los habitantes del Departamento de Nariño, se construye el Modelo de Atención en Salud Mental Departamental, modelo basado en la intervención en comunidad y la formación de agentes de salud mental, involucrando la atención primaria en salud e identificando la importancia del acompañamiento y compromiso político de las instancias superiores: Gobernación, entes territoriales, alcaldías, EPS. Este modelo se fundamenta en la participación de los actores municipales y de los agentes comunitarios de salud mental del Municipio (Instituto Departamental de Salud de Nariño, 2013). Desde estos lineamientos y puntos de referencia se identifica que el trabajo en red y en comunidad permite dar apertura a nuevas concepciones frente a la salud mental, así como también permite devolver la responsabilidad a las comunidades e instituciones, a través del empoderamiento de acciones dirigidas a la formulación, análisis e implementación de estrategias encaminadas a generar bienestar en el contexto.

En el departamento de Nariño mediante la Resolución 425 del 2008 se estableció la metodología para la elaboración, ejecución, seguimiento, evaluación y control del Plan de Salud Territorial, 2012 – 2015, proponiendo adoptar a través de esta resolución, el sistema de evaluación de resultados, por logro de las metas y el impacto de las mismas en la salud de la población; para su cumplimiento se requiere que esté vinculado al Plan de Desarrollo 2010 – 2014 (Instituto Departamental de Salud de Nariño y Gobernación de Nariño, 2012).

En este sentido, el Plan de Salud Territorial para el departamento de Nariño, se fundamenta en la ley 1438 del 2011 a través de la cual se reforma el Sistema General de Seguridad Social en Salud, de modo particular, en la creación del Plan decenal de Salud Pública en el marco de la estrategia de atención primaria en salud, posicionando la salud pública como una responsabilidad de todos. Es así como el objetivo será contribuir al mejoramiento de la salud y calidad de vida de las y los nariñenses, bajo los principios de intersectorialidad y complementariedad; respetando la diferencia, la identidad cultural, la equidad de género y promoviendo los entornos saludables (Instituto Departamental de Salud de Nariño y Gobernación de Nariño, 2012).

Por otro lado, mediante la Ordenanza No 024 del 2007 el departamento de Nariño formuló la Política Pública de Salud Mental y logró en el 2011 que el 100% de los

municipios implementara el modelo de atención primaria en salud mental de base comunitaria, formando alrededor de 4.000 agentes de salud mental como primer apoyo a la comunidad, para mejorar habilidades sociales e identificar problemas mentales y psicosociales. Además logró habilitar y financiar los servicios de psicología en baja complejidad en los 64 municipios, siendo un beneficio, ya que permitirá garantizar el derecho de la salud mental con la unificación de los planes y la inclusión de la salud mental en los mismos (Instituto Departamental de Salud de Nariño y Gobernación de Nariño, 2012).

Finalmente, dentro del subprograma de salud pública que tiene como objetivo garantizar las acciones individuales y colectivas de promoción, prevención, mitigación y superación de los riesgos para mejorar el estado de salud de la población Nariñense, se contempla alcanzar la meta de aumentar la atención en Salud Mental a pacientes víctimas de violencia intrafamiliar, maltrato infantil y violencia basada en género (Instituto Departamental de Salud de Nariño & Gobernación de Nariño, 2012). A partir de este panorama, se identifica que, tanto a nivel mundial, nacional y departamental es importante generar políticas públicas en salud mental que ejecuten constantemente proyectos y/o planes, mediante estrategias y acciones contextualizadas que empoderen a la comunidad sobre este derecho y que contribuya al bienestar psicosocial de su región.

En coherencia con lo anteriormente expuesto, se consideró pertinente plantear la realización de una política pública en salud mental a partir de la formulación del proyecto de práctica profesional denominado “Redes comunitarias para la construcción de política pública y la formación de agentes en salud mental en el municipio de San Lorenzo” propuesto por el programa de Psicología, en vinculación con uno de los principales propósitos de la Universidad de Nariño, la proyección social a través del paradigma Universidad – Región; cuyo fin general fuera ayudar al adecuado manejo de problemáticas específicas que aquejan a la comunidad, donde se coaccionan estrategias con los sujetos implicados que permitan el abordaje eficaz de dichas problemáticas.

Como conocedores y agentes activos en el proceso, se creyó oportuno continuar con el enriquecimiento de la política pública, asumiendo un compromiso a través de esta investigación, dando continuidad a los procesos, específicamente en la fase de

implementación, referida a la necesidad de integrar planes, programas y proyectos que por su contenido puedan aportar al logro del objetivo de ésta.

De esta manera surgió la presente investigación anclándose en el proceso de consolidación de la política pública en salud mental realizada en el Municipio de San Lorenzo (Nariño), cuyo objetivo es garantizar el mejoramiento de la Salud Mental del Municipio a través del fortalecimiento de la respuesta interinstitucional permanente, la gestión de base comunitaria, la dinamización del modelo de atención en salud mental y la habilitación de sistemas de vigilancia y seguimiento; componentes que permiten delimitar las acciones a ejecutarse, para generar así, un proceso de atención integral. A partir de este panorama y a través de una previa contextualización y diagnóstico proporcionado en un comienzo por Ojeda, Figueroa, Benavides & Ojeda, E. (2012) se pudo identificar que se encuentra alta vulnerabilidad en salud en general y en particular en salud mental en temas como consumo de sustancias psicoactivas, delincuencia, violencia intrafamiliar, conflictos comunitarios, desintegración familiar, entre otros; para el abordaje de estas problemáticas se estableció que dentro de la política se generaría y apoyarían escenarios de encuentro participativos entre ellos escuela de familias, escuela cívico juvenil, escuela de convivencia y seguridad ciudadana, y formación de agentes comunitarios en salud mental. Teniendo en cuenta los anteriores escenarios, se encontró pertinente continuar con los procesos de movilización de actores, específicamente con un grupo de adolescentes perteneciente a Policía Cívica que forman la red de agentes juveniles en el Municipio. Entrando así a intervenir desde el componente de gestión de base comunitaria que pretende contribuir al desarrollo social local, a través del fortalecimiento de las redes de apoyo y la organización comunitaria con el propósito de promover la interacción y activación de factores protectores; teniendo como estrategia identificación y movilización de los actores participantes, focalizando las destrezas, habilidades y recursos personales a través de escenarios de encuentro participativo con la comunidad a fin de posicionar la salud mental como una prioridad en el Municipio.

La Organización Panamericana de Salud [OPS], (2009) afirma que para el diseño y ejecución de la política pública es importante la participación activa de representantes gubernamentales, académicos y actores clave de la comunidad que aporten desde sus diferentes saberes en la construcción de soluciones eficaces para las diversas problemáticas

del contexto, al igual que integrar planes, programas y/o proyectos que por su contenido puedan aportar al logro del objetivo de la política pública.

Es por esta razón que en la presente propuesta de investigación se identificó la pertinencia de generar un programa de intervención que permitiera trabajar desde las necesidades reales de la comunidad, que para el caso de la presente se encontró prioritario abordar a un grupo de líderes juveniles que conforman una red a nivel municipal, ya que son la comunidad más expuesta a los riesgos psicosociales que acontecen en el Municipio, además se encuentran en una etapa crucial puesto que está saliendo de la niñez para abrirse camino a la adultez, situación que les permite experimentar y comprender todas sus posibilidades para lograr posicionarse frente a la vida. De esta manera se estableció entrar a intervenir con programas que brindaran herramientas a los sujetos teniendo en cuenta que abordar el fortalecimiento de la autoestima en jóvenes que lideran procesos en sus comunidades hace que no solo se brinde una formación específica en determinado tema, sino también el afianzamiento de sus habilidades y capacidades, en aras de que se realicen procesos de apoyo, replica, transformación y protección social.

A partir de la implementación de estos programas también se aporta al fortalecimiento de la acción comunitaria como tal, permitiendo que las personas unan sus esfuerzos para aumentar el capital social, crear un sentido de empoderamiento y aumentar la capacidad de resiliencia (OMS, 2004a). Y además al desarrollo de habilidades personales referidas a la educación e información de aspectos relacionados con salud y salud mental permitiendo contribuir así la promoción de salud mental en el Municipio (OMS, 2004a).

La importancia de abordar la salud mental se hace explícita en su misma definición que la considera como “un estado que permite el ejercicio de las capacidades, potencialidades y recursos de las personas y comunidades, particularmente para amar, trabajar, producir y recrearse” (Mc Douall, 2007, p.16). En el mismo sentido, el Ministerio de Salud de Colombia (1998 citado en Vera y Rubiano, 2012) en la política de salud mental consideró que es un medio que promueve el bienestar subjetivo, desarrollando potencialidades cognitivas, afectivas, y de relación, con el propósito de lograr metas individuales y colectivas que se encaminen en la promoción de condiciones de calidad de vida en las personas y las comunidades.

Al trabajar desde esa potencialidad se vio esencial el abordaje con jóvenes, ya que

durante el estadio psicosocial de desarrollo en el que se encuentran se presentan crisis y conflictos que Erikson (s.f. citado en Bordignon, 2006) los designa como la identidad versus la confusión de roles – fidelidad y fe; caracterizado por el desarrollo e integración psicosexual y psicosocial que forman la identidad personal a partir de la identidad, la ideología y aspectos psicosexuales, psicosociales, profesionales, culturales y religiosos. Este panorama permite establecer que la estructura general que permite al adolescente sobrellevar las diferentes dimensiones esenciales de su ciclo vital de manera flexible y asertiva será determinada por el fortalecimiento de su salud mental más específicamente a través de la autoestima como factor protector, tal y como lo afirman Corkille (2001, citados en Steiner, 2005) y Mussen, Conger y Kagan (2000, citados en Steiner, 2005) refiriendo que la autoestima es lo que el sujeto siente hacia sí mismo, a partir de los juicios que hace de sí, determinando la medida en que le agrada su propia persona y su actitud frente a sí mismo y el mundo, afectando directa e indirectamente su desempeño laboral y profesional, así como también la resolución de problemas, toma de decisiones, autonomía y autenticidad, que actúan como elementos protectores que conllevan a que el sujeto pueda decidir de manera positiva y acertada ante situaciones que se le presentan especialmente en su ciclo vital, entre estos, el consumo de sustancias psicoactivas, actos delictivos, violencia intrafamiliar y con sus pares, sentimiento de frustración y aislamiento.

De igual manera se ha identificado que la autoestima es un factor con fuerte influencia en el ámbito psicológico y social de los jóvenes, encontrando que niveles bajos en la autoestima pueden estar estrechamente relacionados con una serie de síntomas psicopatológicos, con reacciones de ansiedad, síntomas depresivos, desesperanza y tendencias suicidas, así como también con conductas agresivas y antisociales, violencia escolar y relacional, e incremento en el consumo de sustancias psicoactivas (Rodríguez y Caño, 2012). Apoyando lo anterior, según hallazgos en una investigación de tipo longitudinal realizada por Trzesniewski (2006, citando en Rodríguez y Caño, 2012) permitió concluir que mejorar la autoestima en adolescentes puede resultar útil para prevenir problemas de conducta, emocionales y de salud tanto en la propia adolescencia como en la vida adulta. Igualmente, se encontró que realizar intervenciones que generen experiencias de autoconocimiento y fortalecimiento de factores protectores, como lo es la autoestima, fomentan la salud mental, reforzando factores positivos, ya que se encuentran

como responsabilidad de las políticas de salud; donde se establece que se debe potenciar a los principales actores interesados en este tipo de fomento, entre estos, los líderes u organizaciones implicadas en los escenarios primordiales de la población en general, tales como los barrios, los lugares de trabajo y las escuelas (OMS, 2009).

En sentido se hizo abordaje del autoestima desde el modelo propuesto por Clark, Cledes y Bean (1988) que refieren que la autoestima se comprende como la sensación de satisfacción que experimenta el sujeto al sentir cumplidas las siguientes condiciones: Vinculación, “consecuencia de satisfacción que obtiene el adolescente al establecer vínculos que son importantes para él y que los demás reconocen como importantes” (p.35); Singularidad “resultado de conocimiento y respeto que el adolescente siente por las cualidades o los atributos que se hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y la aprobación que recibe de los demás por esas cualidades” (p.35); Poder “consecuencia de que el adolescente disponga de los medios, de las oportunidades y de la capacidad de modificar las circunstancias de su vida de manera significativa” (p.35); y Pautas “que reflejen la habilidad del adolescente para referirse a los ejemplos humanos, filosóficos y prácticos adecuados que le sirvan para establecer su escala de valores, sus objetivos, ideales y exigencias personales” (p.35).

Ante esto, Rodríguez y Domínguez (1998 citado en Salazar y Uriegas, 2006) afirman que los sujetos no nacen con autoestima sino que esta se va construyendo a partir de la experiencia, presentándose como un proceso de desarrollo y aprendizaje, y por lo tanto es posible aprender patrones que mejoren la autoestima y viceversa. En concordancia con esto, la presente investigación se encargó de facilitar herramientas que permitieron potenciar la autoestima de adolescentes por medio de escenarios participativos, desde un abordaje de tipo cualitativo y enfoque fenomenológico de investigación, ya que esta metodología permitió centrarse en las vivencias de cada sujeto permitiendo potenciar las cualidades específicas de cada uno, ya que se parte de que la experiencia de vida es particular y única lo que permite afirmar el crecimiento personal en la medida de las posibilidades de cada uno, resaltando la teoría.

Finalmente, cabe resaltar que esta investigación es un paso hacia la evaluación de estrategias y fortalecimiento de redes, que permitirá validar futuras intervenciones de este tipo en el contexto del Municipio, lo cual representa un avance significativo en la

consolidación de la política pública. Además como lo propone el Modulo de Políticas Públicas (2011) la propuesta de una política pública y sus programas “se constituyen en una hipótesis sobre el cambio social que se valida a través de la puesta en marcha de la misma” (p. 2).

OBJETIVOS

Objetivo general

Potenciar los aspectos vinculados con la autoestima de un grupo de adolescentes pertenecientes a la red juvenil desde la consolidación de la política pública de salud mental en San Lorenzo (Nariño).

Objetivos específicos

Analizar las vivencias acerca de los aspectos vinculados con la autoestima (vinculación, singularidad, poder y pautas) de un grupo de adolescentes pertenecientes a la red juvenil de San Lorenzo (Nariño).

Identificar fortalezas y debilidades en cada uno de los aspectos vinculados con la autoestima (vinculación, singularidad, poder y pautas) de un grupo de adolescentes pertenecientes a la red juvenil de San Lorenzo (Nariño).

Proporcionar experiencias de autoreflexión que permitan fortalecer los aspectos vinculados con la autoestima (vinculación, singularidad, poder y pautas) de un grupo de adolescentes pertenecientes a la red juvenil de San Lorenzo (Nariño)

METODO

Paradigma Metodológico

Esta investigación se enmarcó en el paradigma cualitativo, teniendo en cuenta que según Bonilla y Rodríguez, (2005) la investigación cualitativa tiene como principal característica “captar la realidad social a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada” (p. 84); considerando de este modo la percepción que tiene el sujeto del contexto en el que se encuentra inmerso. Por consiguiente, en una investigación cualitativa no se partirá de supuestos teóricos sino del conocimiento de la realidad de los sujetos estudiados a través del análisis y comprensión del comportamiento, los valores y las actitudes de los mismos, donde los investigadores captarán el conocimiento, las interpretaciones y significados que los individuos tienen de la realidad social, los cuales son un producto histórico que los mismos sujetos validan y transforman

Enfoque metodológico

Esta investigación se suscribe al enfoque histórico hermenéutico que se caracteriza por comprender la motivación interna de la acción humana, por medio de procesos libres y sistematizados, que facilitan el estudio de hechos históricos sociales y psicológicos (Aristizabal, 2008). De esta forma, se comprende que la hermenéutica implica, como enfoque de investigación, “una labor a través de la cual el investigador busca comprender e interpretar un fenómeno o realidad en un contexto concreto” (Parra, 2001, p.82), buscando conocer la realidad desde el contexto con sus valores y culturas políticas y sociales que rodean los hechos (Aristizabal, 2008).

Participantes

Unidad de análisis

Adolescentes pertenecientes a la Policía Cívica Juvenil del Municipio de San Lorenzo, que se encuentran entre edades de 12 a 18 años, quienes participaron de la construcción de la Política Pública en Salud Mental en el Municipio de San Lorenzo (Nariño), siendo ellos jóvenes líderes que decidieron pertenecer a esta red constituida en la cabecera Municipal y que para efectos de la investigación, al ser un grupo reducido se pudo abordar de manera personalizada.

Unidad de trabajo

Los participantes de la investigación fueron 8 adolescentes pertenecientes a la red juvenil de la Policía Nacional, que se vincularon durante la construcción de la Política Pública en Salud Mental en el Municipio de San Lorenzo (Nariño), y dos estudiantes egresadas del programa de Psicología de la Universidad de Nariño que realizaron su práctica profesional en la Alcaldía Municipal de San Lorenzo.

Estrategias, técnicas o instrumentos de recolección de información

Observación participante

Esta técnica permitió recolectar la información sobre el proceso de intervención, a través de la interacción entre los investigadores y participantes, accediendo recoger las vivencias de la intervención y de la vida cotidiana que influyeron en el proceso llevado a cabo, teniendo en cuenta la subjetividad del individuo con su forma de ver la realidad y su concepción de cada momento de la intervención (Schensul y Lecompte, 1999 citado en Kawulich, 2005). A su vez esta observación estuvo acompañada de un registro continuo en el diario de campo, en el cual se recopiló la información relevante de cada sesión.

Grupo Focal

Estuvo dirigido a recolectar información para resolver la pregunta de investigación, siendo su propósito el surgimiento de actitudes, sentimientos y experiencias que permitieron obtener diferentes miradas respecto a un tema en específico y procesos emocionales en el grupo. Con esta técnica se tuvo en cuenta la dinámica social producida en el escenario de encuentro siendo relevante para los resultados (Escobar y Bonilla, s.f). En el grupo focal se respondieron las preguntas orientadoras que fueron previamente validadas por jueces de acuerdo a pertinencia, redacción y claridad.

Historia de vida

La historia de vida tuvo la intencionalidad de mostrar la subjetividad de cada persona, donde la importancia se centró en la autovaloración que hace el sujeto de sí mismo y de su experiencia. Buendía (1998, citado en Parra, 2001) resalta que la historia de vida es “una narración en torno a determinados eventos en los que se proyectan los valores humanos y patrones significativos de una cultura particular, presenta como peculiaridad narrativa la temporalidad y la causalidad. La historia entrelaza eventos, descripciones y situaciones” (p.194). Esto permitió un acercamiento a la realidad social de los sujetos, donde las investigadoras tuvieron un encuentro profundo con los protagonistas de estas historias, puesto que el giro que tuvo lugar en esta investigación no solo afectó el campo de aplicación, sino a los personajes mismos que son objeto de este tipo de análisis.

Talleres participativos

Se implementaron talleres participativos que los autores Silva y Sandoval (2012) definen como una técnica de recolección de datos, donde los investigadores a través de diversas temáticas orientan a los participantes a la construcción de percepciones. En el taller se vivenció una realidad integradora y reflexiva que une la teoría y la práctica, también se concibió como un espacio donde varias personas trabajaron cooperativamente para desarrollar procesos. Las investigadoras se encargaron de coordinar a

los asistentes para que todos participaran activamente, adquiriendo experiencia de las realidades vividas junto con los participantes. Los talleres participativos que se implementaron estuvieron dirigidos a trabajar específicamente el tema de la autoestima desde los aspectos de vinculación, singularidad, poder y pautas.

Procedimiento

El proceso investigativo, incluyó el desarrollo de fases secuenciales donde se recogió información relevante que permitió reflexiones continuas acerca del proceso, puesto que en la fenomenología la importancia está dada en la experiencia personal del sujeto de estudio. La investigación se realizó en cuatro fases:



Figura 1. Procedimiento de investigación

Fase I. Identificación de categorías deductivas

Se realizó la construcción de categorías deductivas relacionadas con autoestima que son vivencias, fortalezas y debilidades, y experiencias de autoreflexión, con respecto a los aspectos vinculados a la autoestima (vinculación, singularidad, poder y pautas).

Fase II. Aplicación de técnicas e instrumentos

Se procedió a la convocatoria de los adolescentes pertenecientes a la red juvenil de la policía Nacional del Municipio de San Lorenzo (Nariño). En dos encuentros preliminares se informó sobre el objetivo de la investigación, las implicaciones de la misma, se indagó acerca de la disposición para participar y se resolvieron dudas. Una vez aceptaron los participantes se realizó el diligenciamiento del consentimiento informado, que para menores de edad fue firmado por sus padres y en un posterior encuentro se procedió a realizar el asentamiento firmado, donde se admite como cierto o conveniente lo que la otra persona ha firmado o propuesto antes.

En la sesión 1 se inició con el desarrollo del grupo focal para identificar las primeras vivencias que los adolescentes relataban sobre los aspectos vinculados con la autoestima. En la sesión 2 se trabajó la construcción de la historia de vida, la cual fue escrita y compartida. En la sesión 3, se desarrolló el taller designado para el componente singularidad, donde los adolescentes expresaron las cualidades que identificaban de sus compañeros, así como también permitió que descubrieran algunas cualidades que desconocían, este taller se desarrolló en un ambiente abierto que les permitiera sentirse relajados y seguros. El taller que se trabajó en la sesión 4 fue destinado para el componente de poder, dónde construyeron una historia que les permitía identificar y decidir que necesitarían llevar para un viaje imaginario, todos los participantes compartieron la historia con sus compañeros. En la sesión 5 se trabajó primero el taller destinado para el componente de vinculación; donde elaboraron un collage de su familia, el cual también fue socializado. En la sesión 6 se dio lugar al desarrollo del último taller del componente de pautas, se realizó en un lugar abierto que les permitiera relajarse e involucrarse con la visualización de ese modelo a seguir. Es importante aclarar que después de cada taller se realizaron reflexiones sobre el tema tratado, las cuales iban siendo consignadas en el diario de campo. Finalmente, se trabajó el taller de cierre en el cual se contestaron las preguntas construidas para la categoría experiencias de autoreflexión (ver anexo, 5) permitiendo efectuar una retroalimentación conjunta. Los talleres se encuentran consignados paso a paso en el anexo 6.

Fase III. Organización y análisis de la información

Se organizó la información recolectada en matrices que permitieron a través de las agrupaciones, identificar las recurrencias, surgiendo así las categorías emergentes.

Fase IV. Elaboración del informe final

Se realizó el informe final con los resultados, la discusión desde las percepciones de los participantes incluidos los investigadores, la teoría, conclusiones, recomendaciones y limitaciones dentro de la investigación.

Plan de análisis de información

Para analizar la información que se recogió a través de las estrategias, técnicas o instrumentos mencionados anteriormente, se realizó la preparación del material y la organización del mismo, después de ello se crearon categorías (ver tabla 1) que lograron englobar los resultados para facilitar su codificación y análisis. La organización e interpretación de la información se realizó con base en los lineamientos planteados por Bonilla y Rodríguez (2005) quienes afirman que la reducción de información a través de matrices permite identificar recurrencia y elaborar proposiciones conjuntas. Esta información se contrastó con la experiencia empírica desarrollada en el contexto del Municipio de San Lorenzo (Nariño), para llegar a una comprensión holística del proceso de intervención que está a la luz de los objetivos planteados.

Tabla 1.

Matriz de Categorías Deductivas

Objetivos	Categoría	Concepto	Subcategorías	Técnicas e Instrumentos
Analizar las vivencias acerca de los aspectos vinculados con la autoestima (vinculación, singularidad, poder y pautas) de un grupo de adolescentes pertenecientes a la red juvenil de San Lorenzo (Nariño).	Vivencias de los aspectos vinculados con la autoestima	Considerada vivencia como la unidad en que está representado lo experimentado por el adolescente (medio) y lo que éste aporta (relación afectiva con el medio), permitiendo revelar lo que significa el momento dado del medio, para la personalidad. Por ende, las	-Vinculación -Singularidad -Poder -Pautas	-Grupo focal -Historia de vida -Observación -Diario de campo -Talleres participativos

		vivencias se entenderán a partir de los aspectos vinculados con la autoestima.		
Identificar fortalezas y debilidades en cada uno de los aspectos vinculados con la autoestima (vinculación, singularidad, poder y pautas) de un grupo de adolescentes pertenecientes a la red juvenil de San Lorenzo (Nariño).	Fortalezas y debilidades de los aspectos vinculados con la autoestima	Experiencias en las que el sujeto implementa herramientas adecuadas o se siente con fuerza física o moral para afrontar diversas situaciones de los aspectos vinculados con la autoestima, y en qué situaciones sintió que sucedía lo contrario.	-Vinculación -Singularidad -Poder -Pautas	Grupo focal -Historia de vida -Observación -Diario de campo -Talleres participativos
Proporcionar Experiencias de Autoreflexión que permitan fortalecer los aspectos vinculados con la autoestima (vinculación, singularidad, poder y pautas) de un grupo de adolescentes pertenecientes a la red juvenil de San Lorenzo (Nariño).	Experiencias de autoreflexión acerca de los aspectos vinculados con la autoestima	Consideradas como aquellos momentos presentes donde el sujeto hace un análisis de sus actos pasados, a fin de transformar una situación concreta y poder tener dominio sobre el futuro.	-Vinculación -Singularidad -Poder -Pautas	Grupo focal -Historia de vida -Observación -Diario de campo -Talleres participativos

Elementos éticos y bioéticos

En el numeral 6, capítulo 16 del Código de Ética del Psicólogo, se plantea que al llevar a cabo una investigación con participantes humanos se hace necesario que ellos estén informados del propósito de la investigación. Además, se resalta la importancia de respetar su privacidad (ley 1090, 2006)

En este sentido, en el numeral 8 del capítulo 16 del Código de Ética del Psicólogo, se establece que el participante humano tiene derecho al anonimato cuando se reporten los resultados y a que se protejan los registros obtenidos.

En el numeral 7 del capítulo 16 del Código de Ética del Psicólogo, se reglamenta que el participante humano está en el derecho de elegir si participa o no en la investigación o si se retira en cualquier momentos, sin recibir ninguna consecuencia por negarse a ser parte del estudio.

Igualmente en el numeral 9, capítulo 16 del Código de Ética del Psicólogo, se reglamenta que el consentimiento informado debe ser firmado por los participantes en la investigación después de que se les haya dado a conocer en qué consiste ésta, porqué se les seleccionó para participar en ella, cuánto tiempo y esfuerzo requerirá su participación, especificando claramente que su colaboración en la investigación es completamente voluntaria.

Cabe señalar que en el numeral 10, capítulo 16 del Código de Ética del Psicólogo, menciona que en el caso de niños pequeños, el consentimiento informado lo firmará el representante legal del participante especificando claramente que su colaboración en la investigación es completamente voluntaria.

RESULTADOS

Análisis e interpretación

Para el presente análisis resulta conveniente comenzar con la descripción de la comunidad que participó en la investigación desde sus datos demográficos referidos a edad, género, lugar de procedencia, estudios y estructura familiar; esto con el fin de comprender los relatos de las vivencias y la complejidad en la que están inmersos los participantes.

Descripción de los participantes

La comunidad con la que se llevó a cabo el trabajo de investigación son 8 sujetos, actuales integrantes de la red juvenil del Municipio de San Lorenzo (Nariño) pertenecientes a la Escuela de Convivencia y Seguridad Ciudadana conformada por la Policía Nacional. La edad de los participantes oscila entre los 15 y 18 años; el 50 % pertenece al género femenino y el otro 50% al masculino; en cuanto a su lugar de origen se encontró que todos proceden del Municipio de San Lorenzo (Nariño) lugar donde se llevó a cabo la intervención; y con respecto al grado de escolarización, 1 sujeto se graduó de secundaria y los otros 7 sujetos se encuentran entre los grado octavo y once; además la mayoría de los integrantes efectuó estudios de tipo técnico en alianzas con el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA y la Policía. Es importante revelar que un 70% tiene aspiraciones cuando se gradúen del colegio de ingresar a la Policía Nacional como primera opción frente a un estudio de una carrera o tecnología.

Con respecto a la estructura familiar se halló que 7 sujetos pertenecen a hogares conformados por familia nuclear donde uno de los sujetos tiene una hija que no convive con él, y 1 sujeto vive en un hogar reconstituido.

Resultados por categoría

A partir de la construcción y análisis de la matriz de triangulación que comprendió las categorías deductivas que guían la investigación y las sub categorías que son aspectos vinculados con la autoestima (vinculación, singularidad, poder y pautas) de Clark, Clemes y Bean (1988), se realizaron las proposiciones de acuerdo con las técnicas aplicadas, las categorías y sub categorías de análisis y finalmente las proposiciones agrupadas de donde surgieron las categorías emergentes; es así que con base en las categorías deductivas se analizaron las narraciones de la comunidad, y se interpretó la información a la luz de la teoría y las reflexiones de las investigadoras.

Los resultados se presentan en tres categorías que guían la investigación las cuales son: 1. Vivencias, 2. Fortalezas y debilidades, y 3. Experiencias de autoreflexión. Cada una orientada desde los cuatro aspectos de la autoestima.

Vivencias acerca de los aspectos vinculados con la autoestima

A partir del proceso de recolección de información se logró identificar las vivencias, consideradas según Vygotsky (s.f. citado por Fariñas, 1999); (1976, citado en Hernández, 2010); (s.f., citado en González, 2009), como “ la unidad en que está representado lo experimentado por el niño (medio) y lo que éste aporta (relación afectiva con el medio)”, permitiendo revelar lo que significa el momento dado del medio, para la personalidad.

Por ende, las vivencias se entenderán a partir de los aspectos vinculados con la autoestima (vinculación, singularidad, poder, pautas) como se muestra a continuación.

Vivencias acerca de: vinculación

*“mi hermano... me quiere mucho, el me cuida,
él no me va dejar sola nunca”...*

A partir de la información obtenida, se visualizó cuáles son las situaciones personales vividas por los participantes y relacionadas con el constructo vinculación, encontrándose aspectos como los siguientes:

El vínculo como un lazo afectivo fuerte. los adolescentes identifican la vinculación como la relación que los une o los liga con el otro, principalmente con la familia como lo muestran las siguientes narraciones, “*mi lazo fuerte es mi familia, mis hermanos, mis papás*”, “*mi mamá, porque ella siempre me apoya en todo y me aconseja, que no ande en malos pasos*”, esta relación se expresa en sentimiento de aprecio, cariño y admiración, “*mi mamá...dice que la vida de ella soy yo que nunca me vaya a olvidar de las cosas lindas que me ha dicho ella...*”, “*mi papá es echado pa'lante ...me la llevo bien con mi mamá, con mi hermana, con todos y los quiero*”, estas narraciones permiten vislumbrar cuáles son los vínculos más significativos de los adolescentes expresados en personas importantes para ellos como son sus padres de los cuales hacen un reconocimiento constante de sus cualidades, igualmente se puede entrever que las experiencias que los han hecho sentir queridos han estado relacionadas principalmente en el encuentro con la familia. Al ser la adolescencia una etapa donde aún se convive en el hogar diariamente, es consecuente que se establezcan este tipo de vínculos que se perciben como significativos y que permean las diversas esferas de la vida de los actores y de esta manera se reconocen como parte indispensable para el desarrollo psíquico y emocional de los mismos, ya que como lo afirman Clark, Clemes y Bean (1988) el adolescente necesita de una vinculación satisfactoria, puesto que si sucede lo contrario presentará dificultades en la relación con otras personas y tendrá comportamientos repetitivos donde aparezcan sentimientos de ira y desaliento.

El apoyo como reflejo del vínculo. La concepción que los adolescentes tienen de vinculación está directamente relacionada con su núcleo familiar ya que al referirse a vínculo, lo ven reflejado en el apoyo de la familia más específicamente de la madre o un hermano(a), y los consejos y cuidados que ésta les da en todo momento; así, se observa en los siguientes relatos, “*A mí en todos los momentos porque pues mis papás siempre están pendientes de mí que si estoy enferma, qué me pasa*”, “*A pesar de las circunstancias la familia siempre van a estar pendiente de uno siempre van a estar apoyándonos, siempre están ahí*”. El sentirse apoyado genera en el sujeto una sensación de bienestar, como lo menciona Clark, Clemes y Bean (1988) al describir la vinculación como la consecuencia de satisfacción que obtiene el adolescente al establecer vínculos que son importantes para él y los demás reconocen como importantes” (p.4).

Por otro lado Corona y Morfín (2001, citado en UNICEF, 2006), resaltan la importancia de un apoyo legítimo por parte de los adultos, que no genere dependencia y que permita la autonomía de los adolescentes, donde los padres sepan diferenciar qué de las acciones que van a llevar a cabo para favorecer a los sujetos reprime sus capacidades y se convierten en simple manipulación y qué fortalece sus habilidades impulsándolos al logro de objetivos y metas. Concepción a tener en cuenta en el establecimiento del vínculo con los padres ya que el apoyo puede ser un generador de potencialidades en el sujeto que es lo que se espera o por el contrario un obstáculo en el desarrollo del mismo.

El vínculo más allá de la familia. También, se apreció que los actores participantes al expandir sus concepciones sobre vinculación pudieron identificar que el vínculo va más allá de ámbito familiar como lo expresan a continuación, “*...yo en un momento pensé que ya ustedes se iban y ya no trabajaban con nosotros y no regresaron, y me dio alegría la idea de habernos encontrado otra vez con los compañeros y pensábamos que no*”, “*Cuando fuimos al zonal ahí sentí todo el apoyo... de mis amigos porque pasamos a cuarto de final*”. Aquí los compañeros o personas externas a su núcleo familiar comienzan a cobrar importancia, puesto que se generan más espacios para compartir y fortalecer el vínculo. Lo anterior muestra cómo la adolescencia es una etapa donde el sujeto establece nuevos lazos de unión con el mundo adulto, ya sea con sus pares, educadores; grupos de interés como la Policía Cívica Juvenil, el equipo de baloncesto, e instituciones como el colegio. En esta etapa el adolescente sufre cambios drásticos en la vinculación con personas cercanas como familia y amigos ya que se está desligando de la infancia y se está abriendo camino a la adultez (Clark, Clemes y Bean, 1988), de igual forma Robinson (s.f. citado en Papalia, Wendkos, Duskin, 2002), afirma que el creciente número de relaciones significativas que establece el adolescente con sus pares, representa un gran apoyo emocional en la compleja transición de esta etapa, además configura el comportamiento de

los mismos, que en ocasiones no es aceptado por los padres, también los adolescentes que no establecen una vinculación fuerte con sus padres y no validan su opinión, buscan el consejo de amigos, que se puede ver en ocasiones como oportunidad, puesto que es una fuente de afecto y comprensión, además de generar un lugar para experimentar la autonomía e independencia de los padres, pero aún con el establecimiento de vínculos externos se necesita del vínculo con los padres, ya que se precisa el acompañamiento de los mismos a la hora de emprender acciones importantes.

Vivencias acerca de: singularidad

“Yo me he sentido único y especial cuando por primera vez me subí a un escenario a cantar”....

En cuanto a singularidad, Clark, Clemen y Bean, (1988), consideran que es el resultado del conocimiento y respeto que el adolescente siente por las cualidades o los atributos que lo hacen especial o diferente, apoyado por el respeto y la aprobación que recibe de los demás por esas cualidades.

Reconocimiento de la singularidad en el adolescente. A partir de las técnicas aplicadas se pudo identificar que los participantes resaltan que han podido vivenciar aspectos de singularidad en situaciones y contextos determinados, es decir, que pudieron descubrir cualidades o talentos que los hacían sentirse únicos y especiales cuando participaron de un evento de tipo escolar, deportivo, cultural o cívico y que este conocimiento de las cualidades se da también, a partir de la relación con sus pares. De igual manera destacan que ser parte o pertenecer a un grupo de determinada actividad (cultural, deportivo o cívica) ha permitido que ellos puedan reconocer y tener en cuenta las cualidades que otros han resaltado. Lo anterior se puede observar en los siguientes textos de vivencias de los participantes: *“la ocasión cuando me sentí único y especial fue cuando en mis tiempos que jugaba mucho futbol quedamos campeones en un campeonato que se realizaba en berruecos”, “yo me he sentido único y especial cuando por primera vez me subí a un escenario a cantar y la gente me aplaudía, mis padres me felicitaron y me dieron un fuerte abrazo...”*. Lo anterior permite confirmar que la adolescencia es un periodo en el cual los sujetos necesitan ser reconocidos como un recurso vital para sus familias, para su comunidad y para la sociedad en general (UNICEF, 2006), donde la información que reciben del medio irá estructurando gran parte de su singularidad.

Según Clemen y Bean (1988) la singularidad comprende aspectos como “cualidades corporales, apariencia, habilidades especiales, dones, orígenes sociales o culturales, intereses vocacionales, actividades preferidas, funciones desempeñadas, imaginación, conocimientos, visión del mundo y aficiones” (p.49). A partir de la evocación de vivencias los participantes reconocieron cualidades como:

"que puedo ser capaz", "ser generoso y compartir una sonrisa", "compañerista, amigable", "generosa y siempre he compartido con las personas aunque sea una sonrisa", "el apoyo", "el esfuerzo", "lo capaz que soy de salir adelante y el deporte". De igual manera, los mismos autores confirman que "la autoestima de los adolescentes aumenta cuando los demás les confirman que sus cualidades son especiales" (p.49) comprendiendo con lo anterior, que hay fenómenos, actividades y vínculos principalmente con pares, que permiten afirmar y descubrir, cualidades y talentos que enriquecen la autoestima.

Influencia de los pares en la singularidad del adolescente. Si bien la adolescencia se ha considerado como una etapa de transición entre la niñez y la adultez, la UNICEF (2006) considera que puede sustituirse este término, afirmando que es una etapa de transmisión, donde la sociedad transmite al individuo un sistema de prácticas, creencias y valores, pero también es el momento donde el adolescente asumirá o rechazará la información recibida. Por consiguiente, sus sentidos estarán prestos a confirmar o someter a prueba toda la información y principalmente la que da cuenta de su peculiaridad "algo que sentí de las cosas buenas que me dijeron pues que la forma de ser mía no era como dicen vulgarmente creído...eso sería lo nuevo porque una persona me dijo que yo no era digamos que en ese sentido, ni creído ni picado". Otros de los aspectos que se pudo percibir fue el descubrimiento de cualidades tal como se muestra en algunos relatos recurrentes: "Ahí tres cuartos reconocía que poseía esas cualidades", "reconocía que poseía algunas cualidades, no todas". Finalmente, se identificó que ser parte de un grupo enriquece el descubrimiento de cualidades, puesto que en la relación con sus pares de grupos juveniles y deportivos, la gran mayoría de los participantes habían descubierto aspectos singulares: "En básquet aprendo de mí", "Pues más, más fue en la policía, primero porque tuvimos la oportunidad de conocernos, compartimos momentos tristes alegres, en los paseos (cumpleaños) todos alegres, los festejábamos", y se registró en el diario de campo como los otros participantes afirmaron a ésta percepción ; demostrando con esto que el contexto influye notoriamente en el fortalecimiento de la singularidad.

Vivencias acerca de: poder

"En el deporte, cuando estoy al mando del grupo, tenemos que sacar adelante, luchar por el equipo",

Según Clark, Cledes y Bean (1988) el poder es la consecuencia cuando se dispone de los medios necesarios como capacidades y posibilidades para poder tomar control sobre su vida. A partir de la aplicación de las técnicas se visualizó cuáles son las creencias, imágenes y experiencias vinculadas con el constructo poder por parte de los participantes.

El significado de poder. La mayoría de los participantes en un primer momento de la investigación consideraron el poder como, “*el poder económico*”, “*desde el poder todo se puede en la vida pues a mí me han hecho creer eso que el poder es todo digamos vivir, expresarse*”, “*nunca hay nada imposible siempre va a tener solución o siempre vamos a poder hacer*”, se puede entrever como centran el significado de poder en el querer ejecutar alguna acción y en tener la capacidad de poder realizar algo, expresado en que todas las personas tienen poder para hacer lo que se proponen. Según Clemes y Bean (1996) tener la sensación de poder no es lo mismo que tener poder y a partir de las narraciones se puede entrever como en muchos casos se daba una confusión constante entre estas dos concepciones, que en sí, hacen parte de la creencia popular, y que es necesario conocerlas para poder entender la forma en que los sujetos interpretan diversas experiencias en las que han experimentado estas dos concepciones.

Experimentación de la sensación de poder. Se identificó que los sujetos han experimentado la sensación de poder cuando culminaron un curso o proyecto, reconocieron sus límites, enfrentaron situaciones que implicaron cumplir una tarea, se sintieron bien e hicieron sentir bien a los otros y tuvieron la opción de elegir o decidir qué hacer, y se sintieron con ese poder de decisión cuando se presentaron situaciones que les ofrecían seguridad, esto se hace explícito en las narraciones proporcionadas a continuación por los actores: “*en mi colegio, cuando el profesor lo deja encargado a uno y los compañeros dicen no hagamos otra cosa, entonces no, hay que responder por lo que le dejaron, entonces hay compañeros que lo incitaban que no haga eso, o sea un tiene que portarse responsable*”, “*En el deporte, cuando estoy al mando del grupo, tenemos que sacar adelante, luchar por el equipo*”; al tener esta oportunidad de decidir y capacidad para influir en su propia vida, el adolescente adquiere una sensación de poder. Es así que cuando un adolescente tiene la oportunidad de experimentar el poder, tendrá conocimientos más amplios sobre su propia conciencia y adquirirá habilidades a la hora de enfrentar situaciones problema y decidir ante estas (Clark, Clemes y Bean, 1988).

Experiencias donde no se experimentó la sensación de poder. También se presentan ocasiones donde el sujeto no tiene la oportunidad de influir sobre su propia vida y debe ajustarse a las decisiones de otros, como se muestra en los siguientes relatos, “*quise salir del grupo de banda y mis padres me dijeron que no*”, “*mis padres no me aceptaban y me regañaban y sacaban conclusiones sobre el embarazo de mi ex novia*”, “*tome una decisión de irme de pesca a un río pero mis padres me dijeron que todavía era menor de edad para tomar mis propias decisiones y no pude ir*”, a partir de esto se identificó que las experiencias en las que no han tenido la sensación de poder estuvieron dadas por el

no tener la opción de decidir puesto que las situaciones quedaron supeditadas por los padres, ya que se muestra que el adulto es quien da el aval para que el adolescente tome una decisión, de esta forma se aprecia que hay obediencia por parte de los hijos a los padres. Para poder comprender las implicaciones del no tener poder de decisión se retoma a Elkind (s.f. citado en Papalia, Wendkos, Duskin, 2002) quien propone que la identidad está relacionada con el poder decidir, puesto que afirma que hay dos caminos para llegar a la identidad el de diferenciación e integración que es el considerado más sano referido a tener conciencia de lo que lo diferencia a uno de los demás y luego integrar esas partes distintivas en un todo, y el segundo de sustitución, que es remplazar lo que se siente y piensa acerca del yo, por actitudes y creencias que adopta de otro, este es el yo fragmentado, estas personas pueden ser conformistas, bastante influenciables y vulnerables puesto que no tienen un sentido de dirección propio que los guíe, es así que cuando un adolescente pasa a ser dependiente de todo lo que hacen y dicen otros como sus padres, puede presentar un yo fragmentado y perder el sentido de la identidad y por ende el poder de decisión. En concordancia con esto Clemen y Bean (1996) consideran que es importante tener la sensación de poder donde el sujeto sienta que puede ejercer alguna influencia sobre una situación determinada de su vida, por ello es necesario que en esta etapa los padres vayan delegando diversas responsabilidades y decisiones a sus hijos ya que creerán que normalmente pueden hacer lo que se planean, que es una de las principales características para llegar al éxito, y principalmente los padres son lo que tienen que ayudar a su hijo a tener éxito.

Vivencias acerca de: pautas

“La persona que influyó en mi vida fue mi madre...”

En cuanto a Pautas, Clark, Clemen y Bean, (1988), consideran que para desarrollar una buena autoestima los adolescentes deben disponer de modelos filosóficos y humanos a los cuales recurrir a la hora de forjar valores, principios e ideales. A partir de las técnicas aplicadas se pudo identificar que los participantes establecieron su(s) modelo(s) a seguir en momentos o situaciones donde se sintieron apoyados, eligiendo por lo general a un integrante de la familia, esto se observa en relatos como *“La persona que influyó en mi vida fue mi madre porque ella cuando murió mi padre siempre estaba ahí con nosotros o sea conmigo y mis hermanas apoyándonos nunca nos ha dejado solos”, “Las personas que han influido en mi vida son mis padres porque ellos me apoyan en los estudios, en algunas cosas que sean buenas para mi desarrollo personal”*.

Determinando el modelo a seguir. Para Gómez (2008) durante la adolescencia se configura la identidad del sujeto partiendo de un modelo externo que sea coherente con las necesidades psicológicas y vitales que vivencia el sujeto en esta etapa. A su vez, Juárez (2002, citando en Gómez, 2008)

considera que los padres son quienes transmiten el referente social, es por esta razón que se identificó que en primera instancia la gran mayoría de los participantes nombraban a sus padres como sus modelos: *“Mis padres: porque siempre se han echado p'adelante”, nunca se quedan entonces yo tengo que lograr algo más para después seguir ayudando a mis padres”, “Mis padres: porque no quieren que trabaje de pequeño sino que sea importante”*. Luego, cuando se comenzó a profundizar en los talleres orientados a identificar ese modelo a seguir y las cualidades que hacía que se considerara como modelo, se pudo identificar que iban determinando un integrante particular de su familia o círculo relacional, tal como la madre, el hermano, o un profesor, esto se puede identificar en los siguientes textos: *“Mi madre: porque ella ha luchado por nosotros por mí y mis hermanas, dijo que iba a comprar una finca y está a punto de lograrlo”, “Mi hermano mayor: el lucha, él nunca se rinde”, “para mí la persona que yo admiro es un profesor que se llama Leonardo Noguera porque él es serio en sus cosas, pero en sus momentos él es bien alegre, se divierte, comparte con los que están alrededor”*. Fue recurrente encontrar que la madre es el principal modelo, seguido por el padre, y que el ejemplo y cualidades como la responsabilidad y la “verraquera” han hecho que se identifiquen, tratando de luchar por conseguir lo que desean poniendo en práctica lo visto o aprendido en campos como “En el trabajo” y “En mi vida diaria, lucho por lo que quiero y sigo adelante”. Solo un participante reiteraba que su modelo a seguir es su hermano mayor *“Mi hermano cuando me enseñó a manejar moto también me enseñó que las motos se las trataba mejor que la novia... que sea capaz de hacer algo que me proponga y que lo cumpla”*, y ante esto Papalia, Wendkos y Duskin (2002) consideran que los hermanos menores tienden a mirar a los hermanos mayores tratando de identificarse, emularlos y sentirse más "crecidos".

Fortalezas y debilidades de los aspectos vinculados con la autoestima.

A partir del proceso de recolección de información se logró identificar las experiencias en las que el sujeto implementó herramientas adecuadas o se sintió con fuerza física o moral para afrontar diversas situaciones relacionadas con los aspectos vinculados a la autoestima, e igualmente se identificó las situaciones en las que el sujeto sintió carencia de esas características. A continuación se describen estas experiencias.

Fortalezas y debilidades acerca de: vinculación

“me gusta ser guerrera, tener metas, objetivos y ser capaz de salir adelante”...

El adolescente se siente con la suficiente fuerza física o moral para afrontar diversas situaciones cuando ha estado vinculado a su cuerpo, conciencia, sensibilidad y recursos; personas importantes para

él; grupos con los que se identifique; instituciones; y objetos y lugares (Clark, Cledes y Bean, 1988), esto se traduce en fortalezas con las que el adolescente cuenta, y la carencia de las mismas concebidas como debilidades.

Los vínculos como fortaleza. A partir de la información recolectada se pudo identificar qué perciben los sujetos como fortaleza dentro de sus vínculos, donde resaltan principalmente la unión y el apoyo reflejado en los consejos y cuidados que la familia les da, así lo afirman *“me sentí apoyado en el estudio y en salir adelante con mi hija”, “la unión de mis padres”, “los consejos”, “la comprensión”*. Además perciben las cualidades de sus padres y hermanos como fortalezas, que se centran en características como ser luchador, con entusiasmo y con entrega como lo expresan a continuación, *“mi papá es un hombre echado p'adelante, es un papá muy entendible, lo entiende a uno, lo sabe comprender”, “mi hermano es una persona capaz de seguir adelante por sus sueños que nunca se ha echado para tras es una persona muy especial y lo quiero mucho”*. El reconocimiento de las fortalezas de las personas con las que han formado un vínculo significativo, genera que los adolescentes se identifiquen con éstas, que desde la infancia han definido parcialmente su sentido de la identidad dándole la sensación de seguridad (Cledes y Bean, 1996). También, como lo refiere Gómez (2008) "la calidad de las relaciones del sujeto con su familia configuran modelos cognitivos internos y sus relaciones con los demás" (pág. 108), estos modelos cognitivos configuran la percepción de la disponibilidad y el apoyo de los otros, en sí, los adolescentes que sienten un gran vinculación emocional y satisfacción en sus relaciones familiares, perciben más apoyo de sus relaciones significativa, ahora bien el vínculo con los padres como se ha mencionado reiteradamente es significativo, pero la relación con la madre tiene un mayor impacto puesto que el modo en que se maneje esta relación puede subordinar la relación con los otros, finalmente los adolescentes que establecen una relación positiva y estrecha con sus padres se encuentran más protegidos de diversos riesgos psicosociales (Gómez, 2008).

El identificar estas fortalezas genera en el adolescente una percepción que lo vincula fuertemente con su familia, produciendo en ellos sentimiento de aprecio, cariño, admiración y satisfacción reflejados de la siguiente manera, *“me gusta ser guerrera, tener metas, objetivos y ser capaz de salir adelante y quiero mucho a mi familia”, “bueno me defino mucho con mi familia porque digamos hemos sido muy unidos siempre, hablamos, nos comprendemos y me siento muy fuerte, más que todo con mi hija porque me ha enseñado muchas cosas, el valor de la vida y a todos los quiero mucho”*; aquí se puede visualizar que el percibir que cuentan con estas fortalezas genera la fuerza física y moral para poder afrontar las situaciones que se presenten en las diferentes esferas de su vida,

como lo expresa Clemen y Bean (1996) que refieren que para que un niño pueda poseer un alto grado de vinculación necesita tener la sensación de que posee algo importante y además si esa sensación de estar bien vinculado le genera satisfacción lo más probable es que tenga bastante autoestima.

Las debilidades en los vínculos. Los participantes identificaron algunas debilidades que perciben en el vínculo, destacándose la no permanencia de los padres en el hogar, ya que sienten que eso debilita su principal vínculo e igualmente el no apoyo de la familia cuando establecen relaciones sentimentales como se muestra a continuación, *“para mí la debilidad cuando mi papá sale para otros lados a trabajar y mi mamá sale al trabajo y uno a veces se queda solo en la casa con mis hermanos”, “en el momento que supieron que iba tener una hija no me entendieron ni apoyaron porque la verdad pase unos malos momentos”, “en el momento que no me han apoyado fue cuando tuve una novia y me sentí ilusionado con ella y mi familia casi no me apoyo”*.

Estas debilidades son aspectos a tener en cuenta ya que hay que conocerlos para poder mejorar en ello y fortalecer el vínculo principalmente la vinculación con ellos mismos y el hogar. Puesto que si se debilita el vínculo como lo mencionan Clemen y Bean (1996) los sujetos pueden comenzar a manifestar actitudes negativas hacia la familia, actitudes ambivalentes y resistirse a la comunicación, originando una escasa autoestima. En concordancia con esto Silva y Pillón, 2004; Máiquez (2004 citados en Gómez 2008) consideran la familia como un factor que desencadena conductas de riesgo cuando el adolescente percibe su entorno como hostil, hay ausencia de los padres, pobreza, relaciones carentes de afectividad, dificultad en la comunicación con los padres y no tienen una referencia de sus propios atributos; esto deriva en la exposición a factores de riesgo como "consumo de drogas, malestar físico y psicológico, promiscuidad, conductas violentas como recursos de afrontamiento". Por eso resulta que determinados contextos familiares pueden favorecer las conductas de riesgo en los adolescentes.

Fortalezas y debilidades acerca de: Singularidad

“Siempre que empiezo hacer algo prometo que tengo que terminarlo”...

Dentro de los fenómenos encontrados como fortalezas y debilidades para el aspecto de singularidad en la autoestima, se pudo identificar lo siguiente.

Fortalezas de la singularidad en los participantes. En las experiencias relatadas por los participantes identificaron que entre sus fortalezas estaba: *“mi fortaleza es siempre mirar hacia adelante nunca quedarme, porque es como lo que me han dicho mis papás a ellos les toco trabajar desde niños, usted puede lograr muchas cosas, y entonces digo cierto y entonces puedo estudiar y*

conseguir algo mejor y ayudarlos”, “siempre que empiezo hacer algo prometo que tengo que terminarlo”. Por otro lado, se logró identificar que habían situaciones que favorecían el fortalecimiento de la singularidad de los participantes, algunas de estas expresiones fueron: *“cuando estuve al mando de mi grupo de básquet ya que todos confiaron en mí y en mi capacidad para sacar adelante el equipo”, “en el momento que me sentí único y especial fue cuando era el que me esforzaba más en el estudio y ganaba sin recuperar los años”,* e identifica que ese reconocimiento de las cualidades por parte de otros, genera sentimientos positivos y de bienestar. Esto permitió reconocer que para el adolescente no sólo es importante el autoreconocimiento de sus cualidades, sino también la validación de éstas desde sus pares, en su contexto y con los seres que son significativos para él, apoyando esta interpretación en Murillo e Inocenti (2011) quienes afirman que la adolescencia es una etapa donde el “yo” del adolescente es creciente, y por ende busca adaptarse al medio en el cual se desenvuelve como persona, con sus propias crisis.

Debilidades en la singularidad de los participantes. Así como identifican qué aspectos enriquecen su singularidad, también pueden reconocer situaciones poco favorables que no les permite sentirse únicos. La gran mayoría consideraron que no fortalece su singularidad experimentar situaciones que generan sentimientos de frustración y ocasiones en las que solo se resaltaron actitudes negativas *“... hubo un día en el que perdí las ganas de estudiar y comencé a sentirme mal porque me empezaron a regañar y en ese momento no me sentí único ni especial”* , *“...una sensación algo rara, porque jamás a uno le dicen las cosas buenas y ni uno dice digamos que los aspectos buenos de la otra persona ...”*; pero que al igual los impulsa a mejorar, principalmente en áreas como el estudio o el deporte, evidenciando esto en expresiones como: *“para mí las calificaciones, un poco más mejor para que mi padres se sientan orgullosos y sepan que si puedo”, las jugadas para llegar a ser un buen jugador y ganar el campeonato”, “el estudio, el comportamiento”.* El reconocimiento de las debilidades permite inferir que el adolescente busca constantemente la aprobación de pares y adultos, configurando su propia imagen a partir de la información que recibe del medio, siendo la imagen de sí mismo, como lo afirma Coopersmith (s.f., citado Montes, Escudero y Martínez, 2012) un elemento constituyente de la autoestima del sujeto que le permite sentirse amado, competente, virtuoso y con el poder de influir sobre su vida y la de los demás.

Fortalezas y debilidades acerca de: Poder

“Sentirme capaz de liderar algo y decir yo sí puedo”...

A partir de las técnicas aplicadas se pudo identificar las experiencias relatadas por los sujetos cuando se sienten con la fuerza física o moral para llevar a cabo objetivos concretos y afrontar diversas situaciones y cuando se han sentido con carencia de las mismas.

Fortalezas en la sensación de poder. Los participantes identificaron como la mayor fortaleza fue reconocer sus propios recursos, aspecto necesario a la hora de experimentar la sensación de poder, ellos lo hacen explícito en relatos como, *“Sentirme seguro de lo que quiero hacer”* *“Sentirme capaz de liderar algo y decir yo sí puedo”*, *“las ganas de salir adelante de luchar por lo que quiero alcanzar”*, es así que el adolescente al sentir poder sobre las áreas de su vida podrá incrementar su autoestima, y si concretamente en su ambiente familiar no puede ejercer su poder de manera adecuada, buscará otros espacios en los que pueda reafirmarse como en este caso grupos a los que pertenecen como la P.C.J. (Policía Cívica Juvenil), equipo de básquet y culturales, también reconocen que una de las grandes fortalezas es la disposición y dedicación que le invierten a estos grupos, ésta disposición debe aprovecharse a la hora de generar algún programa o intervención que fortalezca la sensación de poder. (Clark, Cledes y Bean, 1988).

Los sujetos también creen que es una fortaleza indispensable el poseer recursos materiales e inmateriales a la hora de ejercer su poder. A partir de las intervenciones autoreconocieron sus recursos entre ellos las habilidades, cualidades, y bienes materiales que los actores ven como oportunidades para poder emprender objetivos y metas a futuro como los siguientes. *“mi familia para que me acompañe”*, *“sentimientos como mi alegría, mi felicidad, mi buen humor y los demás sentimientos que me hagan sentir bien en el viaje”*, *“mi proyecto de vida”*, *“objetos personales”*, *“mi forma de ser, mi forma de pensar, de actuar”*, Es así que el adolescente al percibir estos recursos, oportunidades y cualidades adquieren la sensación de poder expresada en sentimiento de confianza en sí mismo que le permitirán reafirmarse y actuar con poder (Clark, Cledes y Bean, 1988).

Debilidades en la sensación de poder. Del mismo modo reconocieron las debilidades a la hora de ejercer el poder señalando el no poseer los suficientes recursos materiales e inmateriales, aplazar actividades que consideran importantes como las escolares por otras ajenas al tema escolar, el que los otros les señalen las características negativas o superficiales cuando quieren ejercer su poder, el cargar con aspectos como tristeza, rencor, el mal humor y el yo no puedo, y que cuando van a tomar una decisión así se den cuenta de que existen unas prioridades las dejan en un segundo plano. Como se señala a continuación, *“entregábamos todo acá PCJ y el colegio ya lo dejábamos por aparte y veníamos acá y no era culpa de uno porque se comprometía con la cívica y en el colegio dejaban trabajos”*, *“la tristeza, rabia, mal humor, mi malgenio, mis lágrimas”*, *“el yo no puedo, el está muy*

difícil y el no soy capaz”, “que solo te digan lo malo”. Cava (1998) menciona que la persona que perciba que carecen de cualquier tipo de ayuda, tendrá una sensación de pérdida del poder, que influye en la aparición de depresión, y otras enfermedades mentales, también la experiencia de rechazo entre los iguales se relaciona con posteriores problemas de ajuste en la adolescencia y edad adulta, otros autores como Durkheim (1951 citado en Cava, 1998) "incluyen la falta de poder a nivel colectivo en conceptos tales como alienación o anomia"(pág. 22). También se puede entrever que un adolescente que no experimenta una sensación de poder, puede relacionarse con ser un niño mimado que confunden esa sensación y no sabe cómo comportarse ante situaciones frustrantes, tampoco tiende a querer aprender puesto que está acostumbrado a que otros les resuelvan sus problemas, pero el hacer que los sujetos experimenten las consecuencias de lo que hacen conlleva a que comiencen a ejercitar su sensación de poder (López, 2008). Ante esto es necesario que adolescente no solo reconozca sus fortalezas, sino también sus debilidades para que puedan ser resignificadas y convertidas en oportunidades.

Fortalezas y debilidades acerca de: Pautas

“Para mí, mi modelo a seguir es mi mamá porque es una persona responsable y es echada p’adelante”

Se encuentra que el adolescente elige su modelo a seguir, y durante esa elección y modelamiento de conductas, actitudes y aspectos que admiran, se configura ese discernimiento para identificar qué se encuentra de fortaleza o debilidad en esas pautas.

Fortalezas del modelo a seguir. A partir de las técnicas aplicadas se puede identificar que los participantes han establecido su modelo a seguir de acuerdo a características específicas como haber logrado metas propuestas y haber demostrado que han salido adelante. Esto se refleja cuando daban a conocer su modelo y qué hacía que ellos lo consideraran como ejemplo: *“Mis padres, los hechos que han logrado hacer es con su verriquera y su compromiso de seguir luchando por la vida nunca dejándose alcanzar del yo no puedo”, “Mi papá, mi mamá porque son modelos a seguir, honestos, trabajadores y responsables”, “Mis hermanos porque son un ejemplo valiente”.* Así como también se puede vislumbrar que es una fortaleza identificar que el ejemplo a seguir no solo es un referente, sino también un impulso para fortalecer sus metas, deseos de mejorar y conseguir el éxito: *“y los beneficios que lograría las metas que me he propuesto de salir adelante porque al igual que él tuvo que pasar por muchas cosas y salir adelante... siempre ha estado pendiente de mí futuro digamos que me ha aconsejado en eso y yo creo que lo voy a lograr”.* Por consiguiente se podría comprender que el éxito y la responsabilidad son pautas que el adolescente tiene en cuenta a la hora de definir su modelo. Esto es

apoyado por Eresta y Delpino (s.f) quienes consideran que "el perfil del adulto que los adolescentes creen que desean ser, se compone, en primer lugar, por el éxito, aspiración que responde a un mandato social y mediático, destinada a convertirse en rasgo. En segundo lugar, destacan aquellos elementos que desde la formación primaria en las familias y en la escuela se aspira a desarrollar en las generaciones jóvenes: la responsabilidad y la capacidad de trabajo" (pág. 26).

Principal modelo la madre. Profundizando en los relatos de los participantes a través de técnicas como los talleres participativos se confirma una vez más que la mayoría de los participantes identifican como principal modelo a seguir a la madre: *"para mí, mi modelo a seguir es mi mamá, me gustaría seguir es la verraquera con que ella cada día lucha para así más rápido poder llegar al éxito"*, *"para mí, mi modelo a seguir es mi mamá porque es una persona responsable y es echada pa delante"*, *"esa persona es mi mamá porque es una persona verraca"*. Esto permite comprender que se puede estructurar como modelo o figura para su vida, ya que permanece mayor tiempo en el hogar en comparación con el padre.

Debilidad del modelo. También, se identificó el discernimiento para reconocer que antes de adoptar ciertos patrones, preferirían mejorar conductas de sus modelos a seguir, tales como: *"A mí cuando salen de trabajar y a veces los han hecho enojar y a veces llegan a la casa y están malgeniados y responde mal pero es porque están cansados"*, *"Que es muy violento"*, *"Cuando él toma a él le dan unos ataques y eso no está bien"*. Se identifica que los participantes perciben conductas violentas en situaciones particulares de sus modelos, y que si bien genera una connotación poco favorable, la fortaleza estará en el distanciamiento con dicha conducta como pauta en su vida. Sin embargo, ante esto Muñoz (2000) considera que varias teorías reconocen que el aprendizaje es el resultado del reforzamiento de la propia conducta, o mediante la observación del comportamiento de otras personas, y que por ende se podría afirmar que en la mayoría de los casos la agresión es una conducta que se aprende muy bien a temprana edad y que puede llegar a generalizarse en diversas situaciones (Eron & otros, 1983, citado en Muñoz, 2000), lo cual se identifica como un aspecto poco favorable para el desarrollo y la autoestima del sujeto en el contexto.

Experiencias de autoreflexión acerca de los aspectos vinculados con la autoestima

A partir de la información recolectada a través de las técnicas se pueden identificar las experiencias de autoreflexión relacionadas con los aspectos vinculados con la autoestima, se definen como aquellos momentos presentes donde el sujeto hace un análisis de sus actos pasados, a fin de transformar una situación concreta y poder tener dominio sobre el futuro. A continuación se describen estas vivencias.

Experiencias de autoreflexión acerca de: Vinculación

“mire que para fortalecer los lazos familiares es buena la comunicación, la confianza en la familia”...

A través de las técnicas aplicadas se pudo conocer algunas de las experiencias significativas de los sujetos, que de igual forma se suscitaron en el transcurso de la investigación y que los llevó a reflexionar acerca de sus vínculos.

Reconocimiento del otro a través del vínculo. Los participantes pudieron reflexionar sobre el reconocimiento de las cualidades de sus padres, centrando éstas en características como ser luchador, con entusiasmo y entrega, que permiten que el vínculo se fortalezca como se muestra a continuación, *“...mi papá es echado p’alante”, “mi papá es un verraco”, “mi papá que es un profesor que nos da muy buen ejemplo”*; esto lleva a que el sujeto pueda identificar que posee algo representativo e importante que le genera seguridad, y por consiguiente se fortalecerá dicho vínculo (Clemes y Bean, 1996).

Estado de lazo afectivo en el vínculo. A través de los encuentros los participantes analizaron el estado de las relaciones con la familia, lo cual les permitió darse cuenta que se sienten a gusto en el núcleo familiar y que el hablar de ellos les genera sentimientos de aprecio y cariño como se muestra a continuación, *“me la llevo bien con mi mamá, con mi hermana con todos y los quiero”, “a veces me pongo brava con mi papá y mi mamá porque no me dejan salir, pero en si todo es bien bonito”, “yo me la llevo bien con mi familia y los quiero”*, estas expresiones acerca de los vínculos reflejan el estado en el que se encuentran las relaciones con su familia, mostrándose que se sienten a gusto en el núcleo familiar, lo que le permite al adolescente sentirse seguro de sí mismo. Además que el adolescente establezca relaciones permanentes y satisfactorias, genera un buen desarrollo psíquico y emocional en el sujeto (Clark, Clemes y Bean, 1988). En concordancia con esto López (2008) menciona que los niños necesitan sentirse relacionados con las personas que son importantes para ellos, principalmente como se ha mencionado reiterativamente sus padres, y otros como maestros, hermanos y amigos, donde el grado de vinculación está directamente relacionado con la comodidad, seguridad, comprensión y el buen humor que caracteriza esas relaciones.

Reflexiones (opiniones, reacciones) ante el proceso de abordaje del vínculo. Los participantes destacaron que a través de los encuentros descubrieron cosas que no sabían de ellos mismos o que las habían olvidado, también resaltaron que estos espacios fueron una oportunidad para reunirse con sus compañeros y darse cuenta que la familia es un gran apoyo como se muestra a continuación, *“los talleres nos sirvió, nos dimos cuenta de la otra persona y de nosotros mismos, nos hicieron ver la otra*

cara de la moneda, entonces me pareció que era muy gratificante porque que uno aprendía mucho... ”, *“nunca nos hubiéramos puesto a pensar cómo... mostrar a nuestra familia y todos tratamos de mostrar lo más lindo que pudimos ahí el collage y lo más importante es que uno ve la familia como algo bacano, el centro de uno mismo”*, éstas fueron algunas de las reflexiones acerca de los momentos vivenciados, donde algunos participantes pudieron reconocer y otros transforman su visión de lo que implica vinculación en su vida. Clemen y Bean (1996) refieren que los adolescentes que se identifiquen con grupos concretos, como en este caso, la familia, reconociendo que poseen algo importante, donde además los otros demuestren aprecio por aquello con lo que están vinculados, forma la base para establecer una intimidad con los otros y con ellos mismos generando que se amplíen los vínculos del adolescente. De igual forma Cava (1998) afirma que “el individuo con un adecuado vínculo halla en la otra persona una base de seguridad a partir de la cual explorar el mundo físico y social y, a la vez, un lugar de refugio donde recomfortarse en las situaciones de ansiedad, tristeza o temor” (pág. 50). En estas afirmaciones se refleja la importancia del abordaje del vínculo, donde los adolescentes puedan identificar cómo el vínculo con otros aporta a su desarrollo y potencia su autoestima.

Experiencias de autoreflexión acerca de: Singularidad

“ya se me había olvidado lo bacano que yo tenía porque en el colegio siempre me reconocían a mí porque estaba siempre alegre”...

Importancia del reconocimiento de cualidades por parte de otros. Para este aspecto de la autoestima, a partir de las técnicas aplicadas se pudo entender que a los participantes las experiencias de autoreflexión sobre singularidad les permitió sentir que las cualidades que tiene cada uno son diferentes a las de los demás, al igual que fue significativo el momento en que sus compañeros nombraron sus cualidades, pues les permitió experimentar sentimientos de alegría, felicidad y bienestar, ya que por lo general no se hace un reconocimiento sino de actitudes negativas. Ante esto, reconocieron el deseo de mejorar actitudes para enriquecer su forma de ser, reflexionar, crecer como persona y poder lograr sus objetivos. Indagando sobre las actividades que habían permitido reconocer sus cualidades se encontraron expresiones como: *“... nosotros jamás hubiéramos pensado que tenemos unas actitudes que nuestros compañeros nos recordaron entonces en cada momento que las recordábamos uno se sentía como único”*, *“pues a mí me parece muy útil porque o sea ahora nos hicieron dar cuenta que tenemos muchas capacidades y cualidades que día a día las estamos poniendo en práctica”*, confirmando con estas reflexiones lo propuesto por la UNICEF (2006), cuyos postulados plantean que el adolescente durante esta etapa reestructura su identidad y diversifica con mayor fuerza

las referencias de otros (grupos y pares), dado que como lo afirma Efron (1996, citado en UNICEF, 2006) “los intercambios y los movimientos que se suscitan a través de estos grupos son un eslabón clave en la confirmación de la identidad adolescente, porque se trata de un ensamblaje cualitativamente distinto entre lo histórico que se va reestructurando y lo actual” (pág. 34).

Deseos de mejorar a partir de reflexiones propias. Además de compartir experiencias, los encuentros también permitieron reflexionar sobre qué aspectos desearían mejorar: “*Yo creo mejorar en las actitudes que nuestros compañeros nos mencionaron tratar de cada día sacar más a flote esas cosas buenas para ser mejor siempre*”, “*Ehh pues mejorar el nivel estudiantil, ya menos la recocha ya más al estudio, enfocarse en eso y al trabajo*”, “*Yo deseo mejorar mi actitud y mi forma de ser porque a veces por cualquier cosa me pongo bravo*”. Estas experiencias de autoreflexión permiten comprender que el ser humano no es una construcción estática, ya que se reinventa con cada experiencia y por ende fortalecer su autoestima permitirá mejorar su calidad de vida. Esto es apoyado por Trzesniewski (2006, citando en Rodríguez y Caño, 2012) quien afirma que mejorar la autoestima en adolescentes puede resultar útil para prevenir problemas de conducta, emocionales y de salud tanto en la propia adolescencia como en la vida adulta.

También, se puede identificar como los participantes van elaborando sus discursos con mayor contundencia y reconociéndose desde la diferencia, aspecto fundamental en la singularidad, ya que como lo afirman Clark, Cledes, Bean (1988) el “yo” se desarrolla en la infancia cuando el niño se descubre como algo distinto de los padres y comienza a ser el mismo, y esta sensación de tenacidad en la búsqueda del “yo” vuelve a surgir en la adolescencia, donde ese “yo” es lo que distingue al sujeto de los demás haciéndolo auténtico, ya que el reconocimiento de sus dones e inclinaciones permite que visualice qué debe hacer para llevar a cabo sus tareas vitales y pueda explorar su “yo” antes de enfrentarse a las responsabilidades que implica la vida adulta, ya que aún tiene la posibilidad de darse tiempo para pensar en descubrir, desarrollar y potenciar sus cualidades y talentos, para establecer qué es lo que quiere y necesita.

Experiencias de autoreflexión acerca de: poder

“Es alcanzar objetivos, labrar nuestro propio camino sabiendo reconocer los límites de lo que está bien y está mal, es tener el autocontrol de lo que yo quiero hacer, autorespeto” ...

La generación de espacios de reflexión como los que se dieron con la implementación de los talleres participativos permitieron que surgieran vivencias significativas por parte de los asistentes, quienes realizaron un análisis sobre su actuar en cada situación concreta.

Experimentando la sensación de poder. En este encuentro con los participantes se llevó a cabo un ejercicio en el cual se realizaba un viaje imaginario donde se decidía qué se iba llevar en una maleta y qué se iba dejar, algunas de las narraciones son las siguientes “*mi ropa, mis utensilios de aseo, a toda mi familia para que me acompañe, sentimientos como mi alegría, mi felicidad, mi buen humor y los demás sentimientos que me hagan sentir bien en el viaje*”, “*Mi viaje imaginario es la muerte, sé que hay muchas personas que le tiene miedo pero no le tengo miedo porque desearía estar con la persona que más quiero que es mi padre y lo que llevaría en mi maleta es todos los momentos felices que he pasado con mis amigos, familiares, también llevaría los momentos malos y buenos que me han sucedido y llevaría mi alma pura. Y lo que dejaría es lo malo, el rencor, las tristezas, el sufrimiento y esta es mi maleta para este lindo viaje hasta el más allá*”.

También, a través de la técnica historia de vida se pudo reflexionar en cuanto a la toma de decisiones como se expresa a continuación: “*Fue cuando pensé irme a presentar a la policía y si fue una decisión que ya tenía propuesta y por algo de la vida no se concretó y por esa decisión hasta perdí el año y me tocó volver a estudiar*”, “*Tome una decisión de irme de pesca a un río pero mis padres me dijeron que todavía era menor de edad para tomar mis propias decisiones y no fui*”. En general en estas narraciones los participantes resaltan la presencia de su familia en las diversas situaciones expuestas, demostrando reiteradamente como la influencia de la familia en esta etapa de vida es crucial, siendo una necesidad la presencia de ésta en las decisiones y afrontamiento de sucesos importantes para los adolescentes, mostrándose indispensable a la hora de ejercer la sensación de poder.

Igualmente, se van visualizando otras oportunidades y recursos que reconocen para poder emprender objetivos y metas a futuro, como las ganas de salir adelante, de luchar, sentimientos de felicidad, alegría, sus recuerdos y algunos objetos materiales. El reconocimiento de estos recursos es esencial a la hora de poder ejercer el poder sobre sus vidas, ya que el adolescente se sentirá capaz de emprender metas y usar los recursos que posee para sobrellevar con habilidad las situaciones que lo requiera (Clark, Clemes y Bean, 1988).

Los participantes también coincidieron en el deseo de sentirse con el poder de decidir y actuar, principalmente en situaciones relacionadas con el colegio y el hogar, como lo mencionan a continuación “*Para mí en mi casa como también en mi colegio*”, puesto que aún no se sienten del todo responsables de su vida, acciones y decisiones, ya que son sus padres quienes deciden por ellos, siendo

necesario que se brinde la oportunidad por parte de éstos para que los sujetos experimenten nuevas sensaciones de poder. Ante esto, Hart (1992 citado en UNICEF, 2006) propone un modelo de participación de los adolescentes expresado en un escalera donde se puede distinguir entre participación en condiciones auténticas y otras por el contrario ilegítimas, entre ellas está el escalón 3 que muestra la llamada participación simbólica, donde aparentemente se le da al adolescente la oportunidad de expresarse, pero realmente no tiene posibilidad de elegir, donde posiblemente comience a pensar que la democracia, en realidad, es un simulacro. Así mismo, este autor considera que en el escalón 6 las decisiones son compartidas con los adolescentes, partiendo la idea del adulto e involucra en su planificación y realización al adolescente, teniendo en cuenta su participación. Sin embargo, es en el escalón 8 donde los adolescentes son dueños de sus ideas, haciendo su respectiva planeación e invitan al adulto a tomar decisiones de manera conjunta.

Finalmente, en esta investigación se puede vislumbrar como los participantes aún se encuentra en el escalón 3, puesto que tiene una participación simbólica en todos los asuntos de su vida, ya que en sí, las decisiones están supeditadas como se mencionó anteriormente por los padres, pero es necesario que se avance a un nivel de participación más legítimo entre ellos el escalón 6 y finalmente el 8.

Reflexión sobre la concepción de poder. Los participantes expresaron las diversas concepciones de lo que implica el poder como resultado de la reflexión que se dio a través de la aplicación de las técnicas, reflejadas en vivencias de los sujetos que se exponen a continuación *“influir en sus propias decisiones, tomar decisiones, tener poder de decisión, es resolver problemas en situaciones adversas”, “es alcanzar objetivos, labrar nuestro propio camino sabiendo reconocer los límites de lo que está bien y está mal, es tener el autocontrol de lo que yo quiero hacer, autorespeto”, “para mí el poder es querer y el querer es hacer”,* éstas concepciones abarcan fundamentalmente la toma de decisiones y afrontar sus consecuencias, realizar los deberes y el querer ejecutar acciones reconociendo límites, éste reconocimiento permite que se reflexione sobre el hecho de si ellos experimentan esa sensación poder y como lo hacen, dando oportunidad a que se comience a desarrollarla. Según Clark, Clemen, Bean (1988) el poder puede ejercitarse de las siguientes maneras: *“influyendo en la gente; aceptando responsabilidades, poniéndose límites y poniéndoselos a los demás, controlando el propio cuerpo; controlando las propias emociones; resolviendo situaciones problemáticas; aprendiendo; enseñando; demostrando habilidad; alcanzando objetivos; manipulando objetos; tomando decisiones”* (p.57). Muchas de éstas características se hacen explícitas en lo que para los participantes implica la sensación de poder, donde a partir de la generación de espacios como los talleres participativos pudieron comenzar a ejercitar esa sensación.

Reconocimiento de oportunidades y recursos a la hora de experimentar la sensación de poder. Al realizar un análisis de sus actos los sujetos reconocieron las oportunidades y recursos que poseen para ejercer su sensación de poder, emprendiendo objetivos y metas a futuro ya que como ellos mismos lo mencionan todas las personas tienen poder para hacer lo que se proponen, lo que traduce tener la sensación de poder cuando van a realizar un objetivo o meta como lo expresan a continuación, “*hay personas que decimos no, no puedo está muy difícil y hay personas que con menos capacidad que no tienen los brazos y los pies y han sido capaz de salir adelante, sino que a veces necesitamos de creer en nosotros mismos y decir no pues intentemos*”, “*nunca hay nada imposible siempre va a tener solución o siempre vamos a poder hacer porque yo leí un artículo que decía que es contraproducente decir yo no puedo porque eso es como un obstáculo o una pared que impide que nosotros logremos eso que queremos*”, aquí los participantes hacen explícito que experimentan la sensación de poder al reconocer esos recursos y habilidades que poseen, como tener su cuerpo completo, poder disponer de todas sus capacidades y tener las ganas de luchar y salir adelante; sentimientos que les generan bienestar como alegría, felicidad; y bienes materiales como ropa y utensilios de aseo que se nombran en el ejercicio de la maleta. También, reconocieron que aspectos como “yo no puedo” y los sentimientos de rabia, tristeza y malhumor no serían útiles a la hora de experimentar esa sensación. Clemes y Bean (1996) afirman que el reconocimiento de esos recursos materiales, experiencias diversificadas, y habilidades diversas genera que los adolescentes se sientan cómodos asumiendo responsabilidades y haciéndose cargo de su propia vida, que es lo que se esperaría que experimenten los participantes ya sea en esta etapa o en un futuro cercano.

Experiencias de autoreflexión acerca de: Pautas

“Mi modelo es mi mamá y quisiera ser como ella una luchadora y siempre echada para delante una verraca”...

Reflexiones sobre el modelo a seguir. Mediante la observación y el registro de la información detallada, se pudo comprender que los participantes reconocían su(s) modelo(s) a seguir, comprendiendo qué situaciones concretas querían transformar para tener cierto dominio sobre ésta. Los participantes en las experiencias de autoreflexión sobre pautas, reconocieron que su familia y principalmente su madre es su modelo a seguir, ya que las personas que más han influido en su vida son a quien han establecido como modelos a seguir, puesto que sus cualidades les permiten visualizar de mejor manera la vida y la construcción de su futuro, encontrando que la principal ventaja de seguir al modelo planteado, es el logro de metas propuestas, a través de la responsabilidad y ese deseo de salir adelante. Entre las reflexiones que daban a conocer los participantes están: “*Me sentí súper feliz porque*

o sea mi modelo es mi mamá y quisiera ser como ella una luchadora y siempre echada para delante una verraca”, *“pues yo identifique a mi familia más que todo a mi mamá porque es una persona luchadora, verraca que si se va para delante responsable y que pues que... si yo siguiera las cosas de ella la responsabilidad, los éxitos que ella tiene”*. En el diario de campo se registró que desde un principio se nombró a un modelo a seguir y en el transcurso de los encuentros el modelo a seguir seguía siendo el mismo; con esto se puede identificar que la construcción que se genera en torno a los modelos a seguir son planteadas desde ejemplos cercanos, con quienes comparte gran parte del tiempo y espacio. Otros de los aspectos que se identificaba como importante era el reconocimiento de lo que está bien o está mal, ante esto los participantes manifestaban: *“Pues yo creo pues que algo muy importante es pues creo la madurez”* *“para mí lo más importante es la decisión, o sea el poder de decisión y pues además uno ya está muy grandecito para tomar las decisiones si es bueno o malo, cada uno pues lo que le conviene”*, *“Pues en las decisiones si, pues porqué algunas veces que le hacen tomar decisiones que no son correctas, que si es capaz no, uno tiene que decir no”*. Ante esto Clack, Clemes y Bean (1988); consideran que los adultos como modelo a seguir permitirán que el adolescente pueda identificar que los comportamientos tienen causa y efecto, y que parte de la madurez radica en ese reconocimiento, buscando encajar en la sociedad y el sujeto asumirá que su conducta es buena cuando es socialmente aceptada y que es mala cuando pasa lo contrario. Para que ese reconocimiento sea efectivo Coopersmith (1967, citado en García, 1998) propone que el adulto debe comunicar desde los primeros años su aceptación al niño, establecer límites muy bien definidos y expectativa alta de ejecución, así como también respetar su individualidad, que le permitan fortalecer la autoestima.

El modelo a seguir puede cambiar. Las anteriores apreciaciones permiten reconocer que los primeros referentes y modelos son los padres y son ellos los que enriquecen esa configuración de pautas y sistemas de valores. Sin embargo, es innegable reconocer que esto puede cambiar con la edad o las experiencias que permitirán descubrir nuevos patrones o modelos de los cuales identifiquen cualidades, ya que la vida del adolescente transcurre entre el tiempo que pasa en casa, labores escolares, actividades deportivas, entre otras, donde en frases como las relatadas a continuación, se demuestra que el contexto y las nuevas relaciones que se van labrando darán, dan apertura a nuevos referentes o modelos: *“Mis profesores por su disciplina, compromiso de dictar sus clases para que uno como estudiante alcance un mejor futuro”*, *“mi padre ha influido porque él me ha enseñado mucho sobre la vida... pero el señor párroco me ha cambiado la forma de ver la vida con la palabra de Dios”*. Ante los nuevos y viejos modelos Eresta y Delpino (s.f) afirman que los adolescentes buscan referentes alternativos a los familiares, donde se dé un distanciamiento de roles, gustos e intereses, fijando sus

intereses en personajes de la escena pública, la esfera social inmediata (compañeros y amistades) que les permitan ejercitan a través de las relaciones, la construcción de vínculos afectivos, diferentes a los familiares.

Categorías emergentes

A partir de la información recolectada a través de las técnicas y su respectivo análisis se pudo identificar algunos aspectos en los que coinciden los adolescentes y que no se habían considerado previamente dentro de la investigación que surgen como categorías emergentes, puesto que se presentan como tópicos de notable influencia en el autoestima de los participantes y consecuentemente se deben tener en cuenta en la presente investigación y como recomendación en futuras investigaciones que se hagan en el área.

Anhelo de autosuperación

Deseo vehemente de hacer, conseguir o cumplir una meta u objetivo que cambie o supere una situación actual.

Cumplirse a sí mismo

Llevar a cabo un acción que el mismo sujeto se propuso y que al haberla realizado genera sentimientos de satisfacción y bienestar.

DISCUSIÓN

En este aparte de la investigación se mostrará cómo se van cumpliendo cada uno de los objetivos planteados en el trabajo, a su vez, se contrasta la información de los resultados y los planteamientos de los autores, buscando establecer si los postulados de las investigaciones están relacionados o no con los resultados del presente estudio.

Teniendo en cuenta que en el Municipio de San Lorenzo se formuló una política pública en salud mental, que permitiera mejorar la calidad de vida de los habitantes, se encontró pertinente enfocar este trabajo con una muestra de adolescentes pertenecientes a la red juvenil de la cabecera municipal, ya que a través de una previa contextualización y diagnóstico realizado en el desarrollo de la práctica profesional y construcción de la política pública, se identificó que existen reportes de eventos como intentos de suicidio, embarazos en adolescentes y otras dificultades psicosociales, familiares y personales, y a su vez la latencia de otras que no presentan reporte como el consumo de sustancias psicoactivas. Apoyando lo anterior, según hallazgos en una investigación de tipo longitudinal realizada por Trzesniewski (2006, citando en Rodríguez y Caño, 2012) permitió concluir que mejorar la autoestima en adolescentes puede resultar útil para prevenir problemas de conducta, emocionales y de salud tanto en la propia adolescencia como en la vida adulta. Igualmente, se encontró que realizar intervenciones que generen experiencias de autoconocimiento y fortalecimiento de factores protectores, como lo es la autoestima, fomenta la salud mental, reforzando factores positivos, ya que se encuentran como responsabilidad de las políticas de salud; donde se establece que se debe potenciar a los principales actores interesados en este tipo de fomento, entre estos, los líderes u organizaciones implicadas en los escenarios primordiales de la población en general (OMS, 2009).

Para dar cumplimiento a los objetivos propuestos, se hizo uso de técnicas e instrumentos como la observación participante, el diario de campo, la historia de vida, grupo focal y talleres participativos, donde sus tópicos y procedimientos fueron validados por jueces. Se organizó la información de acuerdo a los planteamientos de Bonilla y Rodríguez (2005) quien considera que ésta debe ser analizada y cruzada en matrices que permitan organizar la información de acuerdo a la representatividad de los datos.

Por ende, se identificó que la investigación permite comprender cómo potenciar la autoestima de los adolescentes a partir de cuatro aspectos que Clark, Clemen y Bean (1988) denominan como: vinculación, singularidad, poder y pautas, brindando con esto herramientas para generar movilizaciones personales que permita transformar la realidad que enfrentan los adolescentes en el transcurso de esta etapa, mejorando así su calidad de vida.

La vinculación en la autoestima del adolescente

Vinculación es uno de los componentes que permite potenciar la autoestima en los adolescentes. A partir de las vivencias suscitadas a través del grupo focal, historia de vida y talleres, se identificó las experiencias significativas de los adolescentes en torno a la sensación de vinculación que experimentan y establece en su vida diaria; encontrando reiteradamente que vivencian el vínculo como un lazo afectivo fuerte hacia la familia, principalmente hacia la madre, puesto que las experiencias donde se han sentido acogidos y queridos, han sido en torno a la familia, permitiendo experimentar sentimientos como, aprecio, cariño y admiración. Por su parte Clark, Clemes y Bean (1988) afirman que la vinculación es “la consecuencia de satisfacción que obtiene el adolescente al establecer vínculos que son importantes para él y que los demás también reconocen como importantes” (pág.35), esa percepción de importancia es consecuente con la convivencia que se da día a día con la familia, más aún, en el contexto en el que están inmersos los participantes, ya que las personas, cosas, grupos instituciones y lugares a los cuales puede vincularse son limitados al pertenecer a un Municipio, que aunque está en vía de desarrollo, está fuertemente influenciado por la historia política que restringía las oportunidades y el progreso de sus habitantes. Actualmente, esta situación está cambiando, pero no se puede negar que conllevará tiempo. En una investigación sobre estrategias y actividades para favorecer la autoestima en los niños de primer ciclo de la escuela primaria realizada por López (2008) se encontró que a la hora de hablar de vínculo, a quienes más quieren la mayoría, es a la madre, aunque hay que señalar que éstas trabajan y los niños no podían convivir con ellas como quisieran; contrario al presente estudio, donde las madres son las que más tiempo se encuentran en el hogar, ya que se desempeñan como amas de casa, mientras los padres se dedican a labores agrícolas, propias de los contextos rurales. Ahora bien, López (2008) menciona que los niños necesitan sentirse vinculados con las personas que son importantes para ellos como en éste caso sus padres, pero también deben establecer otras relaciones de afecto con hermanos, amigos y maestros donde puedan sentirse cómodos, seguros y comprendidos. En torno a esto, la vinculación con hermanos se mostró como la segunda más importante para el adolescente, ante esto, los autores Papalia, Wendkos y Duskin (2002) afirman que la adolescencia es la etapa cuando se comienzan a establecer relaciones más fraternas con sus pares y por lo tanto empiezan a alejarse de su familia entre ellos sus hermanos, ya que comienzan a rechazar la autoridad, contrario a lo que se encontró en esta investigación donde la familia todavía es el centro de sus vidas. Aunque también los autores Raffaelli y Larson (1990); Buhrmester y Furman (1990) explican que los adolescentes todavía demuestran familiaridad, afecto y admiración por sus hermanos pero sus relaciones pueden tornarse menos intensas. Toker, Barber y Eccles (1997) complementan este

suceso mencionando que a la edad de 17 años, es más probable que se afiance la relación, puesto que los hermanos menores buscan el consejo de los mayores y se sienten satisfechos por el apoyo que estos les dan. Igualmente Buhrmester y Furman (1990) explican cómo el distanciamiento en edad entre hermanos genera más afectividad entre sí, también esto puede definirse por el género de los hermanos, ya que los del mismo sexo son más unidos, lo que puede reflejarse en este estudio, puesto que los participantes buscan el consejo y acompañamiento de sus hermanos y afirman que se cuidan entre sí.

Los adolescentes ven reflejada la sensación de vinculación en el apoyo que le brindan las personas significativas en su vida, que como se mencionó anteriormente son principalmente sus padres y hermanos, quienes les brindan consejos y cuidados en todo momento. Autores como Corona y Morfín (2001, citado en UNICEF, 2006) resaltan que es importante que el adolescente perciba el apoyo de un adulto, pero un apoyo legítimo que no genere dependencia, sino que le permita desarrollarse plenamente en su autonomía, donde el querer favorecerlos no se convierta en manipulación que resulte en la represión de sus capacidades, haciendo de los sujetos personas dependientes, como lo menciona Garrison, (2002) “algunos de los padres de familia han formado sus estilos de vida en torno a la familia y no quieren que el niño se desligue de ellos, saben que no tardaran en encontrar otra persona que será el centro de su dependencia emocional” (pág. 195). Esta influencia negativa de los padres puede estar dada por la preocupación de los mismos, al no saber si sus hijos están listo para afrontar la realidad de la vida, y esto puede darse de manera bidireccional puesto que los jóvenes también pueden tener esa sensación, perpetuándose así estas conductas, ya que les inquieta fracasar en el intento de enfrentar el mundo.

En la investigación se ve claramente que aún se encuentra una codependencia entre los padres y los adolescentes participantes, en contraste con otras investigación como la de Mateos (2001) que tuvo por objetivo analizar los cambios evolutivos de la autoestima y analizar las relaciones entre las dimensiones de ésta (vinculación, singularidad, poder y pautas), encontrando que la vinculación crece apoyándose en la familia, a partir de los siete años para desembocar en los amigos a los doce. La vinculación viene sustentada por ese giro ante los otros, pasando la familia a un plano menos prioritario, es así como se muestra que la vinculación va en dirección inversa con respecto a la independencia; que para el caso de la presente investigación, se muestra una débil independencia como resultado de la fuerte vinculación con la familia. Es así que en este estudio de Mateos (2001) también se encontró que la individualidad e independencia se van formando en la medida que el niño desarrolle su identidad al diferenciándose de los demás, proceso que se va dando en relación con los amigos.

De igual manera se encontró que los participantes identifican que el vínculo va más allá del ámbito familiar donde los compañeros y personas externas comienzan a cobrar importancia, ya que en esta etapa se generan más espacios para compartir y fortalecer el vínculo con los otros. Aquí el adolescente establece nuevos lazos de unión con el mundo adulto entre ellos sus pares, educadores y grupos de interés como la Policía Cívica Juvenil, el equipo de baloncesto, e instituciones como el colegio, ya que se espera como lo proponen los autores Clark, Clemes y Bean (1988) que el adolescente sufra cambios drásticos en su vinculación con personas cercanas como lo es su familia, puesto que está saliendo de la niñez para abrirse camino a la adultez, aunque se muestra la tendencia a querer establecer vínculos más significativos con los pares, todavía se encuentran vinculados casi por completo con la familia. Garrison (2002) propone que la forma en que los adolescentes buscan la independencia y la facilidad con que resuelven los conflictos relacionados para convertirse en adultos, depende en gran medida, de la relación entre padre e hijo, que para el caso sigue siendo simbiótica por lo que no pueden establecer vínculos realmente significativos con personas que no pertenezcan al hogar.

Sánchez (2010), resalta que los adolescentes en esta etapa enfrentan cambios a nivel físico, afectivo y psicosocial, lo que dificulta la fácil adaptación, puesto que aún deben enfrentar el rol de hijos, hermanos, amigos y estudiantes, lo que hace que aplacen este enfrentamiento de cambios en las diferentes esferas de su vida.

Los adolescentes también reconocieron sus fortalezas y debilidades en la vinculación resaltando que la unión y el apoyo de la familia son sus principales fortalezas que se refleja en los consejos y cuidados que ésta les da. Es así que también reconocen como fortalezas, las cualidades de sus familiares, ya que se sienten identificados con estos. De esta forma Clemes y Bean, (1996) destacan que el reconocimiento de las fortalezas de las personas con las que han formado un vínculo significativo, genera que los adolescentes se identifiquen con éstas, ya que desde la infancia han definido parcialmente su sentido de identidad, proporcionado la sensación de seguridad. Este sentido de la vinculación genera en ellos sentimientos de confianza, y la fuerza física y moral para poder afrontar las situaciones que se presenten en su contexto. Además como lo refiere Gómez (2008) "la calidad de las relaciones del sujeto con su familia configuran modelos cognitivos internos y sus relaciones con los demás" (pág. 108), donde estos modelos cognitivos configuran la percepción de disponibilidad y el apoyo de los otros brindando estabilidad emocional. También, Clemes y Bean (1996) resaltan la necesidad de poseer algo importante con lo cual relacionarse, para tener así un alto grado de

vinculación y por ende alta autoestima. Es por ello que los adolescentes consideran como principal vínculo la familia, ya que son las personas más significativas en su vida.

Aunque también resaltan algunas debilidades que perciben en el vínculo, destacando la no permanencia de los padres en el hogar, de lo cual Papalia, Wendkos, Duskin (2002) consideran que a medida que los sujetos se convierten en adolescentes, la calidad del control y la presencia de sus progenitores pueden ser más importante que el hecho que los padres trabajen por un salario, puesto que la ausencia de los mismos está estrechamente relacionada con el rendimiento escolar. Además, también reconocen como debilidad el no sentirse apoyados por la familia cuando establecen relaciones sentimentales, ya que están estableciendo vínculos externos a la familia, ante lo cual Garrison (2002) podría explicar que en estos fenómenos los padres están preocupados de que los sujetos no puedan enfrentar las diversas situaciones que conlleva establecer una relación sentimental. Además todavía los sienten como suyos y totalmente dependientes, más aún en un contexto donde toda la familia vive unida y lo máximo que los separan son calles o veredas de diferencia como es el caso.

Éstas debilidades que perciben en el vínculo pueden desencadenar actitudes ambivalentes y principalmente negativas hacia la familia si no se entra a intervenir a tiempo, ya que los sujetos al sentirse abandonados y no apoyados pueden resistirse a la comunicación, dificultando el vínculo (Clemes y Bean 1996). En concordancia con esto Silva y Pillón, 2004; Máiquez (2004 citados en Gómez 2008) consideran que la familia puede convertirse en un desencadenante de conductas de riesgo cuando el sujeto percibe su entorno como hostil, hay ausencia de los padres, pobreza, relaciones carentes de afectividad, dificultad en la comunicación; esto deriva en la exposición a factores de riesgo como consumo de drogas, malestar físico y psicológico, promiscuidad y conductas violentas como recursos de afrontamiento.

Finalmente, los participantes pudieron reflexionar en torno a la vinculación en su vida, analizando el estado de sus relaciones principalmente con la familia, dándose cuenta que se sienten a gusto en el núcleo familiar; lo que permite que el adolescente se sienta seguro de sí mismo. Esto permite confirmar lo propuesto por Clark, Clemes y Bean (1988) al plantear que adolescente que establece relaciones permanentes y satisfactorias generará en él, un buen desarrollo psíquico y emocional. Sumando a esto, la identificación con grupos concretos, que ellos y sus pares reconozcan como importantes, forma la base para establecer la intimidad con los demás, generando una ampliación en los vínculos y por ende una apertura al mundo externo (López, 2008), que como lo afirma Cava (1998) permitirá que el individuo con un vínculo adecuado, hallará en la otra persona una base de

seguridad que le permitirá “explorar el mundo físico y social y, a la vez, un lugar de refugio donde reconfortarse en las situaciones de ansiedad, tristeza o temor” (pág. 50).

La singularidad en la autoestima del adolescente

Para los aspectos relacionados con singularidad de la autoestima se entendió que el adolescente fue capaz de reconocer a través de la evocación de vivencias, fortalezas y debilidades y los talleres participativos la imagen de sí mismo, a pesar de ser la adolescencia la etapa en la cual se genera una crisis de identidad. Para Griffa y Moreno (2005) la tarea esencial en la etapa de la adolescencia consiste en alcanzar una definición de sí mismo y una valoración personal, que permita estructurar una identidad fuerte y consistente, vínculos más maduros con la familia, con sus pares, con un objeto heterosexual, que profundicen su mundo íntimo, donde el sujeto conquista un lugar descubierto y apropiado desde sí. Complementando lo anterior Coopersmith (1967, citado en Montes, Escudero y Martínez, 2012) afirma que la imagen de sí mismo es un elemento constituyente de la autoestima, que permite potenciar la capacidad de sentirse competente, virtuoso, amado y con la capacidad de influir en su vida y la de los demás. Sin embargo, se encontró que no es suficiente el reconocimiento propio de esas cualidades, sino que en la relación y vinculación con otros (grupos de pares) es donde realmente se confirma la identidad del sujeto dado que según Clark, Clemen y Bean, (1988), la singularidad es el resultado del conocimiento y respeto que el adolescente siente por sus cualidades; pero también es el respeto, la aprobación y la confirmación de que son especiales sus cualidades por parte de otros, lo que hace que éstas tomen fuerza en su identidad. Esto también es apoyado por Efron (1996, citado en UNICEF, 2006) quien plantea que “los intercambios y los movimientos que suscitan a través de estos grupos son un eslabón clave en la confirmación de la identidad del adolescente, porque se trata de un ensamblaje cualitativo distinto entre lo histórico que se va reestructurando y lo actual” (P. 34). Afirmaciones similares se encuentran en el estudio realizado por Salazar y Uriegas (2006) quienes aplicaron un programa de autoestima en adolescentes desde un enfoque humanista, encontrando que el desarrollo de la autoestima parte del autoreconocimiento, donde elementos como “la opinión de los otros, la autoobservación y la observación de las consecuencias que la conducta de uno mismo tiene en los demás”(P. 87) así como también la clase social y el sexo (Ortega y Minguez, 1999, citados en Salazar y Uriegas, 2006), hacen que las pautas sociales influyan notoriamente en el desarrollo de la autoestima del adolescente. En cuanto a pautas sociales Salazar y Uriegas (2006) plantean como ejemplo, “sonreír, portarse bien y ser buen niño” (P. 87), coincidiendo en que los participantes hacían alusión a algunas de esas pautas sociales, que otros también reconocían y que hacía que éstos se sintieran únicos. Del mismo modo, en un estudio realizado por Criado, González y Sánchez (1992)

sobre singularidad y pautas en niños de preescolar y primero, se encuentra que desde edades tempranas el niño ya configura el concepto de ser singular, atribuyendo dicha construcción a la educación que recibe en este sentido tanto en el contexto familiar como escolar; permitiendo lo anterior afirmar, que por lo tanto, se aprende a ser singular, y que se necesita marcos de referencia concretos para reconocer en qué es singular; lo cual también se identifica en la adolescencia, donde los marcos de referencia se centra en sus pares, con quienes se valida su identidad cuando se sienten aprobados y aceptados en el contexto. En otro estudio Mateos (2001) investiga sobre la evolución de la autoestima en la primaria y la relación con el rendimiento académico, tomando como elementos fundamentales la comprensión e interpretación de los aspectos vinculados con la autoestima que formularon Clark, Clemen y Bean (1988), lo cual le permitieron afirmar que para singularidad el adolescente “tiene una conciencia de sí mismo que le lleva a considerar mucho la conciencia de los demás” (P. 122) lo cual hace que ésta se forje con las relaciones interpersonales y la aceptación del otro, demostrando también que se puede reconocer una pobre singularidad cuando se hace evidente la debilidad en la inventiva y creatividad, siendo estos rasgos la prueba de esa carencia de iniciativa y mayor aceptación de los rasgos de inmadurez que él mismo logra reconocer.

Sin embargo, en los anteriores estudios no se han encontrado que tomen en cuenta como variable importante la zona de desarrollo del adolescente, es decir, urbana o rural, destacando por ende, que a partir de esta investigación se encontró que el adolescente se visualiza en la inmediatez del contexto y en la baja exigencia que demanda el medio en cuanto a proyección futura, siendo esto, una variable importante a tener en cuenta en planes de desarrollo municipales, y para este caso, dentro de la Política Pública de Salud Mental del Municipio de San Lorenzo, ya que el contexto debe permitir ampliar las visiones y proyecciones a corto y largo plazo, mediante actividades que sean enriquecedoras para el sujeto. La anterior proposición se complementa con el estudio realizado por Sánchez (2010) quien en la descripción del contexto rural, como factor influyente en la autoestima de adolescentes, también encontró que los sujetos estudiados se sienten menospreciados por las personas de la ciudad, ya que “al subvalorarse les impide llegar a obtener mayor conocimiento y buenos criterios de sí mismos” (P.43) y que “por cultura la descendencia campesina es introvertida” (P.43), lo que impide la socialización y se expresa en conductas de timidez que pueden llegar a afectar la autoestima del adolescente. Aunque los sujetos de esta investigación no demostraron introversión, si es importante tener en cuenta que durante la práctica profesional se identificaba que los estudiantes de diferentes instituciones educativas presentaban dificultades para expresarse y participar; y que seguramente los participantes de esta investigación no demostraron esa conducta, porque como lo expresaban ellos, ha

sido una fortaleza pertenecer a grupos juveniles y deportivos, ya que les ha permitido explorar y fortalecer sus cualidades, potenciales y talentos. Así mismo Montes, Escudero y Martínez (2012) al realizar un estudio sobre los niveles de autoestima en el adolescentes escolarizados de una zona rural, consideraron que otra variable a tener en cuenta era la conexión de la educación entre el hogar y el entorno escolar, ya que la escolarización del adolescente ha demostrado que incrementa su autoestima, en comparación con quienes no están estudiando. Finalmente, a la luz de toda esta información se ve pertinente el fortalecimiento de las redes comunitarias juveniles como un factor protector que permita reducir conductas de riesgo, potenciar la autoestima y desarrollar habilidades en los habitantes de este ciclo vital.

El poder en la autoestima del adolescente

Los adolescentes han experimentado la sensación de poder cuando han tenido la oportunidad de decidir ante una situación determinada reconociendo sus límites y han cumplido una tarea. Estas situaciones en las que se sintieron con poder les ofrecían seguridad tanto a ellos como a los padres. El hecho de que el adolescente sienta que pueden influir en su propia vida hará que adquiera esa sensación de poder como lo refieren Clark, Clemen y Bean (1988) al mencionar que cuando un adolescente tiene la oportunidad de experimentar el poder tendrá conocimientos más amplios sobre sí mismo y adquirirá habilidades a la hora de enfrentarse ante diversas situaciones

También se presentaron circunstancias donde los adolescentes no pudieron experimentar su sensación de poder ya que sintieron, que no tuvieron la oportunidad de influir sobre su propia vida y debieron ajustarse a las decisiones de sus padres, puesto que el adulto es quien da el aval para que el adolescente tome una decisión, esto puede desencadenar en una dependencia que hará que el sujeto pierda la confianza en sí mismo y no pueda conformar una verdadera identidad como lo expresa Elkind (s.f. citado en Papalia, Wendkos, Duskin, 2002) quien propone que la identidad está relacionada con el poder de decidir, afirmando que existen dos caminos para su formación, el de diferenciación donde el sujeto percibe que lo hace diferente de los otros para al final integrarlo en un todo que es el camino más sano, y el segundo de sustitución donde reemplaza lo que siente y piensa acerca sí mismo, por características de otro, este es el yo fragmentado. Las personas con este tipo de identidad son conformistas, bastante influenciables y vulnerables ya que se dejan guiar siempre por los otros y no pueden tomar decisiones, cuando hay padres que no dan la oportunidad de que el adolescente experimente diferentes facetas del poder como, proponer, sentirse responsable de una tarea, demostrar habilidad; aportan para que el sujeto forme este yo fragmentado y se vuelva totalmente dependiente.

En relación con el tema, otro de los aspectos que se encontró reiteradamente es la presencia de la familia a la hora de ejercer el poder, que puede verse desde dos perspectivas, una, donde el adolescente no puede ejercer su propio poder y delega esa responsabilidad, y otra, de acompañamiento y apoyo por parte de los padres. Esto se puede vislumbrar en la propuesta de Hart (1992 citado en UNICEF, 2006) quien plantea un modelo de participación de los adolescentes a partir de una escalera que permite distinguir diferentes niveles de participación desde condiciones ilegítimas hasta condiciones auténticas. Iniciando por las ilegítimas se encuentran 1. Manipulación y/o engaño, 2. La participación decorativa, 3. Participación simbólica; y las participaciones legítimas, 4. Asignados pero informados, 5. Consultados e informados, 6. Iniciados por los adultos, decisiones compartidas con los niños, 7. Iniciados y dirigidos por los niños y 8. Iniciados por los niños, decisiones compartidas con los adultos; donde a partir de la información recolectada se puede inferir que el escalón en el que se encuentra participación de los adolescentes del presente estudio es el 3, que muestra la llamada participación simbólica, donde aparentemente se le da al adolescente la oportunidad de expresarse, pero realmente no tiene posibilidad de elegir, ya que en sí las decisiones están supeditadas, como se mencionó anteriormente, por los padres, pero es necesario que se avance a niveles de participación más legítimas, entre ellos el escalón 6, referido a las decisiones compartidas con los adolescentes, donde la idea parte del adulto pero involucra en su planificación y realización al adolescente teniendo en cuenta su participación, y el nivel 8 donde los sujetos son dueños de sus ideas, hacen su respectiva planeación e invitan al adulto a tomar decisiones de manera conjunta. Ahora bien, si el adolescente no puede ejercer su poder de manera adecuada en su hogar, buscará otros espacios en los que pueda reafirmarse como en este caso grupos a los que pertenecen como la P.C.J., equipo de básquet y culturales, donde intentara participar y decidir por sí mismos.

Consecuentemente, Clemes y Bean (1996) consideran que es importante tener la sensación de poder donde el sujeto poco a poco pueda experimentar alguna influencia sobre su propia vida y se le deleguen responsabilidades y decisiones.

Por su parte Mateos (2001) en su investigación: la evolución de la autoestima en la enseñanza primaria y su relación con el rendimiento, encontró que el poder comienza con la aceptación del compromiso para proseguir a los doce años con la amistad y la responsabilidad. Estas son algunas de las oportunidades de sensación de poder que se les pueden brindar a los adolescentes del presente estudio, haciendo un bordaje desde el hogar, puesto que como se menciona en la investigación desde los siete años los sujetos necesitan de compromisos que cumplir, ya que precisan sentirse capaces de realizar lo que pretenden.

Los adolescentes consideran que el reconocimiento de recursos tanto materiales como inmateriales es indispensable a la hora experimentar la sensación de poder, por su parte Hernández (2001) los concibe como las capacidades y/o potencialidades que la familia tiene disponible para afrontar las demandas, encontrándose dos tipos; los recursos o lo que la familia tiene, y estrategias de afrontamiento lo que la familia hace, dentro de estos recursos se encuentran también los tangibles, como el dinero, es así que para que la familia y sus miembros pueda afrontar las diversas vicisitudes de la vida necesitan de estos recursos, que les permitan sentirse seguros a la hora de tomar decisiones que definan su estabilidad personal y familiar. Por otra parte Patterson (1988) propone seis recursos personales, a los cuales puede acudir la familia; la inteligencia, los conocimientos y habilidades, los rasgos de personalidad, la salud física y emocional, el sentimiento de seguridad y la autonomía. Donde la usencia de su mayoría o su totalidad genera inseguridad y desesperanza en los miembros de la familia además de todo lo que implicaría, como falta de unión familiar y comunicación, los recursos que nombra Patterson fueron identificados por los adolescentes de la presente investigación afirmando que sentir que los poseen genera sensación de poder para asumir los diferentes retos de la vida, de igual forma, en la investigación de Gómez y Kotliarenco (2010) sobre resiliencia familiar, sus participantes identifican los recursos propuesto por Patterson a la hora de enfrentar las situaciones y transformarlas siendo resilientes. A partir de esto se puede visualizar como el reconocimiento de recursos pueden ayudar a los sujetos a la hora de asumir nuevos retos, tomar decisiones y transformar situaciones problemáticas. De igual forma la ausencia o falta de conciencia frente a la existencia de estos recursos genera en el sujeto detrimento de la autoestima, llevándolo a diversas situaciones, como lo expone la investigación de Rivera y Andrade (2006) donde se evaluaron los recursos individuales y familiares que protegen al adolescente del intento suicida, encontrando que los adolescentes que no han tenido intentos de suicidio identificaron más recursos, que los que sí los han intentado.

Por su parte Cava (1998) resalta que las personas que consideran que carecen de cualquier tipo de ayuda y o recurso tendrán una sensación de pérdida de poder que influye en la aparición de depresión y otras enfermedades mentales.

A su vez los adolescentes consideran una debilidad el que los otros les señalen las características negativas o superficiales cuando quieren ejercer su sensación de poder, no reconociendo así la importancia de lo que para ellos es significativo. Ante esto Cava (1998) resalta que la experiencia de rechazo por los pares está relacionada con problemas de ajuste en la adolescencia y edad adulta. López (2008) en su investigación estrategias y actividades para favorecer la autoestima en los niños, pudo entrever que un adolescente que no experimenta una sensación de poder, puede compensarla

convirtiéndose en un niño mimado que confunden esa sensación y no sabe cómo comportarse ante situaciones frustrantes, tampoco tiende a querer aprender, puesto que está acostumbrado a que otros les resuelvan sus problemas. Ante este panorama es necesario que el adolescente tome conciencia sobre sus recursos y debilidades para que pueda resignificarlas y convertirlas en oportunidades de experimentar la sensación de poder.

Las pautas en la autoestima del adolescente

En cuanto a pautas, se ha encontrado que los modelos son proporcionados por las costumbres sociales, filosóficas, religiosas y familiares, los cuales proporcionan información que le permite al adolescente ir construyendo esquemas mentales, los cuales harán que asuma posturas desde donde se exigirá a sí mismo (Clark, Clemen, Bean, 1988). Analizando las vivencias que los adolescentes refirieron se pudo entender que han elegido su modelo en momentos donde se sintieron apoyados, eligiendo a un integrante de la familia. Juárez (2002, citando en Gómez, 2008) explica que los padres son quienes transmiten el referente social, es por esta razón que se identificó que en primera instancia la gran mayoría de los participantes nombraban a sus padres como sus modelos. A medida que el proceso de investigación avanzaba y se implementaban los talleres participativos, se pudo reconocer que delimitaban el modelo a seguir, es decir, comenzaron a especificar que la madre por permanecer más tiempo con ellos y en el hogar, era a quien atribuían las características que ellos admiraban y que consideraban los llevaría a conseguir el éxito para sus vidas. Resultados similares se encontraron en estudios como el de Gómez (2008) sobre Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección, quien confirma que a través de las entrevistas y grupos focales identificó que la mayoría de los entrevistados, mencionaron que la relación con la madre es más cercana en comparación con la del padre, identificándose que en las familias se ejercen los roles tradicionales de género. Por lo tanto los modelos a seguir de los participantes se ubican en el contexto cercano, con quienes comparten más tiempo. En otro estudio realizado por Molina, Luciano y Huerta (2000) sobre seguir lo que hace un modelo o lo que dice en niños preescolares, se encontró que históricamente y en diversos estudios los hallazgos dan cuenta de la dificultad para romper ciertas relaciones fuertemente establecidas, donde los sujetos se comportaron de acuerdo a los refuerzos y las clases de respuesta identificados, siendo esto la esencia de la adaptación y desadaptación de contingencias sociales y biológicas.

En cuanto al modelamiento definido por Villalobos et. al. (2011) como “un proceso de aprendizaje observacional, en el que la conducta de un individuo o un grupo (el modelo), actúa como estímulo para generar conductas, pensamientos o actitudes semejantes, en otras personas que observan

al actuación del modelo” (P.78), permite destacar que el adolescente aprende qué conductas son socialmente aceptadas de sus primeros y más fuertes referentes, sus padres. A partir de esto, se pudo identificar que los adolescentes de esta investigación consideran que su madre es su modelo a seguir dado que la congruencia entre lo que han escuchado y han visto que hace, refuerza la confianza que ellos depositan de lo aprendido, a, ya que esa coherencia es una pauta positiva; siendo esto un factor protector de conductas de riesgo (embarazos no deseados, alcoholismo, drogadicción, etc.,) para los sujetos que se encuentran en esta etapa del desarrollo humano (Gómez, 2008). Esto da cuenta que el objetivo para identificar fortalezas en pautas se cumplió; y en cuanto a debilidades, se pudo entrever que algunos participantes referían que sus modelos a seguir algunas veces presentaban conductas violentas. Ante esto investigaciones de Silva y Pillón, 2004, y Máiquez (2004, citados en Gómez, 2008) consideran que la familia podría convertirse en factor de riesgo cuando el adolescente percibe: su entorno como hostil, los padres son ausentes, hay pobreza, carencia de afectividad en las relaciones y dificultad en la comunicación con los padres y no tienen una referencia de sus propios atributos; derivando esto en la exposición a factores de riesgo como "consumo de drogas, malestar físico y psicológico, promiscuidad, conductas violentas como recursos de afrontamiento” lo cual afectaría el desarrollo físico y social. Finalmente a través de los talleres participativos los participantes pudieron hacer conciencia sobre las fortalezas y debilidades de sus modelos a seguir, que les permitió identificar que en el contexto real habrá situaciones donde podrán elegir qué hacer o que cambiar de lo aprendido y que les permitirá conseguir lo deseado.

Dada la historia y el contexto particular ya mencionado del Municipio de San Lorenzo, no se evidencia que los adolescentes asuman otros referentes que no sean sus padres, según Gómez (2008) a esta edad ya van tomando otros referentes no familiares, sin embargo para este caso y como se evidenció a lo largo de la investigación, aún las decisiones están supeditadas por los padres lo cual hace que su horizonte se restrinja. Para esto se considera necesario que dentro de las redes que se conforman en el Municipio en el marco de la Política Pública de Salud Mental, se implementen intervenciones que sugieran trabajar el potenciamiento de la autoestima que permitiendo fortalecer los aspectos analizados, asegure que el adolescente pueda fortalecer su proyecto de vida y comience a darse un cambio en los referentes que se han establecido en este contexto histórico cultural, conllevando a que el adolescente se independice y se convierta en un ser autónomo.

CONCLUSIONES

El desarrollo de encuentros vivenciales posibilitó en los participantes contar con una nueva concepción de la realidad, reflexionando acerca de creencias sobre sí mismos y sus compañeros, reconociendo que desconocían muchas de las cualidades que les habían expresado. Se identificó también, que a partir de la evocación y resignificación de vivencias y el trabajo con pares se puede fortalecer el autoreconocimiento del adolescente.

A partir de la implementación de las diversas técnicas, los adolescentes pudieron tomar conciencia sobre sus vivencias en torno a la sensación de poder, reconociendo que es importante sentir que tienen influencia sobre las diversas áreas de la vida: observando que dentro del contexto rural aún se percibe que este papel es delegado a los padres quienes toman las decisiones por ellos.

La familia es el mayor vínculo que identifican los adolescentes, puesto que aún están saliendo de la niñez, principal etapa de dependencia a la familia, para abrirse hacia el mundo exterior ampliando su panorama, pero aún el proceso de apertura a nuevos vínculos no se ha dado como se esperaría en esta etapa donde se deben presentar más oportunidades de encuentro con otros pares y nuevas experiencias que les permiten vincularse a otras personas, lugares y grupos.

Se encuentra que los lazos familiares entre adolescentes y padres de este contexto rural, ha hecho que se identifique a sus progenitores como modelos a seguir, en especial a la figura materna. Se eligen estos modelos a seguir, ya que han brindado apoyo en los momentos que han sido significativos para los participantes. Se visualizó la necesidad de brindar nuevas perspectivas en el fortalecimiento del proyecto de vida, resignificando las pautas que de generación en generación han marcado la vida social y cultural del Municipio.

La experiencia trae consigo ganancias afectivas, sociales y personales para los adolescentes participantes, permitiendo fortalecer su autoestima a partir del autoconocimiento, dando apertura a nuevas concepciones y futuras proyecciones. Como adolescentes líderes del Municipio de San Lorenzo, contar con esta formación hace que puedan convertirse en referentes para los otros habitantes, fortaleciendo la red a la cual pertenecen y continuando su formación integral como agentes comunitarios de salud mental.

RECOMENDACIONES

A partir de la implementación de la presente investigación se obtuvieron diferentes visiones de la problemática del Municipio y las diversas oportunidades para enfrentarla, por lo cual se recomienda el uso de ésta como referente, no solo teórico sino práctico a la hora de realizar investigaciones o programas a implementar dentro de la política pública.

También en las diversas narraciones de los adolescentes y el análisis de los datos se identificó que es necesario brindar mayor oportunidades a las que puedan acceder los adolescentes puesto que como se vislumbra en la investigación, perciben que estas son limitadas principalmente a la hora de plantear un proyecto de vida, siendo su principal referente la Policía Nacional, pero es necesario que conozcan sus posibilidades en cuanto a formación técnica y profesional. Por lo tanto se recomienda que se diseñen y ejecuten programas sobre orientación vocacional en los adolescentes.

Se recomienda tener en cuenta propuestas como ésta, donde se trabaje con adolescentes de los diferentes corregimientos, que permita ampliar y mejorar las redes juveniles, en aras del fortalecimiento comunitario, creación de comunidades protectoras y disminución de conductas de riesgo, especialmente para este ciclo vital de desarrollo.

REFERENCIAS

- Alcántara, J. (2005). *Educación de la autoestima: métodos, técnicas y actividades*. Editorial CEAC. Barcelona, España.
- Aristizabal, C. (2008). *Teoría y metodología de investigación: guía didáctica y módulo*. Recuperado el 23 de febrero de 2013, de: <http://www.funlam.edu.co/administracion.modulo/NIVEL-06/TeoriaYMetodologiaDeLaInvestigacion.pdf>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos*. Grupo Editorial Norma. Bogotá, D.C.
- Bordignon, N. (2006). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista lasallista de investigación*, 2, 2. [En red] Disponible en: http://www.lasallista.edu.co/fxcul/media/pdf/Revista/vol2n2/p50-63_ARTICULO%20ERICK%20ERICKSON.pdf
- Buhrmester, D., & Furman, W. (1990). Perceptions of sibling relationships during middle childhood and adolescence. *Child Development*, 61, 1387-1398. Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] Disponible en: https://www.du.edu/psychology/relationshipcenter/publications/buhrmester_furman_1990.pdf
- Cava, M. (1998). *La potenciación de la autoestima*. Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] Disponible en: http://www.uv.es/lisis/mjesus/tesis_cava.pdf
- Clark, A; Cledes, H y Bean, R. (1988). *Como desarrollar la autoestima en los adolescentes*. Colombia, Bogotá: printed Colombiana Ltda.
- Cledes, H y Bean, R. (1996). *Cómo desarrollar la autoestima en los niños*. España, Madrid: Debate.
- Criado, M. González, M. y Sánchez, E. (1992). Autoestima, singularidad y pautas: un estudio de observación realizado en el aula con niños de preescolar y primero de EGB. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 14, 171 - 185. Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] Disponible en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1281627803.pdf
- Eresta, J. y Delpino, A. (s.f). *Adolescentes hoy, aspiraciones y modelos*. Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] Disponible en: <http://www.ligaeducacion.org/documentos/investigaciones/adolescentes-de-hoy.pdf>
- Escobar, J. y Bonilla, F. (s.f). *Grupos focales: una guía conceptual y metodológica*. Recuperado el 24 de marzo de 2013. [En red] Disponible en: http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen9_numero1/articulo_5.pdf

- Fariñas, G. (1999). Acerca del concepto de vivencia en el enfoque histórico-cultural, *Revista Cubana de Psicología*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana Recuperado el 30 de enero del 2014, [En red] Disponible en <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v16n3/11.pdf>
- García, B.(1998). Autoestima: traducción y validación del inventario de autoestima de Coopersmith forma escolar para niños de colegios socioeconómico medio de la ciudad de Guatemala. Recuperado el 20 de enero del 2014, [En red] Disponible en: <http://www.tesis.ufm.edu.gt/pdf/2428.pdf>
- Garrison, L. (2002). *Psicología*, cap. 7, Etapas del desarrollo humano. *Segunda edición*. México: Mc Graw-Hill
- Griffa, M. y Moreno, J. (2005). *Claves para una Psicología del Desarrollo, Adolescencia, Adulterez, vejez*. Buenos Aires.
- Gómez, E. (2008). Adolescencia y familia: revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 10, 2, pp. 105-122. Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/802/80212387006.pdf>
- Gómez, E y Kotliarenco, M. (2010). Resiliencia Familiar: un enfoque de investigación e intervención con familias multiproblemáticas. Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] Disponible en: <http://www.tecnovet.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17112/17840>
- González. (2009). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad, *Univ. Psychol.* 9(1) PP. 241-253. Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v9n1/v9n1a19.pdf>
- Hernández, A. (2001). *Familia e intervención sistémica breve en diversos contextos*. Cali: Pontificia Universidad Javeriana.
- Hernández, A. (2010). La vivencia como categoría de análisis para la evaluación y el diagnóstico del desarrollo psicológico. *PsicoPediaHoy*, 12(12). Recuperado el 27 de enero del 2014. Disponible en: <http://psicopediahoy.com/vivencia-como-categoria-de-analisis-psicologia/>
- Instituto Departamental de Salud de Nariño y Gobernación de Nariño. (2012). *Plan de Salud Territorial “Salud para el Buen Vivir” 2012-2015*. Recuperado el 2 de marzo de 2013. [En red] Disponible en: http://www.idsn.gov.co/site/images/publicaciones/plan_salud_territorial2012-2015.pdf
- Instituto Departamental de Salud de Nariño. (2013). *Modelo de Salud Mental del Departamento De Nariño en el Marco de la Atención Primaria En Salud – Aps*. Recuperado el 2 de marzo de

2013. [En red] Disponible en: <http://www.idsn.gov.co/index.php/subdireccion-de-salud-publica/34-salud-mental/645-modelo-de-salud-mental-del-departamento-de-narino-en-el-marco-de-la-atencion-primaria-en-salud-aps>
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. Recuperada el 30 de septiembre de 2012. [En red] Disponible en: <http://goo.gl/o76EIy>
- Larson, R., Raffaelli, M., Richards, M., Ham, M. y Lewell, L. (1990). Ecology of depression in late childhood and early adolescence: A profile of daily states and activities. *Journal of Abnormal Psychology*, 1, 92-102. Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] Disponible en: <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1195&context=psychfacpub>
- López, Y. (2008). Estrategias y actividades para favorecer la autoestima en los niños de primer ciclo de la escuela primaria. Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] Disponible en: <http://200.23.113.59/pdf/24720.pdf>
- Mateos, F. (2001). La evolución de la autoestima en la enseñanza primaria y su relación con el rendimiento. *Revista Usal*. Vol. 19, 2001. Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] Disponible en: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/viewFile/3908/3931>
- Mc Douall, J. (2007). Modelo de Atención en Salud Mental para el Departamento de Nariño. Instituto Departamental de Salud de Nariño, subdirección de promoción y prevención salud mental.
- Módulo de Políticas Públicas. (2011). Consolidación de un Modelo de Articulación, Interlocución y Concertación para la defensa de los Derechos Humanos en la Región Macizo – Alto Patía-MAP. Convenio DCI/ALA.
- Molina, F. Luciano, C. y Huerta, F. (2000). Seguir lo que hace un modelo o lo que dice en niños preescolares. *Psicothema*. 12(1), pp. 117-12. [En red] Disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/262.pdf>
- Muñoz, F. (2000). Adolescencia y agresividad. Recuperado el 23 de enero del 2014, [En red] Disponible en: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19972000/S/4/S4017401.pdf>
- Montes, I. Escudero, V. y Martínez, J. (2012). Nivel de autoestima de adolescentes escolarizados en zona rural de Pereira, Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría* 41(3). Recuperado el 27 de enero del 2014, [En red] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80625021011>
- Murillo, L. e Inocenti, A. (2011). Visión de jóvenes Costarricenses, de zonas rurales, en un programa de rehabilitación, sobre el consumo de drogas. *Rev. Latino-Am. Enfermagem* (Págs. 796-803) Recuperado el 27 de enero del 2014 [En red] Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v19nspe/18.pdf>

- Ojeda, D., Figueroa, D., Benavides, G., & Ojeda, E. A. (2012). Formulación del proyecto de práctica: Redes comunitarias para la construcción de política pública y la formación de agentes en salud mental en el Municipio de San Lorenzo (Nariño).
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2004). Promoción de la salud mental: conceptos, evidencia emergente, práctica, Informe compendiado/ un informe de la Organización Mundial de la Salud, Departamento de Salud mental y Abuso de Sustancias en colaboración con la Fundación Victorian para la Promoción de la Salud Mental (VicHealth) y la Universidad de Melbourne. Recuperado el 27 de marzo del 2013, [En red] Disponible en: http://www.who.int/mental_health/evidence/promocion_de_la_salud_mental.pdf
- Organización Mundial de la Salud, (2009). Fomento de la Salud mental, Conjunto de Guías sobre Servicios y Políticas de Salud Mental. [En red]. Disponible en: http://www.who.int/mental_health/policy/FOMENTOdeLaSALUDMENTAL.pdf
- Organización panamericana de la salud [OPS]. (2009). Salud mental en la comunidad segunda edición”. Editorial PALTEX. Washington, D.C. EE UU.
- Papalia, D., Wendkos, S y Duskin, F. (2002). Desarrollo humano, octava edición. Colombia, Bogotá: Mc Graw-Hill interamerica, S.A.
- Parra. H. (2001). Un enfoque histórico-hermenéutico y crítico-social en Psicología y educación ambiental, Recuperado el 8 de septiembre de 2013. [En red] Disponible en: <http://eav.upb.edu.co/banco/node/170>
- Patterson, J. (1988). Families experiencing stress, Family Systems Medicine, Vol. 6, pp. 202-237.
- Rivera, M y Andrade, P. (2006). Recursos individuales y familiares que protegen al adolescente del intento suicida. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 8, 2, pp. 23-40.
- Rodríguez, C, & Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12, 3, pág. 337. Málaga, España. [En red]. Disponible en: <http://www.ijpsy.com/volumen12/num3/337/autoestima-en-la-adolescencia-analisis-ES.pdf>
- Salazar, D y Uriegas, M. (2006). Autoestima desde un enfoque humanista: diseño y aplicación de un programa de intervención. Universidad pedagógica Nacional, México. [En red]. Disponible en: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/23181.pdf>
- Sánchez, Y. (2010). Descripción del contexto rural, como factor influyente en el nivel de autoestima de los adolescentes del Guamal en edades de 14 a 17 años. . Recuperado el 27 de enero del 2014,

[En red] Disponible en: <http://repositorio.unad.edu.co/e-prints/bitstream/10597/550/1/2010-36P-10.pdf>

Silva, I y Sandoval, C. (2012). Metodología para la elaboración de estrategias de desarrollo local. Recuperado el 20 de noviembre de 2013. [En red] Disponible en:

http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/6/47546/S76M-Metodologia_esp.pdf

Steiner, D. (2005). La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano. Tecana American University, Maracaibo, Venezuela.

Tucker, C., Barber, B., & Eccles, J. (1997). Advice about life plans and personal problems in late adolescent sibling relationships. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 63-76.

United Nations Children's Fund [UNICEF]. (2006). Adolescencia y participación, palabras y juegos. Uruguay. Recuperado el 24 de enero del 2014, [En red] Disponible en: http://www.unicef.org/uruguay/spanish/GUIA_1.pdf

Vera, D. & Rubiano, S. (2012). Revisión de lineamientos y estrategias en salud mental en Colombia y Chile. Recuperado el 20 de marzo de 2013. [En red] Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/7704/1/5599378.2012.pdf>

Villalobos, F., Figueroa, D., Quiroz, S., Torres, M., Ortiz, P. & Rojas, F. et al (2011). Manual de orientación estratégica para Comunidades Protectoras y Centros de Escucha. Grupo de investigación Psicología y Salud, Universidad de Nariño – Instituto Departamental de Salud de Nariño. San Juan de Pasto – Nariño (Colombia).

ANEXO 1**Formato Diario de Campo**

**POTENCIACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN LOS ADOLESCENTES DESDE LA
CONSOLIDACIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE SALUD MENTAL EN SAN LORENZO
(NARIÑO).**

Fecha	Día	Mes	Año	Hora		Lugar
Sesión						
Encuentro						
Objetivo						
Investigador 1				Investigador 2		
Interacción verbal				Interacción verbal		
Interacción no verbal				1		
Desarrollo del grupo (momentos)				Interacción no verbal		
				Desarrollo del grupo (momentos)		
Conclusiones						

ANEXO 2

Protocolo grupo focal

1. Introducción: (a) Se presentarán los investigadores, indicando sus funciones, (b) se presentará brevemente el proyecto resaltando el papel que desempeña cada participante, (c) Se dará a conocer el objetivo del grupo focal, explicando el procedimiento a desarrollar durante la sesión, (d) explicación y diligenciamiento del consentimiento informado.

2. Guía de frases generadoras: Se dirá una frase inductora por cada componente de la autoestima (vinculación, singularidad, poder, pautas) y cada participante escribirá de inmediato las palabras que pasan por su mente cuando la escuche, no hay respuestas buenas o malas, por lo tanto se recomienda ser lo más sincero posible.

Frase inductora

(Vinculación) Siento afecto cuando...

(Singularidad) Lo que me hace único y especial es...

(Poder): Me siento importante cuando...

(Pautas) Mi ejemplo a seguir es...

3. Guía de preguntas orientadoras: Teniendo en cuenta la información suministrada por los participantes, los investigadores incluirán preguntas abiertas que complemente la información, para lo cual se considerará las categorías deductivas del proyecto. Se resaltarán que no existen respuestas buenas o malas, siendo fundamental conocer la opinión de todos los participantes.

Preguntas: ver anexo 6

ANEXO 3



UNIVERSIDAD DE NARIÑO
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA MENORES DE EDAD

Yo, _____, identificado con documento de identidad No. _____, en calidad de representante legal del menor _____, identificado con T.I No. _____ y hallándome en pleno uso de mis facultades físicas y mentales, libre de cualquier acto o hecho que impida la libre expresión de mi voluntad, por medio de este conducto **DOY CONSENTIMIENTO PARA QUE MI REPRESENTADO** participe del proyecto de investigación “POTENCIACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN LOS ADOLESCENTES DESDE LA CONSOLIDACIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE SALUD MENTAL EN SAN LORENZO (NARIÑO)” desarrollado por las estudiantes Carolina Caicedo y Melina Mera del programa de Psicología de la Universidad de Nariño.

Se me ha informado que este estudio constará de 6 sesiones donde se trabajará los aspectos vinculados con la autoestima (vinculación, singularidad, poder y modelo o pautas), y que esto permitirá facilitar herramientas para que el adolescente adquiera habilidades a través de esta experiencia de autoconocimiento. Igualmente, se me ha informado que se guía en los aspectos éticos planteados para la investigación en seres Humanos (Ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de la psicología, se dicta el código deontológico y bioético y otras disposiciones. Artículo 2 Disposiciones generales, numeral 9: investigación con seres humanos). Además no presenta riesgos asociados ni beneficios directos a los participantes, sólo obtener nueva información que permita tener una mayor comprensión sobre dicha problemática.

Asimismo, comprendo que la identidad del menor como participante será protegida siendo anónimo toda clase de datos personales que se recojan y que puedo abstenerme de su participación o retirarlo del estudio en cualquier momento, sin ninguna consecuencia negativa. Mi firma en este documento significa que he consentido la participación del menor en la investigación después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento.

 Firma de la persona que da el consentimiento

Nombre: _____ Parentesco: _____

Cedula de Ciudadanía N° _____ de _____

ANEXO 4



**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, _____, identificado con documento de identidad No. _____, de _____, hallándome en pleno uso de mis facultades físicas y mentales, libre de cualquier acto o hecho que impida la libre expresión de mi voluntad, por medio de este conducto **DOY CONSENTIMIENTO PARA SER PARTÍCIPE** del proyecto de investigación “POTENCIACIÓN DE LA AUTOESTIMA EN LOS ADOLESCENTES DESDE LA CONSOLIDACIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE SALUD MENTAL EN SAN LORENZO (NARIÑO)” desarrollado por las estudiantes Carolina Caicedo y Melina Mera del programa de Psicología de la Universidad de Nariño.

Se me ha informado que este estudio constará de 6 sesiones donde se trabajará los aspectos vinculados con la autoestima (vinculación, singularidad, poder y modelo o pautas), y que esto permitirá facilitar herramientas donde, como adolescente, adquiriré habilidades a través de esta experiencia de autoconocimiento. Igualmente, se me ha informado que se guía en los aspectos éticos planteados para la investigación en seres Humanos (Ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de la psicología, se dicta el código deontológico y bioético y otras disposiciones. Artículo 2 Disposiciones generales, numeral 9: investigación con seres humanos). Además no presenta riesgos asociados ni beneficios directos a los participantes, sólo obtener nueva información que permita tener una mayor comprensión sobre dicha problemática.

Asimismo, comprendo que mi identidad como participante será protegida siendo anónimo toda clase de datos personales que se recojan y que puedo abstenerme de participar o retirarme del estudio en cualquier momento, sin ninguna consecuencia negativa. Mi firma en este documento significa que he consentido mi participación en la investigación después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento.

Firma del participante

ANEXO 5

Proceso de investigación fenomenológica

Grupo focal

Inicialmente se presenta el proyecto de investigación, los temas que se desarrollaran.

Es recomendable trabajar en grupos de 15 a 20 personas para garantizar variedad de ideas y reflexiones.

Se explica a los participantes lo que se espera del grupo y se plantea el tema a trabajar “Autoestima”, a partir de ese momento, el moderador y los facilitadores tienen que estar atentos a:

1. Motivar la participación de todos los miembros del grupo, lo que implica muchas veces interrumpir a unos y estimular a otros, o utilizar los silencios. Asimismo, contener las discusiones que se escapan del tema, lograr que se profundice en los aspectos clave (utilizando refuerzos no verbales o expresiones verbales) y que se discutan todos los aspectos, recapitulando lo que queda por decir.
2. Atender al desarrollo de la discusión para asegurarse de que la información producida es la que se busca.

Guion Temático:

Inicialmente, se pronunciarán las frases inductoras para generar un gran número de ideas en un corto periodo de tiempo entre todos los participantes sobre: “Autoestima, vinculación, singularidad, poder, pautas/modelos a seguir”. Luego se continuará con las preguntas orientadoras del anexo 6.

El moderador y los facilitadores leen al grupo las conclusiones del encuentro, solicitando se corrobore la información suministrada, y finalmente se cierra la actividad agradeciendo la participación

Historia de vida

Esta actividad es de carácter individual y tiene el propósito de develar las experiencias más significativas de los participantes. Se identificará en qué temas se realizará hincapié teniendo en cuenta las experiencias suscitadas por los participantes en la actividad del grupo focal.

Guion Temático:

Se invitará a los participantes que escriban su historia de vida recordando los hechos que nombraron en la anterior sesión en cuanto a vinculación, singularidad, poder y pautas, que han determinado o han sido de gran relevancia para sus vidas. Se solicitará que sean sinceros y que expresen y escriban lo que viene a su mente.

1. Para comenzar se pedirá que redacten en qué momentos de su vida han sentido

que los lazos familiares y el apoyo de su familia se ha visto reflejado, y en qué momentos no ha sido así.

2. Redacta ocasiones en las cuales te has sentido único y especial, y en qué ocasiones ha pasado lo contrario.
3. Escribe todas las experiencias que se vienen a tu mente en las cuales te sentiste con poder para decidir y actuar, y en cuales no paso eso.
4. Finalmente, nombra en tu historia personas que han influido en tu vida y cómo o con qué hechos han logrado hacerlo.

Finalmente, se recogerán las historias de vida y se agradecerá la participación.

Taller del componente: singularidad

Se dará lugar al taller para trabajar el aspecto de singularidad que permite identificar las cualidades y poder recibir confirmación de los demás siendo consciente de que estos reconocen sus atributos, es así que la autoestima de un adolescente aumenta cuando los otros le perciben especial y confirman esas cualidades; la singularidad según los autores Clark, Clemen, Bean (1988) puede estar dada en: “cualidades corporales, apariencia, habilidades especiales, dones, orígenes sociales o culturales, intereses vacacionales, actividades preferidas, funciones desempeñadas, imaginación, conocimientos, visión del mundo y, aficiones” (p.49) Este taller ha sido tomado de Alcantará (2005):

Guion del facilitador

Este ejercicio resulta atractivo a los muchachos por la movilidad, emoción y novedad.

1. Le pedimos que formen dos filas paralelas de sillas encaradas por parejas, pero con cierta distancia de separación respecto al par de sillas más cercano, a fin de que cuando se sienten, no molesten a los vecinos.
2. Indicamos que ocupen las sillas. Explicamos que durante dos minutos se pregunte por parejas y se responda a este interrogante: ¿Qué ves de bueno en mi forma de ser? Les sugerimos que sean sinceros, abiertos, comunicativos, y que escuchen con interés lo que les dice el compañero o compañera. Que no se limiten a decirle que es simpático, sino que te señalen conductas prácticas donde se ha visto su bondad y sus capacidades intelectuales, artísticas, deportivas, etc.
3. Terminados los dos minutos les invitamos a que los alumnos de una hilera se levanten y se desplacen en la misma dirección a la silla inmediata de la derecha, de forma que se formen nuevas parejas de interlocutores. El último de la fila se incorpora a la primera silla que habrá quedado vacante. Ahora se reproduce el mismo dialogo anterior con la misma pregunta que mutuamente se formulan y contestan.
4. Transcurrido el tiempo prefijado, se intercambian de nuevo las parejas en el mismo orden hasta que el primero llegue al final de la hilera.

5. Finalmente nos situamos todos en círculo, evaluamos el ejercicio ¿Nos ha gustado? ¿Nos conocemos un poco mejor a nosotros mismos? ¿Sabía cada uno que poseía las cualidades que le han expresado?
6. Les animamos a recordar siempre la imagen que los compañeros les han reflejado.
7. Se hace el cierre con las conclusiones de los participantes e investigadores.

Taller del componente: Poder

El componente poder hacer referencia a la capacidad de adquirir una sensación de poder expresada en sentimientos de confianza en sí mismo y sus capacidades. Según los autores Clark, Clemen, Bean (1988) el poder puede ejercitarse de las siguientes maneras: “influyendo en la gente; aceptando responsabilidades, poniéndose límites y poniéndoselos a los demás, controlando el propio cuerpo; controlando las propias emociones; resolviendo situaciones problemáticas; aprendiendo; enseñando; demostrando habilidad; alcanzando objetivos; manipulando objetos; tomando decisiones” (p.57). Este taller ha sido retomado de Salazar y Uriegas (2006)

Guion del facilitador

1. Se solicitará a los participantes que espontáneamente redactaran una historia sobre un viaje imaginario, eligiendo entre qué llevar en la maleta y que dejar. Se realizará un dibujo donde se anotarán que cosas físicas y sentimentales incluirán en la maleta. Se reflexionará frente al dominio de su responsabilidad y autorespeto, identificando las causas y consecuencias. Finalmente, cada participante socializará un compromiso que le nace cumplir a partir del desarrollo del encuentro.
2. Se hace el cierre con las conclusiones de los participantes e investigadores.

Taller componente: Vinculación

Para este taller se identificó que Satir (1991, citada por Salazar & Uriegas, 2006) consideraba que “las familias que promueven el desarrollo de una sana autoestima son aquellas que fomentan actitudes tales como comunicación abierta, normas flexibles y responsabilidades y una manifestación abierta de amor...donde las valoración de las diferencias, es una condición aceptación, seguridad y capacidad de sentirse valioso por quien es” (p.91). Este taller ha sido retomado de Salazar y Uriegas (2006)

Guion del facilitador

1. Se solicitará a los participantes que elaboren con recortes un collage de la familia y que por equipos representen ese collage a manera de dramatización”. En esta actividad se identificará sentimientos y emociones que se suscitan en el encuentro. Finalmente se realizará el cierre y reflexión de la actividad.

Taller componente: Modelo o Pautas

Para este taller se ha identificado pertinente la técnica de acción encubierta planteada por Alcantará (2005) quien manifiesta que esta técnica ha sido utilizada en el área educativa y aunque entraña cierta dificultad de ejecución, merece aplicarla, porque se basa en la mediación imaginativa que Bandura enseñó como factor decisivo del proceso de aprendizaje. Este taller ha sido tomado de Alcantará (2005):

Guion del facilitador

1. Se pedirá al participante que busque un modelo importante para él.
2. Le sugerimos que cierre los ojos e imagine a su modelo realizando la actitud o conducta que admira. Que lo sitúe en un lugar con detalles ambientales concretos. Que observe con la imaginación el comportamiento ideal del modelo, demorándose en esa introspección.
3. Acto seguido intuirá la satisfacción que experimenta el modelo y los beneficios que obtiene por su comportamiento.
4. Finalmente el participante imaginará que se acerca al modelo y conjuntamente con él imaginará que imita su actitud recibiendo después la alabanza del propio modelo.
5. Cabe otra variante donde prescindimos de un modelo y le pedimos al participante que se imagine a sí mismo actuando y comportándose idealmente. La representación imaginativa debe reproducir una escena o secuencia de la vida real donde presumiblemente se va a encontrar el participante a corto plazo.
6. Conviene que finalice el argumento con las ventajas y satisfacciones que le sobrevienen por su actitud y conducta deseada.
7. Finalmente se hace el cierre con las conclusiones de los participantes e investigadores.

Taller de cierre y reflexiones

Se realizará la respectiva evaluación y autoevaluación del proceso identificando ventajas y desventajas encontradas por los participantes, respecto a su participación, compromiso, aspectos personales, emociones y sentimientos que salieron a flote durante los encuentros, se tendrán en cuenta las preguntas orientadoras del anexo 6 , específicamente las concernientes a la categoría Experiencias de autoreflexión..

ANEXO 6

Preguntas orientadoras del grupo focal

AUTOESTIMA

CATEGORIA: VIVENCIAS

EJE CATEGORIAL: VINCULACIÓN

Describa ¿Qué experiencias le han hecho sentirse querido?

Describa ¿En qué situaciones ha sentido el apoyo de su familia?

¿Qué tipo de lazos fuertes tienen usted en este momento?

EJE CATEGORIAL: SINGULARIDAD

¿Qué experiencia (s) le han permitido conocer sus cualidades?

¿En qué situaciones se ha sentido único (a) y especial?

¿Qué cualidades ve en usted?

¿Cuáles han sido las cualidades que otros han resaltado de usted?

EJE CATEGORIAL: PODER

¿Qué experiencias lo han hecho sentir importante?

¿En qué situaciones he identificado que hago uso de mi responsabilidad y capacidad de decidir?

Describa ¿En qué situaciones se ha preguntado cómo debo actuar? Y si ¿Quiero actuar así?

EJE CATEGORIAL: PAUTAS

¿Cuáles han sido sus modelo(s) a seguir?

¿Qué es lo que admira de esos modelos?

Describa ¿En qué situaciones puso en práctica lo aprendido de su modelo a seguir?

CATEGORIA: FORTALEZAS Y DEBILIDADES

EJE CATEGORIAL: VINCULACIÓN

¿Qué fortalezas ha encontrado en sus lazos familiares?

¿Qué debilidades ha encontrado en sus lazos familiares?

EJE CATEGORIAL: SINGULARIDAD

Describe ¿Cuáles son sus fortalezas? ¿Y por qué?

Describe ¿Cuáles son sus aspectos a mejorar? ¿Y por qué?

¿Qué lo hace ser una persona única y especial?

EJE CATEGORIAL: PODER

¿Cuáles son sus fortalezas cuando se siente importante?

¿Cuáles son sus debilidades cuando se siente importante?

¿Cuándo toma una decisión revisa o se da cuenta de los aspectos a mejorar?

EJE CATEGORIAL: PAUTAS

Describe ¿Qué fortalezas ha identificado de su modelo a seguir?

Describe ¿Qué aspectos a mejorar ha identificado de su modelo a seguir?

¿Cómo reconoce lo que está bien y lo que está mal en el modelo a seguir?

AUTOESTIMA

CATEGORIA: EXPERIENCIAS DE AUTOREFLEXIÓN

EJE CATEGORIAL: VINCULACIÓN

Describe ¿Qué experiencias de los encuentros realizados le permitieron identificar la importancia de sus lazos afectivos y familiares?

Describe ¿Qué descubrió que puede hacer para mejorar o fortalecer sus lazos familiares?

¿Qué fue lo que más le llamó la atención de la actividad donde se trabajó lo relacionado con la familia?

EJE CATEGORIAL: SINGULARIDAD

¿Qué fue lo que descubrió que lo hace único y especial en estos talleres?

Describe ¿Cuál fue el momento más significativo en el cual pudo sentirse especial durante los encuentros?

¿Qué desea mejorar de usted mismo, luego de haber participado de los talleres?

EJE CATEGORIAL: PODER

Describe ¿Qué experiencia durante los encuentros hizo que reflexionará sobre sus decisiones?

Describe ¿Después de haber participado de los talleres en qué situaciones desea sentirse con el poder de decidir y actuar?

¿Usted se siente responsable de su vida, acciones y decisiones? Y ¿Qué es lo más significativo de eso?

EJE CATEGORIAL: PAUTAS

Describe ¿Cómo se sintió al identificar a su modelo? y ¿sigue siendo el mismo?

¿Cómo fortalecerá su capacidad de juzgar lo que es bueno y malo?
