



# **Currículo para el Desarrollo de Liderazgo en la Juventud**



## **Guía del Facilitador**

# Guía del Facilitador

## Introducción:

El desarrollo de liderazgo es un esfuerzo que realza la capacidad del principiante para dirigir a otras personas. Dirigir es establecer dirección y guiar a otros a seguirle. Una destreza importante que se debe tener como líderes es el poder trabajar con su propio aprendizaje.

El Currículo para el Desarrollo de Liderazgo en la Juventud se implanta a través de los clubes de ASPIRA. Como consejero del club de ASPIRA, usted facilitará el proceso de aprendizaje de nuestros *Aspirantes*. Este currículo se estructura para asistir a dicho proceso. Este currículo también se establece para aumentar su conocimiento sobre el desarrollo de liderazgo en la juventud. Se le recomienda al facilitador que repase el breve resumen de la investigación sobre el marco teórico para el desarrollo de liderazgo en la juventud proporcionado en el Apéndice A.

La guía para el facilitador se ha diseñado para que proporcione un resumen del currículo, su meta, objetivos y expectativas.

## Meta General

La meta del currículo es construir habilidades de resiliencia, identidad positiva y autoestima a través de un programa integral para el desarrollo positivo de la juventud. Esta herramienta intenta reducir y prevenir comportamientos de riesgo entre los jóvenes de la escuela intermedia y la escuela superior.

## Objetivos Generales

- Los participantes desarrollarán habilidades de resiliencia con su participación en las diferentes actividades.
- Los participantes aumentarán su autoestima y demostrarán un cambio positivo de actitud con respecto a la escuela, sus compañeros y sus padres. Esto, de acuerdo con las medidas establecidas en las investigaciones sobre estos aspectos.

## Competencia cultural

*El currículo de ASPIRA*, se diseña para ser culturalmente competente; sin embargo, cualquier retroalimentación de parte de los facilitadores y participantes será considerada cuidadosamente para mejorar su eficacia. Asimismo, se espera que los facilitadores puedan estar enterados y bien informados sobre los diferentes grupos étnicos en el programa y puedan conducir actividades de una forma que no sólo demuestren la comprensión de dichas culturas, sino que también promuevan conciencia cultural.

## **Rol del facilitador**

Al poner el currículo en práctica, el facilitador desempeña un papel muy importante. Este no sólo facilitará las lecciones, sino que también pondrá atención a las necesidades de los participantes y les ayudará según sea necesario. El facilitador también mantendrá un ambiente positivo que anime la interacción del grupo y fomente el aprendizaje interpersonal. Los profesionales en el campo de la educación sugieren que mostrar una actitud positiva afecta de manera significativa las experiencias de aprendizaje de los estudiantes (Jankowska y Atlay, 2008). Se exhorta al facilitador a que exprese entusiasmo y haga uso creativo del espacio, si es posible, incorporar las herramientas tecnológicas en la sala de clase, tales como; usar la computadora y el proyector, entre otros.

Se espera que el facilitador tome en cuenta el progreso de los participantes, seleccionando actividades apropiadas para el nivel educativo y de desarrollo personal de los participantes. El rol del facilitador no es conducir una serie de actividades, sino asistir a los participantes a reflexionar sobre las actividades y sus experiencias en el programa. El facilitador asiste a los participantes en el procesamiento de la información o en examinar el por qué de una experiencia dada (Miller, 1995).

Puede ser provechoso que los facilitadores expliquen su rol a los participantes antes de la realización de las actividades, de modo que los participantes puedan comenzar a pensar en sus expectativas.

Asimismo, el facilitador necesitará establecer las reglas y expectativas con los participantes para que el programa tenga éxito. Esto se debe hacer utilizando la técnica de torbellino de ideas, en la cual el facilitador toma notas en la pizarra. La participación de los jóvenes en este proceso forjará un sentido de responsabilidad y pertenencia. El involucrar a los participantes en el proceso de establecer reglas básicas, también muestra que todos los participantes juegan un papel muy importante en el grupo y que sus ideas, pensamientos y opiniones cuentan.

## **Rol del participante**

El rol del participante es participar en todas las actividades y reflexionar en torno a sus experiencias de aprendizaje. Además necesitarán seguir las reglas y llenar las expectativas como futuros líderes. Entre las expectativas están:

- *Confidencialidad*: Se espera que los participantes mantengan la integridad del grupo, manteniendo para sí mismos los asuntos discutidos, sin divulgarlos fuera de la sala de clase.
- *Respeto*: Se espera que los participantes respeten sus respectivas opiniones. Esto incluye el permitir que todos puedan expresar sus opiniones y preocupaciones.

## Estructura del currículo

El currículo está organizado en once unidades. Todas las unidades son seguidas por módulos de actividades. Cada módulo está destinado a representar un taller. Tenga en cuenta que cada unidad contiene una descripción del curso, seguido por objetivos y los recursos necesarios. Asegúrese de explicar a los participantes cuáles son las metas para cada actividad. Estos objetivos se indican en la Tabla I.

**Tabla I:**

<b>Unidades</b>	<b>Metas</b>
I: Resumen de ASPIRA	Los participantes desarrollarán conocimiento sobre la misión de ASPIRA, visión e historia y el proceso de ASPIRA. Los participantes también entenderán la importancia de ASPIRA en el desarrollo de la comunidad puertorriqueña y latina. El propósito es que los jóvenes utilicen los principios de ASPIRA como guía para sus acciones y desarrollo futuro.
II: Los Clubes de ASPIRA	Los participantes desarrollarán conocimiento sobre los clubes de ASPIRA, y las responsabilidades de los oficiales del club. El propósito es que los estudiantes utilicen el proceso de ASPIRA como herramienta en su desarrollo futuro.
III: Desarrollo personal	Los participantes desarrollarán conocimiento propio y de otros en preparación para un liderazgo eficaz a través de una serie de actividades que promueven una autoestima sana, sentido de identidad, conciencia cultural, el desarrollo del pensamiento crítico, la comunicación, y destrezas organizativas.
IV: Forjar la resiliencia	Los participantes desarrollarán habilidades para la resiliencia con la participación en talleres sobre las pandillas, comportamiento abusivo y prevención de violencia juvenil. Este taller promueve la comunicación entre padres e hijos y pone énfasis en el sentido de la responsabilidad propia.
V: Desarrollo del liderazgo	Los jóvenes aprenderán los conceptos básicos sobre el desarrollo de liderazgo. Aprenderán el concepto de liderazgo y entenderán lo que significa ser un líder. Aprenderán diferentes modelos y teorías sobre el liderazgo.

VI: Éxito académico	Los participantes aprenderán cómo planificar sus estudios académicos para tener un buen rendimiento académico en preparación para la educación postsecundaria. Además, aprenderán sobre el proceso de solicitud universitaria y sobre las oportunidades para pagar la universidad.
VII: Exploración ocupacional	Los participantes se familiarizarán con la exploración de carreras y los caminos a seguir para alcanzarlas. Ellos también aplicarán la toma de decisiones a la selección de carrera ocupacional.
VIII: Participación en la comunidad	Los jóvenes aprenderán los conceptos básicos sobre la comunidad y la historia de su comunidad. También se examinará la influencia de la cultura en su comunidad y tendrán la oportunidad de desarrollar e implantar un proyecto de servicio a la comunidad.
IX: Conciencia cultural	Los participantes desarrollarán conocimiento y tomarán conciencia acerca de la cultura latina. Ellos serán capaces de definir la cultura y la raza. Los participantes también desarrollarán la conciencia sobre asuntos relacionados a la diversidad, tales como la inclusión, la valorización cultural, los prejuicios, el racismo y los estereotipos.
X: Liderazgo y política pública	Los participantes aprenderán sobre el proceso de formulación de política pública, mientras desarrollan sus habilidades de liderazgo que facilitarán su participación en la escena política a nivel local, regional y nacional. Los estudiantes definirán el concepto de política pública y estudiarán las estructuras para su formulación. Los estudiantes se volverán más familiarizados con su comunidad, y las cuestiones de política pública que les afectan. Tendrán oportunidades para el desarrollo y promoción de política pública.
XI: Educación financiera	Los jóvenes aprenderán los fundamentos sobre la educación financiera y finanzas personales. Ellos aprenderán los conceptos de los servicios bancarios y entenderán lo que significa tener un buen plan financiero.

## Calendarización del currículo

Esta guía está diseñada para estructurar la puesta en práctica de las lecciones a fin de ayudar al facilitador. Si bien se enfatiza que cada actividad debe realizarse, hay un cierto grado de flexibilidad para el facilitador. Por favor, tenga en cuenta que la duración del currículo dependerá de varios factores. Sus estudiantes tendrán una gama de experiencias, conocimientos, e interés en las diversas áreas temáticas. Además, las unidades varían en el número de actividades. Por lo tanto, es posible que el tiempo que dedican en cada unidad pueda variar. En general, cada actividad debe durar aproximadamente 55 minutos, a menos que se indique lo contrario. En algunos casos, el facilitador tendrá que seleccionar más de una actividad. No obstante, se le anima al facilitador a examinar todos los conceptos presentados en la actividad antes de proceder a la siguiente.

Además, se espera que el facilitador cubra las áreas básicas del currículo, que consisten en: Resumen de ASPIRA, Los Clubes de ASPIRA, Desarrollo personal, Forjar la resiliencia, Desarrollo del liderazgo, Éxito académico, Exploración ocupacional, Participación en la comunidad, Conciencia cultural, Liderazgo y política pública y Educación financiera. El tiempo de duración previsto varía de unidad en unidad. Con el fin de cubrir todas las áreas básicas, el facilitador tendrá que planificar de antemano al seleccionar el número exacto de actividades. Para los parámetros previstos véase la Tabla II.

### Tabla II:

*Parámetros previstos para cada unidad:*

UNIDAD	DURACIÓN DEL CURSO	DURACIÓN
Resumen de ASPIRA	Una vez a la semana, 1 hora	1 mes
	Dos veces a la semana, 1 hora	2 semanas
Clubes de ASPIRA	Una vez a la semana, 1 hora	4 meses, 3 semanas
	Dos veces a la semana, 1 hora	2 meses, 2 semanas
Desarrollo personal	Una vez a la semana, 1 hora	11 meses, 2 semanas
	Dos veces a la semana, 1 hora	5 meses, 3 semanas
Forjar la resiliencia	Una vez a la semana, 1 hora	4 semanas
	Dos veces a la semana, 1 hora	2 semanas
Desarrollo del liderazgo	Una vez a la semana, 1 hora	5 semanas, 2 semanas
	Dos veces a la semana, 1 hora	2 meses, 3 semanas
Éxito académico	Una vez a la semana, 1 hora	3 meses, 1semanas
	Dos veces a la semana, 1 hora	1 meses, 3 semanas
Exploración ocupacional	Una vez a la semana, 1 hora	2 meses, 1 semanas
	Dos veces a la semana, 1 hora	1 meses, 1 semanas
Participación en la	Una vez a la semana, 1 hora	3 meses

comunidad	Dos veces a la semana, 1 hora	1 mes, 2 semanas
Conciencia cultural	Una vez a la semana, 1 hora	3 meses
	Dos veces a la semana, 1 hora	1 mes, 2 semanas
Liderazgo y política pública	Una vez a la semana, 1 hora	2 meses, 2 semana
	Dos veces a la semana, 1 hora	1 mes, 1 semana
Educación financiera	Una vez a la semana, 1 hora	4 meses, 4 semanas
	Dos veces a la semana, 1 hora	2 meses, 2 semanas

## Estructura de la unidad

Cada unidad tiene una portada que incluye una descripción del taller, los objetivos de la unidad, y los recursos necesarios. Para cada módulo, hay una lista de objetivos, seguido de un contexto.

### Objetivos

Los objetivos dirigen a los estudiantes a completar cada actividad al proveer metas y expectativas. Los objetivos mantienen la dirección y sirven como una herramienta de orientación al conectar la filosofía de ASPIRA con cada tarea.

### Recursos necesarios

Folletos:

Cada módulo contiene una lista de los recursos necesarios para las actividades. Asegúrese de tener todos los recursos necesarios, incluyendo los documentos que deben ser duplicados, antes de comenzar una actividad. Los folletos están enumerados para indicar el módulo y número de actividad. Por ejemplo, el 1.1 se refiere a módulo uno, actividad una. Asegúrese de que tiene los folletos correctos para proporcionar a los participantes antes de hacer copias. En algunos casos, hay actividades dirigidas a estudiantes de secundaria, mientras que otras son para escuela media o intermedia. Por ejemplo, la actividad en la unidad dos de Desarrollo personal, módulo dos (*Situaciones de riesgo*), el facilitador proporcionará el folleto correspondiente a los participantes, dependiendo si son estudiantes de escuela intermedia o secundaria.

*Películas / Videos:*

En algunos módulos, se sugiere el uso de películas o videos. Usted puede encontrar las películas en las tiendas locales de Blockbuster o en otras tiendas de video. Si usted planea usar películas, sería una buena idea verlas antes de introducirlas a los participantes. Esto le permitirá identificar puntos importantes y formular preguntas para discutir durante la actividad. Asegúrese de tener el equipo adecuado, como un monitor, DVD o VHS.

### *Materiales:*

Es imperativo que el facilitador planifique apropiadamente y esté preparado con todos los materiales necesarios antes de cada sesión. Es importante tener papel, bolígrafos o lápices y diarios reflexivos para todos los estudiantes. Si bien otros materiales, como tarjetas, cintas, crayolas o marcadores de color no son necesarios para todas las actividades, podría ser una buena idea, tenerlos al alcance. Además de estos materiales, la Unidad de Desarrollo Personal requiere otros elementos como, tapones para los oídos o auriculares, bufandas y una cuerda. Asegúrese de tener estos elementos para llevar a cabo estas actividades como se sugieren.

Además es importante que el facilitador tenga una pizarra o papelote con sus marcadores apropiados para tomar notas durante las discusiones. Del mismo modo, tener un diccionario a mano puede ser útil. Es posible acceder a un diccionario electrónico en <http://www.merriam-webster.com/>, sin embargo, se recomienda tener una copia. Siempre que sea posible, es importante exponer a los estudiantes a las diferentes aplicaciones de informática. Algunos estudiantes podrán no tener su propia computadora en casa, fomente el uso de la tecnología en el centro de ASPIRA o visitas a sus bibliotecas locales. A continuación se enumeran los materiales necesarios para llevar a cabo las actividades del currículo.

- Hoja de papel-una para cada uno de los participantes
- Bolígrafos / lápices
- Diarios reflexivos- uno por estudiantes
- Tarjetas
- Cinta adhesiva
- Crayolas / marcadores de color
- Papelotes / pizarra
- Diccionario
- Computadoras con acceso a internet
- Vendas (para la Unidad IV, Módulo # 3)
- Lazo (Unidad IV, Módulo # 3)
- Tapones para los oídos o auriculares (para la Unidad IV, Módulo # 3)
- Bufandas (Unidad IV, Módulo # 3)
- Cuerda (para la Unidad IV, Módulo # 11)

### **Actividades**

Todos los módulos contienen una serie de actividades. Si bien se sugiere que cada actividad debe realizarse, debido a las restricciones de tiempo existe un cierto grado de flexibilidad para el facilitador. Además, hay algunas unidades que contienen actividades más avanzadas, que pueden ser implantadas con los participantes que han estado en el programa por un largo periodo. Cada actividad está numerada y titulada a fin de reflejar un determinado tema. Siempre que sea posible, se define un tiempo específico de duración. En cada actividad, el procedimiento se explica en un listado. Tenga en cuenta que cada actividad se inicia con un rompehielo y concluye con un



resumen. Se le sugiere al facilitador a que tome ventaja de los rompehielos previstos en el Apéndice I.

### **Marco contextual**

El marco contextual proporciona una introducción a los participantes que les ayuda a conectar el material a su vida cotidiana. Al contextualizar las actividades, los facilitadores pueden mejorar la experiencia de aprendizaje al promover el vínculo intelectual y afectivo de los estudiantes con los materiales. El entender como cada tema afecta positivamente nuestra experiencia personal, cultural y comunitaria nos alienta a aprender a un nivel más significativo, ya que es, de hecho, el aprendizaje acerca de nosotros mismos.

### **Procedimiento**

Se anima a los facilitadores a que utilicen los procedimientos señalados en el currículo que sirven como guía para el proceso eficaz del grupo. El aprender en grupo promueve el intercambio de ideas diversas, profundizando la experiencia de aprendizaje más allá del currículo. ¡Estos procesos animan la participación de los jóvenes en el grupo, mediante las actividades de pensamiento crítico que pertenecen a la interacción entre pares, la reflexión, y la conciencia social y cultural, todo con la meta de ser interesantes y divertidos!

#### *Rompehielos:*

El Apéndice B provee al facilitador una lista de rompehielos para utilizar al principio de cada actividad. También considere el uso de otros rompehielos que han sido señalados como exitosos en talleres anteriores. Los rompehielos también sirven como ejercicios iniciales, que aumentan la interacción positiva del grupo. Por otra parte, los rompehielos son especialmente útiles para jóvenes tímidos o introvertidos, pues les ayudan a relajarse, a ganar motivación y a compartirla con los demás.

#### *El diario reflexivo:*

Cerciórese de que los participantes escriban en sus diarios reflexivos al concluir cada actividad para responder a las preguntas proporcionadas y reflexionar sobre las actividades. La reflexión debe incorporar lo que han aprendido durante las actividades y discusiones y lo que han experimentado fuera de la sala de clase que se relaciona con el tema. Los diarios deben contener una filosofía personal de liderazgo, declaraciones que describen cómo están logrando los objetivos del curso, y el análisis e impresiones de las actividades. La última reflexión del semestre debe ser un resumen discutiendo lo que han aprendido sobre sí mismos y su propio desarrollo como líderes. Explique a los participantes que usted revisará sus diarios. Esto es una manera excelente de hacer que los participantes desarrollen sus habilidades creativas y analíticas. Además, el mantener un diario ayuda a los estudiantes a autoreflexionar. Inicialmente, puede ser difícil que los participantes empiecen a escribir en sus diarios; acentúe la importancia de registrar sus pensamientos. Cerciórese de recoger los diarios dos veces por semana

o una vez al mes y de responder a las reflexiones de los estudiantes. Esto ayudará a motivarlos para continuar expresando sus opiniones, ideas y preocupaciones.

### *Resumen:*

El hacer un resumen después de cada actividad y al final de cada unidad es fundamental en un programa de liderazgo. Durante el resumen, el facilitador repasa los objetivos para la actividad. El facilitador resume el taller y destaca las partes importantes cubiertas. El resumen también da a los participantes la oportunidad de expresar sus opiniones y preocupaciones o de plantear otras preguntas. El facilitador puede retar a los participantes haciendo preguntas como:

- ¿Puede alguien dar una descripción de sus observaciones?
- ¿Qué has aprendido de esta actividad?
- ¿Por qué es este asunto importante para nosotros? ¿Qué significa?

Una vez que ocurra el resumen, dé una breve descripción de las actividades para la sesión siguiente y recuerde a los participantes de terminar sus distintas tareas en el diario.

## **Tareas de la clase**

Es más que importante que el facilitador esté preparado para las actividades antes de la sesión. Algunas actividades requieren que los participantes completen tareas como asignación. Asegúrese de explicar a los participantes el propósito de cada tarea. Recuérdeles que la siguiente actividad será basada en esa asignación, de manera que debe ser traerla realizada es requerido para poder proceder con esa actividad.

## **Evaluación**

La evaluación es un aspecto muy importante al implantar un currículo. Al terminar cada unidad los facilitadores pedirán a los participantes que completen un formulario. El formulario de evaluación se incluye en el Apéndice C. La información recolectada de estas herramientas permitirá que ASPIRA lleve a cabo las mejoras necesarias en el currículo.

## **La Asociación de ASPIRA**

La Asociación de ASPIRA, es una de las organizaciones hispanas de servicio a la juventud más sobresalientes de la nación. Establecida en 1961 como 501 (c) (3), ASPIRA es una organización nacional sin fines de lucro dedicada a enriquecer la educación y la capacidad de liderazgo de la juventud. ASPIRA sirve a más de 55,000 jóvenes en comunidades de bajos ingresos cada año, por medio de los clubes de liderazgo y una variedad de programas de horario extendido como: consejería personal y de carrera, mentoría, tutoría, y de otros programas de enriquecimiento académico.

Desde su formación como una agencia pequeña sin fines de lucro en la ciudad de Nueva York, ASPIRA se ha convertido en una asociación nacional con organizaciones asociadas a nivel estatal en estados como Connecticut, Florida, Illinois, Nueva Jersey, Nueva York, Pensylvania, Delaware y Puerto Rico y una oficina nacional en Washington, DC.

La misión primaria de ASPIRA es fomentar el desarrollo socioeconómico de la comunidad latina. Para asegurar el éxito de esa misión, ASPIRA se enfoca en programas que fomentan en la juventud hispana la toma de conciencia sobre las necesidades y el potencial de su comunidad. Además, ASPIRA promueve que la juventud utilice sus habilidades para el desarrollo de sus comunidades. ASPIRA también promueve la promoción de política pública, la investigación comunitaria, el apoyo a la cultura latina y la preservación del uso del idioma español.

## **Reconocimiento**

ASPIRA también está trabajando en la traducción del currículo en español. Esta publicación fue posible por una subvención del Departamento de Justicia de los E.E.U.U., la Oficina de Justicia Juvenil y Prevención de la Delincuencia (2007-JL-FX-0050).

Varias personas y organizaciones contribuyeron a esta publicación incluyendo la oficina nacional de ASPIRA, las oficinas asociadas e internos de política pública de ASPIRA.

Cualquier pregunta que se relacione con esta publicación se debe dirigir a la Oficina de Política Pública y Relaciones Federales de ASPIRA Association al (202) 835-3600, ext.114 ó ext. 120, a la atención de Hilda Crespo, Directora del Proyecto:

[hcrespo@aspira.org](mailto:hcrespo@aspira.org)

Evelyn Iraheta, Especialista de Proyecto: [eiraheta@aspira.org](mailto:eiraheta@aspira.org)

## **Renuncia de responsabilidad**

Todos los nombres y ejemplos proporcionados en el currículo y la Guía para el Facilitador son ficticios. Cualquier semejanza a los individuos o sus situaciones personales es por coincidencia. La información contenida en esta guía se proporciona exclusivamente para propósitos educativos. La Guía del Facilitador sirve para proveer dirección; los facilitadores pueden adaptar los materiales según sea necesario.

## Referencias

Miller, Doug (1995). Group facilitating. *The Camping Magazine*, 67, 5, 28

Jankowska, Maja & Atlay, Mark (2008). Use of creative space in enhancing students' engagement. *Innovations in Education and Teaching International*, 45, 3, 271

Apéndice A:

## **Desarrollo positivo de liderazgo en los jóvenes**

El trabajo de ASPIRA para el apoderamiento de los jóvenes es apoyado por investigación relacionada con el desarrollo de liderazgo en la juventud.

### **El proceso de ASPIRA**

ASPIRA ha desarrollado un modelo altamente exitoso de intervención llamado, “proceso de ASPIRA”. El proceso de ASPIRA para el desarrollo de liderazgo se puede describir en tres palabras: *Conciencia, Análisis y Acción*. Para crear líderes efectivos, los jóvenes deben tener autoconocimiento— conocer su situación y desafíos actuales, sus metas y aspiraciones, y su potencial para el éxito y liderazgo - y conocer a la comunidad que los rodea. A esta conciencia, le sigue el análisis propio y de sus comunidades, llegar a estar bien informados y llegar a ser capaces de proponer soluciones. No obstante, el conocimiento y el análisis por sí solos no son suficientes. La acción debe seguir. Los jóvenes deben ser capaces de delinear el curso de acción y también trabajar en implantar las soluciones. Éste es un proceso activo que aplica tanto al desarrollo personal como a la acción social. En este proceso, ASPIRA asiste, apoya y acompaña a los jóvenes, proporcionándoles oportunidades educativas, guiándoles y validándoles- todo dentro del contexto de reforzar su autoestima y el orgullo por sus raíces culturales. Con el Proceso de ASPIRA, los jóvenes trabajan en grupo, se apoyan, aprenden acerca de su herencia cultural y la promueven, desarrollan sus habilidades y se comprometen con el servicio a su comunidad. También se involucran a los padres y las familias a ser miembros activos en la educación de sus hijos. En la realización de su misión de desarrollo de la comunidad a través del apoderamiento de los jóvenes, ASPIRA toma en consideración sus necesidades desde una perspectiva positiva de brindarles amor, cuidado y confianza en su potencial de interés.

### **Apoderamiento y desarrollo de la juventud**

El apoderamiento de la juventud es un proceso de crecimiento y desarrollo humano y provee un marco para los servicios a los jóvenes (Edginton & de Olivera, 1995). Este enfoque promueve una mayor participación de la juventud en los asuntos públicos y comunidad. La juventud no se ve como problemas de la comunidad, sino como parte de sus fortalezas y recursos (Florida Tobacco Clearinghouse, 1999)

Mediante el apoderamiento, a los jóvenes se les proporcionan oportunidades para desarrollar las competencias que necesitan para contribuir exitosamente a sus comunidades (Pittman y Wright, 1991). Los jóvenes sienten que tienen un sentido de poder cuando tienen opciones en sus vidas, cuando tienen conciencia de las implicaciones de sus opciones, cuando toman decisiones informadas libremente, cuando sus acciones están fundamentadas decisiones informadas, y cuando responden por las consecuencias de sus acciones (Morris, 1998). Los jóvenes que se enfocan en el triunfo, trabajan hacia sus metas y evitan comportamientos que podrían afectar el logro de éstas.

Los jóvenes han identificado los siguientes factores que afectan su sentido de apoderamiento: liderazgo adulto no-autoritario, el poder experimentar y ejercer el poder, recibir educación y capacitación, participación en el análisis crítico de los asuntos cruciales, experimentar un ambiente de seguridad, acercamiento y aprecio, el poder expresar opiniones y emociones con honestidad, aceptación de la diversidad, desarrollar una voz propia, y poder tomar acción (DiBenedetto, 1992). Los siguientes elementos claves son esenciales para el desarrollo de programas eficaces: una estrategia integrada con una misión y metas claras; actividades centradas en la juventud en instalaciones accesibles, programas culturalmente competentes y diversos, participación y sentido de pertenencia, y programas con un enfoque positivo que involucren e incluyan a todos los jóvenes (National Youth Development Information Center, 2,000).

## **Resiliencia**

El concepto de la resiliencia se ha identificado como una característica de la juventud que reacciona positivamente a los desafíos que surgen cuando está expuesta a múltiples factores de riesgo (Rutter, 1985; Hawkins y otros., 1992; Masten, Best y Garmezy, 1990; Werner, 1995, 1989). La investigación ha demostrado que los jóvenes sobreviven las adversidades cuando son apoyados por adultos que les ayudan a desarrollar un sentido del propósito. Los mentores y los maestros pueden modelar relaciones cariñosas, mantener altas expectativas y proporcionar oportunidades para participar y contribuir. Estos factores protegen de los riesgos y permiten el desarrollo positivo al atender las necesidades básicas de la gente joven como la seguridad, el amor, el sentido de pertenencia, el respeto, el poder, el éxito y el aprendizaje (Benard, 1991).

\*Por lo menos 50 por ciento de los jóvenes vulnerables llegan a ser exitosos y seguros de sí mismos, competentes, y que cuidan en sus actitudes y comportamientos personales (Rutter, 1987; Werner y Smith, 1992). En un estudio longitudinal de desarrollo sobre la resiliencia, los jóvenes más exitosos contaban con alguien en sus familia, escuelas o comunidades que modelaba relaciones cariñosas, establecía altas expectativas y proveía oportunidades para participar y les brindaba el apoyo crítico para su desarrollo que cambió sus vidas encaminándoles hacia la resiliencia (Benard B. Y Constantina, N., 11 de octubre de 2000).

## **Construir sobre sus fortalezas**

Las fortalezas surgen de las experiencias positivas, relaciones, oportunidades y cualidades personales que los jóvenes necesitan para crecer sanos, cariñosos y responsables (Search Institute, 1990). Search Institute desarrolló un marco para el desarrollo de las fortalezas, mediante el cual se identifican recursos internos y externos para lidiar con la adversidad y ayudan a crear un comportamiento exitoso de toma de decisiones.

El modelo identifica cuatro categorías de habilidades externas:

- **Apoyo** – Los jóvenes necesitan apoyo, cuidado, amor de sus familias y otras personas relacionadas, también necesitan que las organizaciones e instituciones les proporcionan ambientes positivos de apoyo.
- **Apoderamiento** – Los jóvenes necesitan sentirse valorados y sentirse que contribuyen a sus comunidades. Para que éste ocurra, deben estar y sentirse seguros.
- **Límites y expectativas** – Los jóvenes necesitan saber qué se espera de ellos y si las actividades y comportamientos son aceptables o inaceptables.
- **Uso constructivo del tiempo** – Los jóvenes necesitan oportunidades constructivas y enriquecedoras para su crecimiento a través de actividades creativas, programas juveniles, participación en grupos y tiempo de interacciones de calidad en el hogar.

El modelo también identifica cuatro categorías de habilidades internas.

- **Compromiso con el aprendizaje** – Los jóvenes necesitan desarrollar un compromiso de por vida hacia el aprendizaje.
- **Valores positivos** - Los jóvenes necesitan desarrollar valores fuertes que dirijan su toma de decisiones.
- **Capacidades sociales** - Los jóvenes necesitan destrezas y competencias básicas para poder tomar decisiones positivas, establecer relaciones y poder tener éxito en la vida.

Identidad positiva. Los jóvenes necesitan un sentido fuerte de capacidad, de propósito en la vida, de valorización propia y de sus posibilidades (Search Institute, 1990).

La juventud con niveles más altos de fortalezas está implicada en menos comportamientos de riesgo y tiene un desarrollo positivo (Search Institute 1996). Por ejemplo, en un estudio con 6,000 jóvenes de diversas etnias, en los grados seis a doce, se encontró que las fortalezas contribuyeron entre 10 a 43 por ciento a la presencia de los indicadores que mueven al desarrollo de la juventud, esto por encima de otras variables demográficas. La investigación también encontró que algunas fortalezas contribuyeron hasta 54 por ciento de la varianza (Scales, Benson, Leffert & Blyth, 2000).

Otros estudios demuestran que los adolescentes que presentan niveles más altos de apoyo familiar y ambiental son menos probables de involucrarse en el uso del alcohol y

las drogas u otros comportamientos riesgosos y violentos (<biblio>). Estos jóvenes tienen también mayor probabilidad de alcanzar el éxito académico, de tener estilos de vida saludables y de participar en servicio comunitario (Benson, 1997; Scale & Leffert, 1999; Lerner, 1993).

El enfoque de desarrollo de fortalezas anima a la juventud a compartir sus talentos con sus comunidades según lo sugerido por Kretzman y Schmitz (1995). Personal de un programa llamado Extensión Cooperativa (Cooperative Extension) también ha utilizado este enfoque en otros estados (e.g. Perkins and Butterfield, 1999). Este enfoque también va conforme al papel de organizaciones tales como 4-H, las cuales ofrecen programas de alcance educativo que pueden ser instrumentales en alcanzar resultados positivos en los jóvenes (Snider y Molinero, 1993).

### **Autoestima**

La autoestima se refiere a la evaluación que los individuos hacen sobre sí mismos y el grado al cual uno está satisfecho o insatisfecho (Beane, J.A., y Lipka, R.P., 1984). La autoestima se identifica en algunos estudios como un factor importante de protección. La autoestima es una manera particular de experimentar al ser que incluye los componentes emocionales, evaluativos, y cognoscitivo (Nacional Association for Self-Esteem, 2000). Un estudio con adolescentes en los grados de 7 a 12 encontró que el tener una autoestima alta protegía a los adolescentes contra el estrés emocional y contra el abuso de sustancias (cigarrillos, alcohol y marihuana), particularmente para adolescentes mayores (Resnick et al., 1997). Los jóvenes que se valoran a sí mismos tienden a resistir la presión de sus pares para involucrarse en comportamientos dañinos (Scales & Leffert, 1999).

### **Drogas y alcohol en la juventud**

La investigación sobre factores de riesgo y factores de protección indica que el fortalecimiento de las familias, el mejorar las destrezas de crianza y ayudar a las familias a establecer normas fuertes y consistentes sobre el uso del alcohol y las drogas, pueden ayudar a prevenir el abuso de estas sustancias, incluyendo el consumo del alcohol entre los menores de edad, así como violencia y otros problemas relacionados. Los programas de prevención que se enfocan en la autoestima, en la eficacia personal, en la toma de decisiones y en las destrezas de comunicación- en vez de tratar solamente los efectos de las sustancias- no sólo potencialmente reducen la probabilidad que un individuo use y abuse de ellas sino que reducen también su probabilidad de estar implicado en otros comportamientos peligrosos tales como encuentros sexuales sin protección (Donnelly, Joseph, 2002)

### **Comunicación entre padre e hijo**

Las comunicaciones claras y tempranas entre los padres y los hijos sobre sexo son un paso importante en ayudar a los adolescentes a que adopten y mantengan



comportamientos sexuales protectores (Center for Disease Control, 2000). Existe considerable evidencia que indica que al involucrarse los padres en las vidas de sus hijos les conducen a un mejor rendimiento escolar, mejor asistencia a la escuela y una reducción en el número de jóvenes que dejan la escuela y que estas mejorías ocurren sin importar el trasfondo económico, racial, o cultural de la familia (Flaxman & Inger, 1991). Jóvenes entre la edad de 10 a 15 años reportan que sus padres eran fuentes buenas y creíbles de información sobre asuntos difíciles tales como SIDA, violencia, sexo y alcohol (Kaiser Family Foundation and Children Now, 1998).

Además, existe un número de estudios que se han conducido en la comunidad latina sobre la participación de los padres. Según un estudio de la fundación Henry J. Kaiser, tres de cuatro adultos latinos dice que necesitan ayuda para aprender a discutir sobre el SIDA con los jóvenes.

Un estudio conducido en 1998 encontró que las adolescentes latinas que hablaron con sus madres sobre los condones antes de su primera experiencia sexual tuvieron tres veces más de probabilidad de utilizar condones que aquellas jóvenes que no hablaron con sus madres (Centres for Disease Control, 2000). A base de la investigación sobre la prevención de enfermedades transmitidas sexualmente, se recomienda que los adolescentes y los padres se involucren en el diseño del programa de la educación del VIH/SIDA y que los programas estén basados en los comportamientos, en vez de solo proveer información (Haffner, 1989). Los programas que involucran a las familias previenen del uso de las drogas entre los jóvenes y sobre todo refuerzan y aumentan en general los beneficios para la vida familiar (Jones, 1997).

## **Mentoría**

La mentoría se define como una relación de apoyo entre los jóvenes y adultos, o un individuo que ofrezca dirección y ayuda concreta mientras que el joven atraviesa un período difícil, entra en una nueva área de experiencia, emprende tareas importantes, o enfrentan desafíos (Falxman, Ascher y Harrington, 1998). Los datos demuestran claramente que muchos jóvenes tienen una necesidad desesperada de modelos positivos, en parte motivada por los cambios en la familia americana. El número de los hogares dirigidos por un solo padre/madre ha aumentado radicalmente, tal como ha aumentado el número de familias donde ambos padres trabajan. Más cuidado preventivo es necesario, al igual que las redes de apoyo para llenar el vacío que deja el tener padres ocupados o ausentes. (Cave & Quint, Manpower Demonstration Research Corporation, 1990).

Los jóvenes que recibieron mentoría tuvieron un 46% menos de probabilidad de iniciarse en el uso de las drogas, se ausentaron de la escuela menos de la mitad de los días, se sentían más competentes para realizar las tareas de la escuela y demostraron aumentos modestos en su promedio, comparados con el grupo control que no recibió mentoría. (Grossman, J.B. Y Tierney, J.P. 1998). La investigación demuestra que el proveer apoyo consistente a los jóvenes a través de una relación de mentoría bien supervisada, frecuente y de largo plazo tiene el efecto de mejorar las calificaciones y

las relaciones familiares y ayuda a prevenir el uso de las drogas y del alcohol (Tierney y Grossman, 1995). La mentoría que se enfoca en brindar amistad puede llevar al desarrollo de relaciones sólidas, las cuales pueden promover cambios positivos significativos en la juventud (Morrow y Styles, 1995; Tierney y Grossman, 1995).

### **Aprendizaje en servicio comunitario**

El aprendizaje en servicio se puede definir como un método mediante el cual los estudiantes aprenden y crecen a través de la participación activa en experiencias estructuradas de servicio vinculado a las necesidades de la comunidad. Los proyectos de servicio comunitario son más efectivos cuando están integrados a un currículo académico y se provee tiempo estructurado para que los estudiantes puedan comunicar la experiencia que vivieron durante la actividad del servicio. Los proyectos deben proporcionar oportunidades para que los jóvenes utilicen las destrezas y el conocimiento adquiridos y le agreguen valor a lo que aprenden en la escuela (National and Community Service Act of 1990). El aprendizaje en servicio comunitario y programas como "School to Work" han sido diseñados para conectar a los estudiantes con sus comunidades. Ambos promueven un enfoque de aprendizaje por el cual los estudiantes aplican sus destrezas y conocimientos académicos y vocacionales para tratar con situaciones de la vida real mientras que desarrollan actitudes, valores y comportamientos que les ayudarán a convertirse en ciudadanos bien informados y trabajadores productivos (Briscoe, et al., 1996). Los estudiantes aprenden mejor cuando están involucrados en el proceso de aprendizaje (Brown, 1998).

Algunas de los beneficio personales que los estudiantes alcanzan por medio del servicio comunitario son el desarrollo de la confianza en sí mismo, la competencia y la empatía con otros. Al participar en la solución de problemas y al trabajar cooperativamente con otros, los estudiantes desarrollan las destrezas necesarias hoy en día para el empleo. (Brown, Bettina L., 1998). El aprendizaje en servicio comunitario hace partícipes a los estudiantes en la solución de los problemas auténticos de la comunidad, involucrándolos en análisis crítico y reflexión como medios para desarrollar en ellos una mayor comprensión de los problemas dentro de su contexto circunstancial. Eyler, et al., 1997).

### **Competencia cultural**

La competencia cultural es un proceso que permite que la gente desarrolle y que amplíe su conocimiento, sensibilidad, y respeto por la diversidad cultural. La competencia cultural se puede definir como actitudes, comportamientos y políticas que garantizan que un sistema, una agencia, un programa, o un individuo puedan funcionar con eficacia y apropiadamente en las diversas interacciones y situaciones culturales (U.S. Department of Health and Human Services, 2000). Entender los valores culturales es una parte importante de la competencia cultural, lo cual asegura comprensión, aprecio y respeto hacia las diferencias y semejanzas culturales dentro de mismos y entre grupos.

## **Invulnerabilidad Juvenil**

El concepto de invulnerabilidad es que los adolescentes toman riesgos porque ignoran o subestiman grandemente los verdaderos riesgos asociados con comportamientos de riesgo. Los adolescentes tienden a creer que son inmunes a la enfermedad, a los accidentes, y a la muerte (Hochhauser, 1988). Los sentimientos de invulnerabilidad y desesperanza entre los adolescentes les llevan a tomar riesgos. La autoestima baja y la auto-eficacia inadecuada también se asocian a comportamientos riesgosos. Se ha encontrado que las actitudes negativas sobre la sexualidad en jóvenes adultos interfieren con la comunicación sexual y el poner en práctica los actos de prevención.

El primer paso en la prevención de comportamientos riesgosos entre la juventud es el poder entender la percepción de los jóvenes en cuanto a los riesgos, ya que la gente tiende a actuar a base de sus percepciones. (Chapin, 2001).

---

## **Bibliography**

Aragón, R., Kates, J., Greene, L. (2001) Latinos' Views of the HIV/AIDS Epidemic at 20 Years, Findings from a national survey. The Henry Kaiser Family Foundation, 5.

Beane, James A., Lipka, Richard P. (1984). Self-Concept, Self-Esteem and the Curriculum. Teachers College Press, New York, NY, pp. 6-7.

Benard B. and Constantine, N. (October 11, 2000). In preparation. Supporting positive youth development in our schools: A research-based guide to approaches that work. American Association of School Administrators and West ED.

Benard, B. (1991). Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school, and community. Portland, OR: Western Center for Drug-Free Schools and Communities. (ED 335 781)

Bosworth, K. & Sailes, J. (1993). Content and teaching strategies in 10 selected drug abuse prevention curricula. *Journal of School Health*, 63(6), 247-253. EJ471839

Branden, Nathaniel (2000). Answering misconceptions about self-esteem. National Association for Self-Esteem.

Briscoe, J.; Pitofsky, J.; Willie, J.; and Regelbrugge, L. (1996). Service learning and

School-to-Work: A partnership strategy for educational renewal. Alexandria, VA: National Association of Partners in Education, Inc.

Brown, Bettina L. (1998). Service Learning: More than Community Service. ERIC Digest No. 198.

Cave, G. and Quint, J. (1990). Career beginnings impact evaluation: findings from a program for disadvantaged high schools students. New York: Manpower Demonstration Research Corporation.

Chapin, John. (Abstract) It Won't Happen to Me: The role of optimistic bias in African-American teens' risky sexual practices 2001. Howard Journal of Communications, 12 (1), 49-59.

Checkoway, B. (1996). Combining service and learning on campus and in the community." Phi Delta Kappan 77, no. 9.

DiBenedetto, A. (1992). Youth groups: A model for empowerment. Networking Bulletin, 2(3), 19-24.

Donnelly, Joseph, Ph.D. (2002). Self-esteem and its relationship to alcohol and substance abuse prevention in adolescents. National Association for Self-Esteem Journal. 02

Edginton & deOlivera. (Spring 1995) A model of youth work orientations, Humanics, pp. 3-7.

Eyler, J.; Giles, D. E., Jr.; Lynch, C.; and Gray, C. "Service-Learning and the Development of Reflective Judgment." Paper presented at the American Educational Research Association annual meeting, Chicago, IL, 1997). (ED 408 507)

Flaxman, E., & Inger, M. (1991). Parents and schooling in the 1990s. The ERIC Review, 1(3), 2-6.

Flaxman, E., Ascher, C. and Harrington, C. (1988) Mentoring Programs and Practices: An Analysis of the Literature. New York: Columbia University Teacher's College, Institute for Urban and Minority Education.

Florida Tobacco Clearinghouse. (1999). Tobacco Control Research Report. (1) July 1999

Governor's Prevention Partnership.

[http://www.drugsdontwork.org/gpp\\_why\\_prevention.html#anchor](http://www.drugsdontwork.org/gpp_why_prevention.html#anchor)

Haffner, D.W. (1989). AIDS education: What can be learned from teenage pregnancy prevention programs. SIECUS Report, p. 7-10.

Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley: University of California Press.

Institute of Medicine. (2000, September). *No time to lose: Getting more from HIV prevention*. Washington, DC: National Academy Press.

Jones, R. (1997, January). More than just no. *American School Board Journal*, 184 (1), 30-32.

Medora, N., and von der Hellen, C. (1997). Variables related to romanticism and self-esteem in pregnant teenagers. *Adolescence*, 28:159–170, 1993.

Morris, D. (1998, August 5). Youth empowerment: Always room to improve. New Zealand Executive Government Speech Archive

National Center for HIV, STD and TB Prevention. (2000). *Protecting the health of Latino communities, combating HIV/AIDS*. Centers for Disease Control and Prevention.

National Youth Development Information Center. (2000) *What works: essential elements of effective youth development programs*.  
<http://www.nydic.org/nydic/elements.html>

Rhodes J.E., Gingiss, P.L., Smith, P.B. (1994) Risk and protective factors for alcohol use among pregnant African-American, Hispanic, and white adolescents: the influence of peers, sexual partners, family members, and mentors. *Addict Behav* 1994 Sep-Oct; 19(5):555-64.

Richard F. Catalano, Ph.D., M. Lisa Berglund, Ph.D., Jeanne A.M. Ryan, M.S.C.I.S., Heather S. Lonczak, M.A., J. David Hawkins, Ph.D. (November 13, 1998). *Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs*. Social Development Research Group University of Washington School of Social Work. Seattle, Washington.

Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(3), 316-330.

Search Institute. *Developmental Assets: An Overview*. <http://www.search-institute.org/assets/>

Substance Abuse and Mental Health Service Administration, Center for Substance Abuse Prevention. (1999). *Understanding Substance Abuse Prevention- Toward the 21st Century*. Department of Health and Human Services, 2.

Sumerfield L. (1990). Adolescents and AIDS. *ERIC Digest*, ED 319742.

Szapocznik, J. (Ed.) (1995). *A Hispanic/Latino family approach to substance abuse prevention*. CSAP Cultural Competence Series 2. Rockville, MD: Center for Substance Abuse Prevention.

Tierney, J. P., Grossman, J. B., & Resch, N. L. (1995). Making a difference: An impact study of Big Brothers/Big Sisters. Philadelphia, PA: Public/Private Ventures.

U.S. Department of Health and Human Services. Title VI of the Civil Rights Act of 1964; Policy guidance on the prohibition against national origin discrimination as it affects persons with limited English proficiency. Federal Register (30 August 2000): 52762-52774.

Werner, E. S., & Smith, R. S. (1992). Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Youth Empowerment in the New Millennium: The Commonwealth Plan of Action on Youth Empowerment to the Year 2005

Apéndice B:

## Rompehielos

A continuación puede encontrar una lista de rompehielos para que el facilitador utilice al comienzo de las actividades. Usted puede también buscar otros recursos como libros de rompehielos en su biblioteca local o puede visitar el Internet. Cerciórese de leer las normas para la discusión antes de proceder a los rompehielos.

### Normas para la discusión

1. Todos los puntos de vista son dignos de ser discutidos. No menosprecies los valores o ideas de otros. Los insultos no se permiten.
2. Respeta a la persona que habla dándole la atención completa. Si deseas decir algo, alza tu mano y espera hasta que se te llame.
3. Las preguntas son bienvenidas y se pueden hacer en cualquier momento. No hay preguntas tontas. Las preguntas facilitan la discusión e indican un deseo de aprender más.
4. Cada uno tiene el derecho de pasar y no contestar preguntas o participar en actividades si le hace sentir incómodo(a).
5. Los facilitadores pueden también elegir no contestar a una pregunta delante de la clase entera.
6. Es aceptable ruborizarse, sentirse abochornado, o no saber las respuestas a las preguntas.
7. Esta sala de clase es un lugar seguro para usted. Las cosas que usted comparte con la clase deben ser terminantemente confidenciales, no obstante la confidencialidad no está garantizada. Lo que se habla en la clase no se debe discutir fuera del salón.
8. Los facilitadores también respetarán el principio de confidencialidad, excepto cuando la ley les requieren divulgar la información, por ejemplo en casos de abuso sexual o físico.

Fuente: Healthy Oakland Teens Project Ground Rules (adapted 2000)

## **Actividades de “La bola del poder”**

### **Instrucciones para el facilitador**

- Explique las reglas enumeradas abajo.
- Los estudiantes deben ponerse de pie y formar un círculo grande alrededor del salón.
- El facilitador o un voluntario servirá como la persona que inicia un tema. También necesitará tener una bola, no importa el tamaño.
- Ésta persona elegirá un tema y lo informará a la clase, luego lanzará la bola a alguien en el círculo para que de una respuesta.
- Después que varias personas traten este tema, se puede continuar con otro tema.
- Se puede iniciar con temas alegres y continuar con temas más serios.

### **Reglas de la actividad**

- Lea las reglas de la actividad a la clase y escríbalas donde los estudiantes también las puedan leer:
  1. Cualquiera que tenga la bola tiene el PODER.
  2. El portador del PODER tiene el poder de hablar y de compartir sus ideas, sentimientos y experiencias.
  3. El portador del PODER debe hablar y decir su nombre. Puede hablar por un máximo de dos minutos sobre el tema.
  4. Usted no puede hablar a menos que usted tenga la bola. Usted puede alzar su mano si desea decir algo.
  5. El portador del PODER decide quién habla después, lanzando la bola a la persona siguiente.
  6. Solamente el “llamador” dice en voz alta el tema para tratar. El “llamador” debe decir en voz alta varios temas antes de terminar la actividad.

### **Algunos de los temas que los “llamadores” pueden utilizar incluyen:**

- Si tuviera poder...
  - Si pudiera tener control absoluto sobre mi vida...
  - Un buen amigo siempre...
  - Como líder...
-



## **Días de nuestras vidas**

### **Instrucciones**

1. Dé a cada participante un pedazo de papel.
2. Explique las reglas:
  - Dibuje los cuadros que cuentan la historia de los “días de sus vidas” y pongan su nombre en ellos.
  - Los dibujos serán recogidos
  - Los dibujos serán redistribuidos aleatoriamente. (Si usted recibe su propio dibujo, usted debe intercambiar por algún otro o devolverlo a la pila).
  - Entonces introduzca a persona cuyo dibujo usted tenga, y cuente la historia de esa persona interpretando el dibujo.
  - El artista puede no interrumpir mientras que el locutor está interpretando.
  - Después de que cada persona acabe la introducción, el artista tendrá una oportunidad de corregir ideas equivocadas.
3. Comience la actividad pidiendo un voluntario comenzar.

---

## **Cómo obtuve mi nombre**

### **Instrucciones:**

Pida que los estudiantes formen grupos de dos. Cada par tendrá tres minutos para presentarse con su compañero y compartir cómo obtuvieron sus nombres. Después volverán con el resto del grupo, donde presentarán a su compañero y lo que aprendió uno del otro. Después de que cada uno se haya presentado a la clase puede continuar con el siguiente tema.

---

## **Una experiencia de servicio comunitario**

### **Instrucciones:**

Esta actividad abrirá una discusión y dará al facilitador una oportunidad de discutir el valor del servicio comunitario. Pida a los participantes que elijan una pareja y se presenten el uno al otro. Pida a los participantes que compartan sobre una experiencia donde amablemente ayudaron a otros en su comunidad, escuela, o familia. Deben describir su experiencia del servicio comunitario y cómo se sentían al hacerlo. Deben registrar sus respuestas y compartirlas con el resto del grupo.

## **Cosas preferidas**

### **Instrucciones:**

1. Distribuya las tarjetas a los participantes para que enumeren sus cosas preferidas.
  2. Pida que los participantes formen parejas.
  3. Pida que los participantes compartan sus cosas preferidas con sus compañeros.
- 

## **Reclamo de equipaje**

### **Instrucciones:**

1. Distribuya tarjetas a los participantes y pida que hagan sus maletas completando los espacios en blanco.
  2. Explique que ahora irán a reclamar su equipaje y accidentalmente escogerán el bolso de otra persona.
  3. Pida que los participantes caminen alrededor del salón, saludándose y presentándose con otros participantes de la siguiente manera:
    - La primera vez que cada participante se saluda con la otra persona, ambos participantes se presentarán y dirán que lo que hay adentro de su maleta (usando en la información que escribieron en la tarjeta).
    - Después cada pareja intercambiará maletas y continuará saludando a otros participantes.
    - Al saludar y presentarse con otros participantes, expliquen que tienen la maleta equivocada. Le dirán a quién pertenece y lo que ésta contiene, usando la información que tienen en sus tarjetas.
  4. Después de tres minutos pida que los participantes paren.
  5. Si el grupo tiene veinte o pocos participantes, usted puede pedir que los participantes lean el nombre de la persona cuya tarjeta tiene en ese momento, pida que presenten a esa persona por lo que contiene su maleta y que devuelvan la tarjeta a esa persona de modo que cada uno esté sosteniendo eventualmente su propia maleta.
-

## Tres pedazos de papel

### Instrucciones:

- Proporcione papel a los participantes.
- Explique a los participantes que la manera más rápida de aprender cosas sobre otra persona es haciendo preguntas significativas.
- Distribuya los tres pedazos de papel a cada participante.
- Pida que los participantes elijan a un compañero que no conocen o que no conocen bien.
- Cuando ya hayan formado cada pareja, pida que los participantes contesten las siguientes preguntas.
- Después dígales que tienen 3 minutos para conversar con sus compañeros, turnándose para las preguntas y respuestas.

### Preguntas:

- ¿Cuáles son algunas de tus películas preferidas?
- ¿En qué actividades estás involucrado?
- ¿Cuál es tu equipo de deporte favorito?
- ¿Cuál es su actividad favorita en su tiempo libre?
- ¿Cuáles son sus programas de TV favoritos?

---

## Citas memorables

### Instrucciones:

- Cree una lista de citas y haga copias para proveer a los participantes.
- Cuando ya haya distribuido una copia de esta lista a cada participante, explique que hay momentos en cada una de nuestras vidas en que una cita o pensamiento nos hace decir “Ajá”, nos ilumina o es un concepto para tomar conciencia de nuestro propio contexto de vida.
- Pida que los participantes elijan una cita y que destaquen lo que está dentro del contexto de sus propias experiencias de la vida en este momento. Si desean, ellos pueden escribir alguna cita que mejor refleje sus experiencias de la vida.
- Pídeles que escriban algunas palabras para que les ayude a explicar la relevancia de la cita en sus vidas.
- Pida que cada participante comparta en voz alta la cita elegida y que explique la importancia.

## **Cartas al editor**

### **Instrucciones:**

1. Explique el tema de la reunión a los participantes.
  2. Explique que ellos ya podrían tener algunas opiniones o reacciones acerca del tema y que es importante compartirlas con otros en el grupo.
  3. Pida que se imaginen que les hayan dado la oportunidad de escribir una respuesta al editor del programa o de la idea.
  4. Instrúyales para que escriban una carta de un párrafo al editor, la cual estarían dispuestos a compartir con el grupo. Explique que estas cartas deben reflejar sus pensamientos y sentimientos actuales sobre el tema.
  5. Comience la actividad.
  6. Después de dos minutos, pida que se turnen para compartir sus cartas con el grupo.
- 

## **Las fotos no mienten**

### **Instrucciones:**

1. Cerciórese de tener fotos para proporcionar a los participantes para esta actividad.
  2. Organice a los participantes en dos grupos de seis.
  3. Dé a cada grupo una fotografía.
  4. Informe a los grupos que tendrán un minuto para enumerar las cosas que observan en la fotografía.
  5. Cuando terminan las listas, explique que todos tenemos una tendencia a suponer cosas sobre la gente y las situaciones en vez de fundamentarnos en los hechos. Algunas veces esto puede ayudar; en otras ocasiones esto crea dificultades.
  6. Pida a cada grupo que lea cada declaración en su lista y que determinen si es una declaración del hecho o una suposición.
  7. Cuando los grupos hayan acabado o después de dos minutos, pida a los participantes sobre sus observaciones acerca de la actividad.
- 

## **Compartir y usar**

### **Instrucciones:**

1. Organice a los participantes en grupos de seis a doce.

2. Explique el concepto de “compartir y usar”. (“shareware”)<sup>1</sup>
  3. Explique que en sus grupos, cada uno tendrá la oportunidad de contar una historia sobre algo que están usando actualmente. Por ejemplo, pueden contar una historia sobre una correa o un traje que compraron recientemente, o el reloj u otra joya.
  4. Dé un ejemplo de una historia sobre algo que usted está usando.
  5. Explique que ellos tendrán ocho minutos para contar sus historias. Deben cerciorarse de que cada uno en el grupo cuente su historia y sea escuchado.
  6. Cuando ya hayan pasado ocho minutos, pida ejemplos de las piezas que se utilizaron.
- 

### **Juego del teléfono**

#### **Instrucciones:**

- Pida que los participantes se pongan de pie formando un círculo.
  - Diga a los participantes que se les proporcionará una frase que deberán decir en secreto (susurrar) al participante al lado de ellos hasta que todos hayan tenido una oportunidad de recibir y de enviar ese mensaje. Un ejemplo de una frase podía ser: Cuando usted se centra en el problema, el problema se hace más grande. Cerciórese de que los estudiantes no hablen con sus compañeros durante esta actividad.
  - Pregunte a la última persona ¿cuál era la frase?
  - Dígalos que esta actividad refuerza la importancia de escuchar atentamente.
- 

### **Si fuera a mi manera**

#### **Instrucciones:**

- Pida a los participantes que digan dos cosas que cambiarían comenzando con la frase: “Si fuera a mi manera...” Por ejemplo, si fuera a mi manera, yo sería rico y viviría en una mansión.
- 

<sup>1</sup> Se refiere a programados de computadora que se crean para ser compartidos, ser usados sin tener que pagar por ellos.

## Igual que yo

### Instrucciones:

- Diga a los participantes que esta actividad consiste en que una persona se pone de pie y dice lo que siente, hizo o quisiera hacer y otras personas, poniéndose de pie responden, “igual que yo” si la declaración les aplica. Por ejemplo, una persona puede decir, “ayer, miré un partido de mi equipo de deporte favorito”. Entonces, otra persona (o más de una persona) quienes también hicieron lo mismo se ponen de pie y dicen, “igual que yo”.
- Entonces, continúe con el participante siguiente, hasta que todos tengan la oportunidad de participar en la actividad.
- Diga a los participantes que esto les ayuda a aprender más sobre sus compañeros. Pueden aprender que tienen cosas en común con sus compañeros.

Apéndice C: Formularios de evaluación

## **Formulario de evaluación para el estudiante**

Indique tres nuevas cosas que usted aprendió sobre ASPIRA.

¿Cómo usted utilizará este nuevo conocimiento en el futuro?

¿Los folletos eran útiles?

¿Cómo se puede mejorar este taller?

## **Formulario de evaluación para el Facilitador**

1. ¿Los talleres funcionaron bien? Porqué
2. ¿Qué aspectos de los talleres no funcionaron? ¿Qué usted cambiaría?
3. ¿Era fácil de entender?
4. ¿Cómo usted lo haría más culturalmente pertinente?
5. ¿Qué representaciones visuales usted agregaría?
6. ¿Cómo usted haría más interactivo para motivar a los jóvenes?