

Construyendo vínculos saludables: desarrollo de talleres sobre relaciones positivas con estudiantes de nivel secundario de Entre Ríos

Fátima Soledad Schönfeld¹, Carina Daniela Hess²

Universidad Católica Argentina – CONICET (*Paraná, Argentina*)

RESUMEN

El presente trabajo refiere al desarrollo de talleres grupales sobre relaciones positivas llevados a cabo con estudiantes de nivel secundario de la provincia de Entre Ríos, Argentina. Estos tuvieron como objetivo favorecer la construcción de vínculos salutogénicos en los adolescentes bajo el marco de la psicología positiva. Respecto a las actividades realizadas, los talleres contaron con una instancia de desarrollo teórico sobre los temas, una fase de autoevaluación sobre las variables de trabajo y una etapa práctica/vivencial con dinámicas individuales y grupales. En lo que concierne a los resultados obtenidos, los talleres contribuyeron a la promoción y el fortalecimiento de habilidades vinculadas al desarrollo de relaciones saludables entre los adolescentes, como la empatía, la cooperación, la asertividad y el compromiso por el bienestar de los demás, que favorecen el reconocimiento de los recursos personales y grupales para aplicar en situaciones vinculares cotidianas. Durante las jornadas, se promovió un clima de confianza, calidez y respeto, con base en la valoración del vínculo entre las organizadoras del espacio y los estudiantes. Se buscó en todo momento que los adolescentes tengan un rol proactivo y sean protagonistas del proceso.

Palabras clave: Relaciones, Vínculos, Psicología positiva, Adolescentes, Estudiantes.

Building Healthy Bonds: Developing Workshops on Positive Relationships with High School Students in Entre Ríos

ABSTRACT

This paper reports on the development of group workshops on positive relationships conducted with secondary school students in the province of Entre Ríos, Argentina. The workshops aimed to foster the development of salutogenic bonds in adolescents within the framework of positive psychology. The workshops included a theoretical development phase on the topics, a self-assessment phase on the working variables, and a practical/experiential phase with individual and group dynamics. Regarding the results

¹ Doctora en Psicología. Docente e investigadora. Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social (CIIVIDS), Facultad "Teresa de Ávila", UCA Sede Paraná, Argentina. Correo electrónico: fatimaschonfeld@uca.edu.ar. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5395-3118>

² Doctora en Psicología. Docente e investigadora. Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social (CIIVIDS), Facultad "Teresa de Ávila", UCA Sede Paraná, Argentina. Correo electrónico: carinahess@uca.edu.ar. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4555-4376>

obtained, the workshops contributed to the promotion and strengthening of skills related to the development of healthy relationships among adolescents, such as empathy, cooperation, assertiveness, and commitment to the well-being of others, which foster the recognition of personal and group resources for application in everyday relationship situations. During the workshops, a climate of trust, warmth, and respect was fostered, based on the appreciation of the bond between the organizers of the space and the students. Adolescents were constantly encouraged to play a proactive role and be protagonists of the process.

Keywords: Relationships, Bonds, Positive Psychology, Adolescents, Students

DOI: 10.25074/07198051.44.2894

Artículo recibido: 12/03/2025

Artículo aceptado: 27/05/2025

INTRODUCCIÓN

La adolescencia se caracteriza por ser una etapa vital en la cual no solo se produce una adaptación a las transformaciones corporales, sino que también se debe lograr la autonomía en el sentido de la inserción en el mundo social adulto. Dicha fase implica la progresiva separación de la familia, por lo cual la relación con los padres protectores de la infancia se transforma en un vínculo de mayor paridad (Grusec y Hastings, 2007).

El grupo de pares y la subcultura adolescente proporcionan normas que sirven de orientación y contención, y que favorecen el desarrollo de sentimientos de pertenencia para independizarse de la familia (Richaud et al., 2011). Así, el vínculo con los pares posibilita la progresiva adquisición de capacidades y competencias importantes que permiten alcanzar una autopercepción satisfactoria y un adecuado funcionamiento global (Morelato et al., 2011; Rodríguez et al., 2022; Schoeps et al., 2019). Investigaciones previas sugieren que los vínculos propios del entorno escolar, si son positivos pueden contribuir al desarrollo de los adolescentes, por ejemplo, al comportarse como factores moderadores del estrés (Kuperminc et al., 2001; Reaño, 2022).

El presente trabajo se enmarca en los desarrollos de la psicología positiva, disciplina que se centra en los aspectos positivos y saludables de los seres humanos, con el fundamento de que la promoción de dichos aspectos tiene una importancia sustancial para el bienestar de las personas (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). De este modo, no solo posee eficacia en el abordaje de la patología y el malestar de los sujetos, sino también en la prevención de estos aspectos y la promoción de variables salutogénicas. Este enfoque refiere al estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas (Castro Solano, 2010; Sheldon y Kasser, 2001), así como de los procesos y condiciones que contribuyen a prosperar o del óptimo funcionamiento de personas, grupos e instituciones (Gable y Haidt, 2005). Es el abordaje científico de aquello que hace que la vida sea digna de ser vivida y por ello se

centra en los aspectos de la condición humana que contribuyen a la felicidad y la completitud. Esta rama de la psicología se ocupa de los medios, los procesos y los mecanismos que hacen posible una mayor calidad de vida y de realización de las personas (Fernández-Ríos y Vilariño Vázquez, 2018; Linley et al., 2006).

La psicología positiva permite ampliar la mirada sobre la salud mental al hablar de ella desde la perspectiva de “salud mental positiva”. Una de las autoras que hace referencia a este tema es Jahoda (1958), quien reflexiona sobre ciertas variables ambientales que contribuyen a la adquisición y el mantenimiento de la salud mental. Considera que para lograr una buena salud mental es más relevante la red social con la que se cuenta que los aspectos físicos. Si los vínculos significativos para las personas presentan características “positivas”, dirá la autora, pueden contribuir al bienestar y la salud mental. Dicho bienestar suele estar presente en vínculos que se han denominado “positivos o salutogénicos”.

Las relaciones sociales constituyen el fundamento de la condición humana. Los individuos nacen en el seno de las mismas, viven atravesados por estas y hasta después de la muerte sobreviven en ellas, incorporadas en el entramado social. Por supuesto, aunque los vínculos pueden ser fuente de disfrute para las personas, también pueden contribuir al sufrimiento y el malestar. No obstante, pero desde sus inicios, la psicología positiva más bien buscó analizar el modo en que la vida social contribuye a las experiencias positivas de los sujetos (Seligman, 1999). Park y colaboradores (2013) aseveran que las relaciones sociales positivas tienen un papel fundamental en el logro del bienestar de las personas. A su vez, Reis y Gable (2003) consideran que los vínculos pueden ser la fuente más importante de bienestar y satisfacción con la vida.

Desde esta perspectiva, las relaciones positivas pueden ser conceptualizadas como todas aquellas interacciones sociales que suponen una reciprocidad de dos o más sujetos. Estas constituyen una de las seis dimensiones del funcionamiento psicológico positivo de los seres humanos, junto con la autonomía, la autoaceptación, el dominio ambiental, el propósito en la vida y el crecimiento personal. Tales interacciones aluden a la capacidad de sostener vínculos a corto y largo plazo, al entregarse a ellos con confianza y empatía mutua. También implican la capacidad de amar e identificarse con el otro. En contraposición, aquellos que no poseen relaciones positivas, son personas cerradas en sí mismas, incapaces de estrechar lazos afectivos y de expresarse abiertamente hacia otros (Gamboa Guerrero et al., 2012; Ryff, 1989).

Poseer vínculos positivos implica que el individuo se sienta integrado socialmente, con un significativo apoyo de los otros y satisfecho con sus relaciones sociales (Kern et al., 2015). Una relación interpersonal, para que sea calificada de positiva, debe asociarse con la comprensión, la confianza, el amor, el respeto, entre otras cuestiones. Los vínculos positivos favorecen el bienestar humano debido a que establecen una diferencia respecto a la percepción que el sujeto tiene de sí mismo, de los otros, de los propósitos y significados atribuidos, de su compromiso, de los sentimientos positivos que experimenta. Existe evidencia de que cuando las relaciones funcionan de manera positiva promueven el

disfrute, suscitan una mayor eficacia en el aprendizaje y en las diferentes esferas en las que una persona se desenvuelve (Lacunza y Contini, 2016).

Las relaciones positivas suponen habilidades sociales de empatía, cooperación y compromiso por el bienestar de los demás. En el caso de los adolescentes, estos vínculos favorecen el desarrollo de las fortalezas personales, proporcionan apoyo emocional e instrumental ante situaciones estresantes y contribuyen a la competencia social (Lacunza y Contini, 2016). En relación con la importancia de las relaciones positivas en el período de la adolescencia, Giménez y su equipo (2010) sostienen que, frente a la imagen traumática y conflictiva que se asocia tradicionalmente a la adolescencia, la psicología positiva ofrece una nueva conceptualización que propone una visión más positiva y optimista de esta etapa del ciclo vital. En este sentido, el estudio de las fortalezas humanas promete un contexto útil para conocer los aspectos y cualidades positivas de los adolescentes y jóvenes y apuesta por un modelo de intervención centrado en las potencialidades más que en el déficit (Peterson y Seligman, 2004).

Las habilidades sociales aluden a competencias importantes y necesarias para que la persona pueda desarrollarse de una forma adecuada en la sociedad y con los demás (Ramírez-Corone et al., 2020). Estas pueden ser definidas como las pautas que ponemos de manifiesto cuando nos relacionamos con otras personas y con las que expresamos nuestros sentimientos, actitudes, opiniones y derechos. Son las destrezas para vincularnos con otros individuos y con nuestro entorno y se relacionan de forma estrecha con la manera en que las personas pensamos y sentimos; son los comportamientos adecuados para conseguir un objetivo planteado ante determinadas situaciones (Lacunza y González, 2011). Según Caballo (2005), las habilidades sociales aluden a un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un ambiente individual o interpersonal expresando deseos, sentimientos, actitudes, opiniones o derechos de una manera adecuada a la situación. Corrientemente, cuando el sujeto respeta las conductas de los otros, estas habilidades posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros.

La adolescencia es una etapa crítica para la adquisición y la práctica de habilidades sociales más complejas. Por un lado, los adolescentes tienden a abandonar los comportamientos sociales propios de la niñez y adoptan conductas más desafiantes y críticas respecto a las normas sociales, y, por el otro, los adultos les exigen comportamientos sociales más elaborados (Zavala Berbena et al., 2008). Además, la temática de las habilidades sociales es relevante en esta etapa no solo por su dimensión relacional, sino por su influencia en otras esferas vitales, como la escolar, la familiar, etc. Existe evidencia de que los adolescentes que expresan dificultades a la hora de relacionarse tienden a presentar problemas a largo plazo vinculados con la deserción escolar, la agresión y las perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta (Lacunza y González, 2011).

Por otro lado, es importante tener en cuenta que, durante la adolescencia, los diversos cambios físicos, emocionales, psicológicos y sociales que se producen pueden llevar a una pérdida de confianza en las propias habilidades. Es por esto que resulta necesario fomentar y trabajar en esta etapa vital habilidades como la escucha, la expresión verbal y no verbal, la asertividad, la comunicación, por ser herramientas que fortalecen la capacidad para aprender a manejar las emociones, definir los problemas y optar por las soluciones más adecuadas. En este sentido, existen antecedentes que sostienen que las habilidades sociales pueden ser promovidas en los adolescentes a través de intervenciones (Cruz et al., 2021; Garaigordobil y Peña, 2014).

En el ámbito de la psicología positiva, las intervenciones destinadas a promover el bienestar y diversos aspectos saludables han mostrado un desarrollo creciente (García-Álvarez et al., 2020; Lomas et al., 2015). Esta manera de intervenir tiene como propósito fomentar la presencia de cogniciones, sentimientos y comportamientos positivos que promuevan el bienestar humano (Sin y Lyubomirsky, 2009). De manera particular, en el contexto educativo, busca favorecer la salud mental y mejorar la calidad de vida de los distintos integrantes de la comunidad educativa (Palomera Martín, 2017; Shankland y Rosset, 2017).

Por lo tanto, la aplicación de talleres psicoeducativos adquiere relevancia ya que favorecen la participación activa de un grupo poblacional determinado para el fortalecimiento de sus conocimientos y habilidades. En su desarrollo destaca además la experiencia que cada participante transmite a nivel individual, familiar, grupal y social. Este tipo de instancia es un modo de intervención que facilita un escenario de diálogo, de comunicación, al resaltar la importancia de la dinámica grupal como una herramienta de cambio de pensamientos, creencias, actitudes, habilidades, conductas e interacciones (Gamboa Guerrero et al., 2012; Lemes y Ondere Neto, 2017). Así, el presente artículo sistematiza una intervención realizada en esta línea con adolescentes a través de talleres grupales en instituciones escolares de la provincia de Entre Ríos, en Argentina, y cuyo objetivo general fue favorecer la construcción de vínculos salutogénicos en los adolescentes, bajo el marco de la psicología positiva.

DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN

La intervención se realizó bajo el formato de taller. Estos se llevaron a cabo con adolescentes y estuvieron conformados por una instancia de desarrollo teórico acerca del tema, una fase de autoevaluación sobre las variables de trabajo y una etapa práctica/vivencial con dinámicas individuales y grupales. Se buscó enfatizar en el trabajo de las habilidades sociales, como por ejemplo, la asertividad, la comunicación eficaz, entre otros constructos. Los objetivos específicos propuestos en la intervención fueron:

- Promover y fortalecer las habilidades vinculadas al desarrollo de relaciones saludables entre los adolescentes.
- Reconocer los recursos personales y grupales con los que cuentan los adolescentes para las situaciones vinculares.

- Propiciar un espacio de intercambio y diálogo entre los adolescentes que permita trabajar sobre las temáticas que son prioritarias en el momento del ciclo vital que se encuentran atravesando.
- Generar un espacio que habilite la escucha de las necesidades actuales de los adolescentes.

Participantes

Los talleres fueron realizados en tres instituciones escolares de diversas ciudades de la provincia de Entre Ríos, Argentina (Crespo y Aldea Valle María). De este modo, en la ciudad de Crespo, el taller fue llevado a cabo con estudiantes del Ciclo Básico Común (C.B.C.) con edades comprendidas entre los 12 y los 15 años aproximadamente. De este modo, participaron adolescentes que se encontraban cursando primero, segundo y tercer año, existiendo para cada año tres divisiones (A, B y C). Cada curso estuvo compuesto por aproximadamente 30 estudiantes.

En otra escuela perteneciente a dicha ciudad, el taller se llevó a cabo con los alumnos del Ciclo Orientado (C.O.), de entre 15 y 18 años. Participaron en este caso adolescentes que se encontraban en cuarto, quinto y sexto año, habiendo tres divisiones para cada año (A, B y C). Cada curso estuvo compuesto aproximadamente por entre 20 y 25 estudiantes. Por último, en Aldea Valle María, el taller también se realizó para el Ciclo Orientado. Los participantes se encontraban cursando cuarto, quinto y sexto año, con un curso por año. Cada grupo estuvo compuesto por alrededor de 15 estudiantes. Uno de los talleres se realizó en el turno de la tarde y los otros dos durante el turno de la mañana.

En cuanto a las características de dichas instituciones, las tres son públicas de gestión privada, y dos de ellas son confesionales. Respecto a la orientación de las mismas, en un caso es comercial y en los otros tienen orientación en Ciencias Naturales y/o Ciencias Sociales. Sobre el aspecto socioeconómico, en general las personas que asisten a estas escuelas presentan un nivel medio. En este sentido, las instituciones educativas pertenecen a un contexto sociocultural considerado urbano, según la Dirección General de Escuelas. Los indicadores sociodemográficos demuestran que la mayoría de los estudiantes pertenecían a familias en las que tanto los padres como las madres habían alcanzado niveles educativos secundarios o terciarios/universitarios y estaban implicados en actividades profesionales u oficios. Asimismo, la mayor parte de los adolescentes convivían en núcleos pequeños. Por otro lado, las instituciones cuentan con equipos de Orientación y Tutoría (Gabinete), compuestos por profesionales que acompañan a los estudiantes en su trayecto escolar (especialmente a los que cursan el Ciclo Básico).

El equipo de conducción de las instituciones escolares fue el que convocó a las profesionales a cargo de la intervención para llevar a cabo los talleres. La demanda estuvo relacionada con el diagnóstico realizado por estos sobre dificultades de los estudiantes en sus relaciones interpersonales, tanto dentro como fuera de la escuela. De manera específica, los rectores y asesores pedagógicos dieron cuenta de las dinámicas grupales y actitudes de los estudiantes que generaban inquietudes en los equipos de conducción.

En este sentido, expresaron que se estaban presentando conflictos interpersonales, comportamientos impulsivos y violentos, segregación entre los pares, maltrato, celos y rivalidad en torno a potenciales vínculos amorosos, dificultad para comunicarse de forma asertiva, expresar los sentimientos y creencias y escasa capacidad de autorregulación y autocontrol.

Por último, cabe destacar que se realizaron algunas adaptaciones en la estructura, el lenguaje y las actividades involucradas en los talleres, dependiendo de si la intervención fue llevada a cabo en C.B.C. o C.O. Sin embargo, se opta en el presente trabajo por hacer mención y explicación de los aspectos generales que fueron contemplados.

SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La serie de actividades, estrategias y técnicas utilizadas fueron implementadas mediante una modalidad tipo taller. Previo a la realización de los mismos, se construyeron los objetivos de manera conjunta con las autoridades de las instituciones educativas con el fin de adaptar las intervenciones a las demandas solicitadas. De este modo, se acordaron los propósitos, días y horarios en los cuales se llevarían a cabo, se definieron los recursos y materiales requeridos (proyector, fichas de actividades impresas, papeles afiche, fibrones, cartulinas de colores, formulario de evaluación de asertividad, dispositivos electrónicos, micrófonos).

En cuanto a la estructura de la intervención, la misma se dividió en dos sesiones o encuentros en cada establecimiento, de aproximadamente dos horas de duración cada uno. A continuación, se desarrollan las fases de cada sesión:

Sesión 1

Objetivos:

- Conocer la situación vincular de los grupos y lograr una aproximación a sus necesidades y demandas.
- Brindar herramientas mediante psicoeducación sobre las relaciones saludables, las habilidades sociales y las distintas competencias asociadas a las mismas.
- Favorecer un proceso de autoevaluación e introspección respecto a los vínculos y las habilidades y competencias necesarias para lograrlos y cuidarlos.

Actividades realizadas:

1. Inicialmente, se llevó a cabo una instancia de intercambio/conocimiento y diagnóstico mediante “lluvia de ideas” o preguntas disparadoras respecto al tema de los vínculos dentro y fuera del ámbito escolar, las relaciones saludables y las habilidades implicadas en las mismas. La tarea fue llevada a cabo mediante la herramienta digital MentiMeter.
2. Posteriormente, se hizo un desarrollo teórico sobre la temática, adaptando el lenguaje técnico de la psicología positiva a la etapa del ciclo vital en la que se encontraban los participantes. Se enfatizó en el concepto de relaciones saludables y en el de

habilidades sociales, puntualizando en las competencias de asertividad, empatía, escucha y saber disculparse. Se promovió, en esta fase, el diálogo e intercambio, procurando que los estudiantes tuvieran un rol proactivo. Se utilizaron presentaciones en Power Point o Canva y videos interactivos, los cuales fueron proyectados en una pantalla.

3. A continuación, se pasó a una etapa individual de trabajo, en la que los adolescentes realizaron un proceso de autoevaluación relacionado con sus vínculos y las habilidades y competencias necesarias para lograrlos y cuidarlos. Se les entregó una ficha que contaba con técnicas para saber tratar con los demás y para escuchar activamente. Esta contenía también actividades para realizar reflexivamente, en el marco de un proceso de introspección sobre diferentes relaciones y situaciones vinculares que con frecuencia experimentan los adolescentes. Las actividades tenían como principal objetivo que los estudiantes pensarán en cómo aplicar las técnicas antes desarrolladas. La ficha fue entregada en formato digital (y visualizada en los dispositivos móviles de los participantes) e impresa en los casos en que fue necesario.
4. Finalmente, se realizó una socialización y puesta en común de la actividad anterior, en la que los participantes que así lo deseaban comentaban y/o realizaban una reflexión sobre lo pensado en la actividad anterior.

Sesión 2

Objetivos:

- Brindar herramientas mediante psicoeducación sobre las relaciones saludables, las habilidades sociales y las distintas competencias asociadas a las mismas.
- Reconocer los recursos personales y grupales con los que cuentan los adolescentes para las situaciones vinculares y poder aplicarlos.
- Propiciar un espacio de intercambio y diálogo grupal que permita trabajar sobre las temáticas que son prioritarias en el momento del ciclo vital que se encuentran atravesando.

Actividades realizadas:

1. Se trabajó en las formas de comunicación de tipo pasiva, agresiva y asertiva, poniendo énfasis en la última mencionada. Se llevó a cabo seguidamente una actividad grupal, por curso, que consistió en una dinámica denominada "El semáforo", cuyo objetivo es que los participantes reflexionen acerca de sus vínculos en tanto compañeros de clase, pensando en los aspectos positivos y las fortalezas de los mismos, en aquello que favorece y dificulta la comunicación y en las competencias que deberían desarrollarse/amplificarse como grupo. Se trabajó en este caso con afiches e imágenes proyectadas en la pantalla.
2. Seguidamente se realizó una socialización sobre la actividad antes mencionada, así como también un cierre general, en el que se destacaron los aspectos más importantes trabajados en la jornada. Se solicitó también una retroalimentación a los participantes, para conocer las emociones que emergieron a lo largo del encuentro, si

las expectativas se cumplieron, si había cuestiones a mejorar en cuanto al desarrollo de los talleres, entre otros.

3. Por último, se les entregó a los estudiantes una escala de asertividad en escolares (Quiroz et al., 2020). Este instrumento presenta 25 ítems que evalúan la conducta asertiva y que está conformado por cinco factores, los cuales se denominan: Manejo de las críticas (compuesto por los ítems 1 al 8); Manejo de respuestas negativas (conformado por los ítems 9 al 13); Manejo del desconocimiento de un tema (integrado por los ítems 14 al 16); Manejo de las solicitudes de terceros (conformado por los ítems 17 al 20) y Manejo de la percepción social (compuesto por los ítems 21 al 25). Para responder, los participantes deben indicar su grado de acuerdo con cada afirmación utilizando una escala Likert de cuatro opciones de respuesta que van desde (1) "Nunca" a (4) "Siempre". Esta última tarea tuvo como finalidad conocer los niveles de esta habilidad social en una muestra de adolescentes entrerrianos y, a partir de los hallazgos obtenidos, llevar a cabo investigaciones de tipo psicométrico, así como pensar en nuevas estrategias y metodologías de intervención para implementar en potenciales futuros talleres.

La evaluación del taller se realizó mediante entrevistas con directivos de las instituciones y también con los estudiantes que formaron parte de los talleres. Si bien no se procedió a evaluar con objetividad estadística los resultados de las experiencias llevadas a cabo, se tuvo en consideración esta evaluación cualitativa para contrastar los objetivos propuestos con los comentarios de las personas involucradas en el proceso.

DISCUSIÓN

Es importante destacar que los adolescentes pueden presentar diversas fortalezas, capacidades y habilidades que actuarían como aspectos positivos y de protección frente a las distintas circunstancias problemáticas durante esta etapa vital. De este modo, si bien durante este tiempo pueden presentarse conductas riesgosas y peligrosas, también es un período con oportunidades para el crecimiento, lo cual permite a las personas cambiar y mejorar en sus vínculos interpersonales (López et al., 2010; López, 2012; Papalia et al., 2012; Quiceno y Vinaccia, 2013; Rivers y Cowie, 2006). Por lo tanto, los objetivos de los talleres aquí presentados apuntaron a promover dichos recursos y factores protectores.

Una de las esferas más significativas en la vida de los adolescentes es la escuela. La calidad de los vínculos experimentados en dicho entorno constituye la base para la adquisición y la consolidación de patrones comportamentales y el establecimiento del estado emocional durante esta etapa (Plazas et al., 2010). Las relaciones con los pares son consideradas como una de las interacciones escolares más significativas; si estas resultan satisfactorias, contribuyen a un mayor bienestar emocional y a la satisfacción con la vida (Aldridge et al., 2015; Guevara Ingelmo y Urchaga Litago, 2018; Ruvalcaba-Romero et al., 2018; Uslu y Gizir, 2017).

Desde el enfoque de la psicología positiva, la necesidad de tener vínculos saludables se enmarca dentro de la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000, 2008; Deci y

Vansteenkiste, 2004), la cual considera que existen tres necesidades psicológicas básicas en los seres humanos: la autonomía, la competencia y la relación o afinidad. Esta última es entendida como el deseo del individuo de sentirse conectado con los otros y respetado por ellos. Se trata de sentimientos de cariño, importancia, respeto y conexión entre los miembros de un grupo, lo que implica un interés por relacionarse y una satisfacción al hacerlo (Deci et al., 2001). Esta necesidad representa la experiencia de relaciones sociales saludables; las personas necesitan sentir que están involucradas en interacciones en las que experimenten conexión, cuidado y cariño mutuos (Faye y Sharpe, 2008). Así, los talleres llevados a cabo, en respuesta a la solicitud y la inquietud de las autoridades escolares, fueron pensados para favorecer vínculos salutogénicos entre pares, reforzar la adquisición de habilidades sociales, el afrontamiento de conflictos y dificultades interpersonales y la comunicación asertiva. La iniciativa pretendió facilitarles a los adolescentes herramientas para pensar sus vínculos y para, a futuro, poder responder a situaciones vitales con autonomía, iniciativa y proactividad.

De modo particular, se intentó favorecer el reconocimiento de los recursos personales y grupales con que los adolescentes cuentan para aplicar en las situaciones vinculares cotidianas. El hecho de poder reconocer las capacidades y habilidades personales e interpersonales permite la gestión emocional, la definición de los problemas y la resolución de los mismos de una manera adecuada, lo cual repercute en todos los aspectos de la vida. De allí la necesidad de promover este tipo de intervenciones durante la adolescencia, tal como sugieren los antecedentes (Cruz et al., 2021; Garaigordobil y Peña, 2014).

Considerando lo dicho, en cuanto a los resultados de las experiencias llevadas a cabo, es posible afirmar que se cumplió con los objetivos propuestos. Se considera, por lo tanto, que los talleres contribuyeron a la promoción y el fortalecimiento de las habilidades vinculadas con el desarrollo de relaciones saludables entre los adolescentes, por la capacidad de introspección observada en cada uno de los participantes, como, asimismo, una actitud de escucha y de apertura para modificar sus vínculos de manera positiva.

En conclusión, es posible hipotetizar que este trabajo sobre los vínculos interpersonales de los participantes de los talleres puede generar repercusiones positivas en diferentes esferas de la vida, más allá de las relaciones entre pares. En esta misma línea, diversos estudios afirman que las interacciones saludables promueven el bienestar, la capacidad de disfrute, una mayor autoeficacia para aprender, lo cual genera un impacto positivo a nivel escolar y en todos los ámbitos vitales (Kern et al., 2015; Lacunza y Contini, 2016). La evidencia indica que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (entre ellas la relación o la afinidad) en el contexto educativo de nivel secundario promueve el desarrollo del capital psicológico en los adolescentes, es decir, favorece en ellos la autoeficacia, el optimismo, la esperanza y la capacidad resiliente.

En este sentido, Carmona-Halty y colaboradores (2019), en un estudio llevado a cabo en estudiantes chilenos, hallaron que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas promueve el capital psicológico, lo que, a su vez, contribuye a un mayor rendimiento académico de los adolescentes. Por otro lado, Schönfeld (2022) indicó que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas favorece el compromiso o *engagement* académico a través de la mediación del capital psicológico en estudiantes de nivel secundario de la provincia de Entre Ríos, Argentina. Estos hallazgos subrayan la importancia de los vínculos positivos en esta etapa de la vida y de su valor, en la medida que posibilitan consecuencias positivas generalizables al desarrollo global de los individuos en las diferentes dimensiones y esferas de su vida.

Por otra parte, en el desenvolvimiento de estas instancias psicoeducativas se buscó propiciar un espacio de intercambio y diálogo que permitió trabajar sobre las temáticas que son prioritarias en ese momento del ciclo vital particular que los participantes se encontraban atravesando, que es la adolescencia. A lo largo de los diferentes momentos de las jornadas fueron surgiendo emergentes asociados con sus preocupaciones, su incertidumbre, sus miedos, aspectos cotidianos de sus relaciones, cuestiones vinculadas con su elección vocacional-ocupacional y su futuro, entre otros. De este modo, se procuró generar un espacio que habilite la escucha de las necesidades actuales de los adolescentes. Si bien no se trató de una instancia de intervención o psicoterapéutica sobre los aspectos antes mencionados (sino que más bien se priorizaron los objetivos psicoeducativos de los talleres), se considera que la escucha constituyó un elemento esencial y favorecedor de otros procesos.

Así, se puede decir que a través de las actividades realizadas se pudo observar que los participantes lograron un compromiso y conexión con las mismas, tanto de manera individual como grupal. Por ende, la mayoría de ellos alcanzó un nivel de introspección y reflexión que pudo ayudarlos a conectarse con sus recursos, potencialidades, fortalezas, y con los aspectos a desarrollar o mejorar.

Lo expresado permite arribar a ciertas conclusiones acerca de los talleres descritos en el presente trabajo. En primer lugar, es posible subrayar el rol protagónico de los participantes, ya que en todo momento se mostraron partícipes y proactivos. En segundo lugar, es significativo destacar que se promovió un clima de confianza y respeto, tanto entre los estudiantes como entre las organizadoras del espacio y los adolescentes. Además, se tuvo la flexibilidad para adaptar y realizar los cambios necesarios a medida que las jornadas transcurrían, teniendo en consideración los emergentes del momento, como también las preferencias de los participantes.

La evaluación de la experiencia de intervención realizada a través de las entrevistas con los directivos de las instituciones y con los estudiantes que participaron da cuenta de lo necesario que es promover este tipo de talleres y encuentros en el ámbito estudiantil y, en especial, durante la adolescencia. Tanto los participantes como las autoridades hicieron alusión en sus relatos a los sentimientos y emociones positivas que les suscitaban este

tipo de intercambios y cómo pudieron reflexionar y aplicar lo trabajado en los talleres en sus relaciones vinculares (familiares, amistades, amorosas). Ello nos permite señalar que se alcanzaron los objetivos propuestos para estas intervenciones. También, se puede deducir que los resultados han sido positivos dado que, en siguientes ocasiones, diversas escuelas convocaron a las organizadoras para la implementación de dichos talleres psicoeducativos.

Por último, resulta importante hacer mención a algunas limitaciones que se desprenden de las experiencias llevadas a cabo, así como plantear recomendaciones para futuros trabajos o intervenciones a realizar. Una de las limitaciones radica en que los grupos de trabajo fueron numerosos y bastante heterogéneos en cuanto a edades y características. Tal vez, un modo de responder a esto sería dividir en subgrupos a los participantes, con el objetivo de personalizar más las actividades y estrategias de los talleres. Por otra parte, hubiese sido muy interesante poder administrar los instrumentos de evaluación psicológica antes de llevar a cabo los talleres, con el objetivo de realizar estudios de tipo *pretest-postest* y conocer de este modo los efectos de las intervenciones. Ello permitiría también pensar con más precisión y conocimiento empírico en futuras intervenciones sobre estos temas. Se desea recomendar, en este sentido, la profundización en el estudio/abordaje científico de estas variables propias de la etapa adolescente. Asimismo, se sugiere continuar realizando diversas intervenciones psicoeducativas positivas en el contexto argentino, orientadas al desarrollo salutogénico de los adolescentes, tal como proponen los trabajos de Castro y su equipo (2007) y de Slavutzky y colaboradores (2020).

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Fátima Soledad Schönfeld: conceptualización; curación de datos; análisis formal; metodología; supervisión; validación; visualización; redacción (borrador original); redacción (revisión y edición)

Carina Daniela Hess: conceptualización; curación de datos; análisis formal; metodología; supervisión; validación; visualización; redacción (borrador original); redacción (revisión y edición)

REFERENCIAS

Aldridge, J. M., Fraser, B. J., Fozdar, F., Ala'i, K., Earnest, J. y Afari, E. (2015). Students' perceptions of school climate as determinants of wellbeing, resilience and identity. *Improving Schools*, 19(1), 5-26. <https://doi.org/10.1177/1365480215612616>

Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales (6ª Edición)*. Siglo XXI Editores.

Castro, A., Fiorentino, M. T. y Labiano, L. M. (2007). Talleres de promoción de la resiliencia en alumnos del nivel polimodal. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-073/168>

Castro Solano, A. (2010). *Fundamentos de psicología positiva*. Paidós.

Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S. y Salanova, M. (2019). La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas conduce a un mejor rendimiento académico a través de un mayor capital psicológico: Un estudio longitudinal de tres olas entre estudiantes de secundaria. *Fronteras en Psicología*, 2113. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02113>

Cruz, D. F., Valle, A. M., Meza, S. M. S., Pinzón, D. M. V., Munevar, E. F. R. y Sánchez, C. M. (2021). Efecto de una guía de intervención grupal en las habilidades sociales, en una muestra de adolescentes colombianos. *Informes Psicológicos*, 21(2), 125-143. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v21n2a08>

Deci, E. y Ryan, R. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 1, 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Deci, E. y Ryan, R. (2008). Self-Determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>

Deci, E., Ryan, R., Gagné, M., Leone, D., Usunov, J. y Kornazheva, B. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), 930-942. <https://doi.org/10.1177/0146167201278002>

Deci, E. y Vansteenkiste, M. (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27, 17-34. <https://psycnet.apa.org/record/2004-19493-002>

Faye, C. y Sharpe, D. (2008). Academic motivation in university: The role of basic psychological needs and identity formation. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 50(4), 189-199. <http://dx.doi.org/10.1037/a0012858>

Fernández-Ríos, L. y Vilariño Vázquez, M. (2018). Historia, investigación y discurso de la psicología positiva: Un abordaje crítico. *Terapia Psicológica*, 36(2), 123-133. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082018000200123>

Gable, S. L. y Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.103>

Gamboa Guerrero, G., Lozada Lara, E., Martínez Pardo, J. D. P. y Ortega Montagut, M. A. (2012). *Talleres psicoeducativos en emociones positivas para favorecer el proyecto de vida en adolescentes residentes en la vereda Guatiguará del municipio de Piedecuesta, Santander*. (Tesis de título de especialista). Universidad Autónoma de Bucaramanga. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/1824>

Garaigordobil, M. y Peña, A. (2014). Intervención en las habilidades sociales: Efectos en la inteligencia emocional y la conducta social. *Behavioral Psychology*, 22(3). <https://psycnet.apa.org/record/2014-55699-009>

García-Álvarez, D., Soler, M. J., Achard-Braga, L. y Cobo-Rendón, R. (2020). Programa de psicología positiva sobre el bienestar psicológico aplicado a personal educativo. *Educare*, 24(1), 1-24. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.19>

Giménez, M., Valverde, C. V. y Torres, G. H. (2010). El análisis de las fortalezas psicológicas en la adolescencia: Más allá de los modelos de vulnerabilidad. *Psychology, Society & Education*, 2(2), 97-116. <https://doi.org/10.25115/psye.v2i2.438>

Grusec, J. E. y Hastings, P. D. (Eds.) (2007). *Handkbook of socialization: Theory and research*. The Guilford Press.

Guevara Ingelmo, R. M. y Urchaga Litago, J. D. (2018). Satisfacción vital y relaciones familiares y con iguales en la adolescencia. *Cauriensia, Revista Anual de Ciencias Eclesiásticas*, 13, 243-258. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.13.243>

Jahoda, M. (1958). *Current concepts of positive mental health*. Basic Books.

Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A. y White, M. A. (2015). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *Journal of Positive Psychology*, 10(3), 262-271. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>

Kuperminc, G.P., Leadbeater, B. J., & Blatt, S. J. (2001). Clima social escolar y diferencias individuales en la vulnerabilidad a la psicopatología en estudiantes de secundaria. *Journal of School psychology*, 39(2), 141-159. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(01\)00059-0](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(01)00059-0)

Lacunza, A. B. y Contini, E. N. (2016). Relaciones interpersonales positivas: Los adolescentes como protagonistas. *Psicodebate, Psicología, Cultura y Sociedad*, 16(2), 73-94. <https://dx.doi.org/10.18682/pd.v16i2.598>

Lacunza, A. B. y de González, N. C. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes: Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>

Lemes, C. B. y Ondere Neto, J. (2017). Aplicaciones de la psicoeducación en el contexto de la salud. *Temas em Psicologia*, 25(1), 17-28. <https://doi.org/10.9788/TP2017.1-02>.

Linley, P. A., Joseph, S., Harrington, S. y Wood, A. M. (2006). Psicología positiva: Pasado, presente y (posible) futuro. *Revista de Psicología Positiva*, 1(1), 3-16. <https://doi.org/10.1080/17439760500372796>

Lomas, T., Hefferon, K. y Ivtzan, I. (2015). The LIFE model: A meta-theoretical conceptual map for applied positive psychology. *Journal of Happiness Studies*, 16(5), 1347-1364. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9563-y>

López, A. (2012). Resiliencia en niños y adolescentes venezolanos maltratados. En M. Garassini y C. Camilli (Eds.), *La felicidad duradera: Estudios sobre el bienestar en la psicología positiva* (pp. 87-117). Alfa.

López, A., Pérez, M. y D'Aubeterre, M. (2010). Resiliencia en niños y jóvenes: Reconstruir esperanza. En M. Garassini y C. Camilli (Comps.), *Psicología positiva: Estudios en Venezuela* (pp. 192-221). Monfort.

Morelato, G., Maddio, S. y Valdez-Medina, J. L. (2011). El autoconcepto en niños de edad escolar: El papel del maltrato infantil. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 20(2), 151-159. <https://www.revistaclinicapsicologica.com>

Palomera Martín, R. (2017). Psicología positiva en la escuela: Un cambio con raíces profundas. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 66-71. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77849972009>

Papalia, D., Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. McGraw Hill.

Park, N., Peterson, C. y Sun, J. K. (2013). La psicología positiva: Investigación y aplicaciones. *Terapia Psicológica*, 31(1), 11-19. <http://www.teps.cl/index.php/teps/article/view/83>

Peterson, C. y Seligman, M. E. P. (Eds.) (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. American Psychological Association, Oxford University Press.

Plazas, E., Morón, M., Santiago, A., Sarmiento, H., Ariza, S. y Patiño, C. (2010). Relaciones entre iguales, conducta prosocial y género desde la educación primaria hasta la universitaria en Colombia. *Universitas Psychologica*, 9(2), 357-369. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy9-2.ricp>

Quiceno, D. y Vinaccia, S. (2013). Calidad de vida, factores salutogénicos e ideación suicida en adolescentes. *Terapia Psicológica*, 31(2), 263-271. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082013000200012>

Quiroz, F. J. R., Tapia, C. R. M., Alomía, E. R. E., Condori, M. Á. M., Montalvo, A. G. y Carhuayal, J. W. P. (2020). Propiedades psicométricas: Escala de asertividad en escolares peruanos. *Revista de investigación en Psicología*, 23(1), 159-178. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v23i1.18099>

Ramírez-Corone, A. A., Suárez, P. C. M., Mejía, J. B. C., Andrade, P. A. B., Torracchi-Carrasco, E. y Carpio, M. G. C. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(2), 209-218. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4068522>

Reaño, E. Y. U. (2022). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar psicológico en adolescentes. *Horizonte de la Ciencia*, 12(22), 253-262. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.403>

Reis, H. T. y Gable, S. L. (2003). Hacia una psicología positiva de las relaciones. En C. L. M. Keyes y J. Haidt (Eds.), *Florecimiento: Psicología positiva y la vida bien vivida* (pp. 129-159). Asociación Americana de Psicología. <https://doi.org/10.1037/10594-006>

Richaud, M. C., Moreno, J. E. y Sacchi, J. C. J. (2011). Un modelo acerca de la relación entre los vínculos interpersonales y el afrontamiento en la adolescencia. En M. C. Richaud y V. Lemos (Comps.), *Psicología y otras ciencias del comportamiento: Compendio de investigaciones actuales*, pp. 137-155. Universidad Adventista del Plata, Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental "Dr. Horacio J. A. Rimoldi". <http://hdl.handle.net/11336/225980>

Rivers, I. y Cowie, H. (2006). Bullying and homophobia in UK schools: A perspective on factors affecting resilience and recovery. *Journal of Gay and Lesbian Issues in Education*, 3(4), 11-43. https://doi.org/10.1300/J367v03n04_03

Rodríguez, L. M., Moreno, J. E., Hess, C. D., Ghiglione, M. y Mesurado, M. B. (2022). Calidad de la amistad en adolescentes: Evaluación en población argentina. *Evaluar*, 22(1), 28-42. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v22.n1.37415>

Ruvalcaba-Romero, N. A., Orozco-Solís, M. G., Gallegos-Guajardo, J. y Nava-Fuerte, J. M. (2018). Relaciones escolares, comunicación con padres y prosocialidad como predictores de emociones positivas. *Liberabit*, 24(2), 183-193. <http://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n2.02>

Ryff, C. D. (1989). ¿La felicidad lo es todo, o no?: Exploraciones sobre el significado del bienestar psicológico. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 57(6), 1069. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

Schoeps, K., Tamarit, A., González, R. y Montoya-Castilla, I. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: Impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1), 51-56. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.1.7>

Schönfeld, F. S. (2022). *Estudio de trayectoria de los factores psicológicos asociados al compromiso académico: Necesidades psicológicas básicas y capital psicológico*. (Tesis de Doctorado en Psicología). Pontificia Universidad Católica de Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/14673>

Seligman, M. E. (1999). The presidents address. *Annual Report American Psychologist*, 54, 559-562. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S0718-4808201800020012300083&lng=en

Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Psicología positiva: Una introducción. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. <https://gacbe.ac.in/pdf/ematerial/18BPS6EL-U3.pdf>

Shankland, R. y Rosset, E. (2017). Review of brief school-based positive psychological interventions: A taster for teachers and educators. *Educational Psychology Review*, 29(2), 363-392. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9357-3>

Sheldon, K. M. y Kasser, T. (2001). Goals, congruence, and positive well-being: New empirical support for humanistic theories. *Journal of Humanistic Psychology*, 41(1), 30-50. <https://doi.org/10.1177/0022167801411004>

Sin, N. L. y Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, 65(5), 467-487. <https://doi.org/10.1002/jclp.20593>

Slavutzky, M., Wolf, S., Andrade, C., Corti, J. F., García Arabehe, M., Iglesias, D. H., Celsi, I. y Raimundi, M. J. (2020). Talleres psicoeducativos con deportistas adolescentes a través de un proyecto de voluntariado universitario. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-007/86>

Uslu, F. y Gizir, S. (2017). School belonging of adolescents: The role of teacher-student relationships, peer relationships and family involvement. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(1), 63-82. <https://doi.org/10.12738/estp.2017.1.0104>

Zavala Berbena, M. A., Valadez Sierra, M. D. L. D., & Vargas Vivero, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15(6). <https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1291>