

Sección Praxis

# SISTEMATIZACIÓN DE LAS FUNCIONES ADMINISTRATIVAS Y OPERATIVAS DE TRABAJO SOCIAL EN UN TALLER DIRIGIDO A ADOLESCENTES MAYAS

*SYSTEMATIZATION OF THE ADMINISTRATIVE AND OPERATIONAL  
FUNCTIONS OF SOCIAL WORK IN A WORKSHOP WITH MAYAN  
TEENAGERS*

*Autores*

DIDIER FRANCISCO AKÉ CANUL  
RUSSELL IZABEL TRUJEQUE ZAVALA  
SHEILA MARIELA COHUO COB  
MARÍA DEL SAGRARIO VARGAS ESPADAS

**DIDIER FRANCISCO AKÉ CANUL**

*Mexicano, Licenciado en Enfermería. Magíster en Salud Pública de la Universidad Autónoma de Yucatán y el Instituto Nacional de Salud Pública. Cuernavaca, Morelos, México. Miembro de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán.*

*Correo electrónico: didier.ake@correo.uady.mx.*

*ORCID: 0000-0001- 8089-9156*

**RUSSELL IZABEL TRUJEQUE ZAVALA**

*Mexicano, Licenciado en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Yucatán. Miembro de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán.*

*Correo electrónico: russell.trujeque@correo.uady.mx.*

*ORCID: 0000-0001- 7575-1245*

**SHEILA MARIELA COHUO COB**

*Mexicana, Licenciada en Enfermería, Magíster en Gobierno y Política Pública de la Universidad Autónoma de Yucatán.*

*Miembro de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán.*

*Correo electrónico: sheila.cohuo@correo.uady.mx.*

*ORCID: 0000-0003- 4936-5142*

**MARÍA DEL SAGRARIO VARGAS ESPADAS**

*Mexicana, Licenciada en Enfermería, Magíster en Gobierno y Política Pública de la Universidad Autónoma de Yucatán.*

*Miembro de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán.*

*Correo electrónico: sheila.cohuo@correo.uady.mx.*

*ORCID: 0000-0003- 4936-5142*

*Artículo recibido el 26 de junio de 2019  
aceptado el 19 de marzo de 2020*

## Resumen

El artículo presenta la sistematización de las funciones desempeñadas por profesores y estudiantes de Trabajo Social en un taller socioeducativo dirigido a adolescentes mayas, con base en el análisis de una experiencia realizada en tres comunidades de Yucatán. La recuperación y reflexión crítica de la práctica grupal permitió identificar el aporte disciplinar de los trabajadores sociales, quienes, sustentados en sus funciones administrativas y operativas, contribuyeron a la realización del taller de acuerdo con lo planeado y en concordancia con las características e intereses de la población adolescente.

### *PALABRAS CLAVE*

trabajo social, acción comunitaria, taller educativo, adolescentes, sistematización.

---

## Abstract

The article presents the systematization of the functions performed by teachers and students of Social Work in a socio-educational workshop implemented with mayan teenagers, based on the analysis of an experience carried out in three communities of Yucatán. The recovery and critical reflection of the group practice allowed to identify the disciplinary contribution of the social workers who, supported by their administrative and operative functions, contributed to the realization of the workshop according to the plan and in accordance with the characteristics and interests of the adolescent population.

### *KEYS WORDS*

Social Work, community action, educational workshop, young people, systematization.

## ANTECEDENTES

El pueblo maya es uno de los grupos étnicos con mayor representatividad en México, se distribuyen principalmente en los estados de Campeche, Quintana Roo y Yucatán. En 2015, el registro de personas mayas en el territorio nacional ascendió a 1.646.728, equivalente al 13.69% del total de la población indígena del país (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas [CDI], 2015). En el caso de Yucatán, la Encuesta Intercensal 2015 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi, 2015) reveló que a lo largo y ancho de los 106 municipios que conforman el estado, cerca del 65.4% de habitantes se auto-adscribe como población maya.

Los mayas yucatecos son portadores de una vasta riqueza cultural representada en su lengua, vestimenta y prácticas sociales que han perdurado en las comunidades indígenas, a pesar de los cambios de la globalización y la modernidad. La cultura maya trasciende su esplendor a nivel internacional, sus raíces, tradiciones y ceremonias se constituyen como elementos que enaltecen el discurso político sobre la riqueza e identidad que caracterizan al estado y al país. No obstante, al igual que los demás grupos indígenas en México, los pueblos mayas enfrentan contextos de pobreza y marginación que deterioran la calidad de vida de sus habitantes.

Robles (2010) advierte que las comunidades mayas en Yucatán presentan problemas de desnutrición, discriminación, violaciones en los derechos humanos e invisibilidad ante la sociedad en general. De esta realidad forman parte un importante número de niños y adolescentes de entre 0 y 17 años –rango etario considerado en la legislación mexicana– que experimentan carencias sanitarias, educativas y de derechos durante la niñez y adolescencia, etapas cruciales en el desarrollo. Al respecto, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2013) ha señalado que la convergencia de brechas de desigualdad socioeconómica y política en Yucatán, no garantiza el pleno ejercicio de los derechos de supervivencia, desarrollo, educación y protección de la población infantil y adolescente.

Asimismo, Pacheco y Pérez (2016) retomaron resultados preliminares de estudios a nivel nacional para evidenciar que los adolescentes yucatecos enfrentan una serie de acontecimientos que comprometen el desarrollo personal; a saber, la alta incidencia en alcoholismo y drogadicción, embarazos a temprana edad, infecciones de transmisión sexual y suicidios. Tal panorama devela la vulnerabilidad de este grupo poblacional, especialmente los adolescentes de comunidades mayas del sur y oriente de Yucatán, región que concentra poblaciones en situación de rezago y marginación.

Por lo anterior, resulta pertinente retomar el posicionamiento de la Organización Mundial de la Salud (OMS) al definir la *adolescencia* como un periodo ubicado entre los 10 y 18 años, que marca el paso de la infancia a la edad adulta y caracterizado por la transformación de capacidades fisiológicas y cognitivas, así como por la adquisición de nuevos roles en pos de la autonomía. Aunado a ello, también representa una etapa de riesgos psicosociales donde la influencia del contexto social y familiar son determinantes en el ser humano para lograr la transición satisfactoria hacia la adultez y consolidación de la identidad (OMS, 2018).

Por otro lado, el concepto *adolescencia* aparece en ciencias sociales como construcción social e histórica abierta a múltiples formas de ser experimentada; es decir, “que no se trata de una etapa vital que sea transitada de igual forma por todas las personas, sino que es una situación que vive el ser humano de acuerdo con contextos y momentos históricos de manera diversa” (García y Parada, 2018, p. 365). En México, por ejemplo, la legislación señala como adolescente a toda persona de entre 12 años cumplidos y menos de 18; sin embargo, en las comunidades indígenas se cuestiona el uso de dicho concepto ya que no existe vocablo equiparable en ninguna de las 68 lenguas indígenas habladas en el país, entre ellas la lengua maya.

En el debate por las precisiones conceptuales en torno a la *adolescencia*, Victoria Corduneanu (2017) recalca la importancia de valorar las coordenadas socioculturales del sujeto para definir, más allá de rangos etarios, su ubicación como infante, joven o adulto; es decir, importa considerar no solo la edad biológica, sino también la edad social del individuo. En las comunidades mayas, el paso entre la infancia y la edad adulta se presenta con estadios más cortos, en gran medida, porque niñas y niños asumen desde edades tempranas compromisos comunitarios o familiares que son propias del adulto, a diferencia de la población no indígena (Dávila y Torres, 2011).

La complejidad del concepto de *adolescencia* representa un reto para definir un rango etario ante las diversas formas de vivir y transitar por esta etapa del desarrollo. Aunado a ello, se reconoce como una fase donde se experimenta incertidumbre, rebeldía, duelos y conflictos en los diferentes sistemas del sujeto en edad adolescente (Papalia, Feldman y Matorell, 2012). Desde el Trabajo Social la intervención con estos grupos se centra en la prevención, asistencia o tratamiento, donde destacan las acciones preventivas sobre conductas de riesgo, la formación de liderazgo juvenil y estrategias de inserción laboral (Moix, 2006).

Una de las apuestas a nivel internacional ha sido la promoción del modelo de Habilidades para la Vida (OMS, 1994). El modelo está orientado al desarrollo de diez destrezas cognitivas, sociales y emocionales que se abordan

desde un enfoque socioeducativo para potenciar en los sujetos la capacidad de transitar a una vida sana y feliz, al mismo tiempo que interviene sobre los determinantes de la salud y el bienestar de niños y adolescentes. Las habilidades para la vida se definen como las “capacidades para el comportamiento adaptativo y positivo que permiten a las personas afrontar con eficacia las demandas y desafíos de la vida cotidiana” (OMS, 1994, p. 21).

Por lo anterior, es evidente la apertura de un campo de acción para las y los trabajadores sociales, cuyos resultados fructificarán en la medida que se logre complementar el quehacer profesional con aportes multidisciplinarios, en un marco de reconocimiento y respeto al contexto sociocultural de la población adolescente.

En este sentido, el presente artículo se elabora a partir de la sistematización emprendida por un equipo multidisciplinario de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), sobre las funciones desempeñadas por trabajadores sociales durante un taller con enfoque de habilidades para la vida, como parte de una experiencia de interacción comunitaria con adolescentes de tres comunidades mayas de Yucatán. La experiencia en cuestión se ha denominado: *Taller de habilidades para la vida desde la cosmovisión maya*, cuya antesala fue el proyecto Fortalecimiento de habilidades para la vida en adolescentes mayas de Yucatán (en adelante Fohavi).

El proyecto Fohavi fue una iniciativa coordinada por profesionales de Salud Pública, en colaboración con estudiantes y profesores de Enfermería y Trabajo Social; se implementó entre 2015 y 2018 en San José Oriente (Hoc-tún), Kankabdzonot y Yaxunah (Yaxcabá), como respuesta a las principales problemáticas identificadas en los diagnósticos comunitarios participativos realizados en las tres comunidades: la renuencia de los jóvenes por trabajar o continuar estudiando, discriminación percibida por no dominar el español, y la solicitud de familiares y autoridades por disponer de talleres de capacitación laboral para jóvenes y adolescentes (Aké, Guevara y Cárdenas, 2018, p. 21).

La implementación de proyecto Fohavi se dividió en dos periodos. En el primero se identificaron actores clave en las tres comunidades y se fortaleció la interacción con los adolescentes participantes, autoridades y familiares. En la segunda fase, el objetivo se orientó a impulsar el autoconocimiento de las habilidades para la vida en los adolescentes, a través de la revalorización de la identidad cultural. Para ello se implementó como estrategia socioeducativa el *Taller de habilidades para la vida desde la cosmovisión maya*. La labor conjunta de cada integrante favoreció la realización simultánea del taller en las tres comunidades, con aciertos y desafíos que precisaron la atención

del equipo para sobrellevar retos derivados de las particularidades de cada grupo y las distancias entre sedes de implementación.

En el proyecto Fohavi una de las figuras que cobró relevancia fue la de profesional de Trabajo Social, cuyas acciones se diversificaron de acuerdo con las funciones administrativas y operativas desempeñadas durante la planeación, ejecución y evaluación del taller. Para una distinción entre la labor administrativa y operativa de Trabajo Social, Mónica Jiménez de Barros (Aylwin, Jiménez y Quezada, 1999) describe las primeras como aquellas que consisten en propiciar las condiciones óptimas para la realización de un trabajo; mientras que las operativas se refieren a las acciones ejecutadas personalmente por un sujeto o grupo para generar resultados directos.

Las funciones administrativas y operativas aquí descritas se clasifican como genéricas, toda vez que resultan imprescindibles para la planeación, ejecución y evaluación de un taller socioeducativo. Sin embargo, la relevancia del texto reside en que su contenido es producto de la reflexión y análisis multidisciplinario sobre una experiencia concreta del personal de Trabajo Social. Se trata de una sistematización cuyo eje se constituye por las actividades específicas que favorecieron el alcance de objetivos durante la puesta en marcha del taller y que ponen de manifiesto el aporte disciplinar de las y los trabajadores sociales en la interacción comunitaria con adolescentes indígenas.

Por *sistematización* se entenderá el proceso reflexivo individual o colectivo que permite reconstruir y analizar una experiencia vivida, de forma crítica y con el fin de producir nuevos conocimientos (Jara, 2013). Para disciplinas como Trabajo Social, la sistematización presupone reinterpretar la práctica; esto es, cuestionarla, analizarla, comprenderla en su totalidad y transitar al plano teórico para la reformulación de pautas de intervención que permitan mejorar futuras acciones disciplinares.

La intencionalidad del documento es recuperar y compartir una experiencia significativa para fortalecer la práctica comunitaria de profesionales y estudiantes de Trabajo Social que emplean los talleres socioeducativos como estrategias de intervención con población indígena, ya que dicha labor representa un reto, principalmente por el choque cultural entre los saberes comunitarios y los conocimientos de quienes desarrollan iniciativas sociales en comunidades rurales. Aunado a ello, en el trabajo con adolescentes indígenas la complejidad se intensifica al ser una población envuelta entre tensiones derivadas de la identidad cultural del grupo de pertenencia y los desafíos actuales del mundo globalizado.

Asimismo, el presente artículo surge ante la escasa literatura en la materia y, sobre todo, en virtud del posicionamiento de las y los trabajadores sociales

como agentes capaces de insertarse en equipos multidisciplinares para identificar las dinámicas, actores clave y procesos que favorecen la acción comunitaria, al considerar las particularidades y contexto sociocultural de los grupos.

## CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

El taller *Habilidades para la vida desde la cosmovisión maya* se estructuró en cinco ejes temáticos (ver Cuadro 1). Las sesiones incluyeron el abordaje teórico-práctico de tres habilidades para la vida, a cargo de profesionales de psicología con experiencia en el trabajo con grupos adolescentes; asimismo, al taller se sumaron dos actividades integradoras que contaron con la participación conjunta de todos los beneficiarios del proyecto Fohavi.

En el Cuadro 1 se aprecia que tres temas se replicaron en dos comunidades diferentes, mientras que las temáticas restantes se abordaron en una sola sesión. Lo anterior, respondió a los siguientes motivos: 1) la cercanía entre Kankabdzonot y Yaxunah, que permitió conjuntar a los adolescentes de ambas localidades para optimizar recursos; y, 2) la naturaleza de las actividades, propicias para el intercambio de experiencias y el trabajo colaborativo entre las tres comunidades e invitados participantes; destacó en estas sesiones la inclusión de voluntarios universitarios para desempeñar funciones de logística y manejo de grupos.

**Cuadro 1. Calendarización del taller Habilidades para la Vida desde la cosmovisión maya, por temática, fechas y sedes de implementación (2016-2017)**

Eje temático	Fecha de implementación	Sede (localidad; espacio)
Autoconocimiento	22/10/16	San José Oriente; escuela telesecundaria
	29/10/16	Kankabdzonot; palacio municipal
Identidad maya y transición al trabajo	05/11/16	Yaxunah, Centro Comunitario Cultural (CCC); palacio municipal y 2 hogares
Comunicación asertiva	12/11/16	San José Oriente; escuela telesecundaria
	19/11/16	Kankabdzonot; palacio municipal
Solución de problemas y conflictos	03/12/16	San José Oriente, escuela telesecundaria
	10/12/16	Yaxunah, CCC
Conversatorio con líderes mayas	08/04/17	Kankabdzonot; palacio municipal

Fuente: elaboración propia, a partir de registros del equipo del proyecto Fohavi, 2018.



Como se refirió previamente, una de las particularidades del taller fue la implementación simultánea de algunas sesiones en dos comunidades diferentes. Si bien lo anterior se relaciona, principalmente, con la administración óptima de esfuerzos y recursos, también sobresalen las características y contextos de cada una de las comunidades como elementos que permitieron al equipo del proyecto Fohavi definir la viabilidad de las estrategias empleadas.

Al respecto, para Trujeque, Aké y Yam (2018), conocer el contexto socio-cultural de una comunidad es fundamental para elegir con pertinencia las estrategias de acción y fomentar la participación de la población, así como para una adecuada interpretación de los procesos de interacción entre los participantes, las metas y los resultados obtenidos durante la implementación de un proyecto social. A continuación, se caracteriza de forma breve cada una de las tres comunidades y escenarios que fungieron como sede de las sesiones, con el fin de contextualizar el porqué de las particularidades en el diseño e implementación del taller que fue objeto de la presente sistematización.

### **San José Oriente**

Se trata de una comisaría perteneciente al municipio de Hochtún, Yucatán, localizada a 65 kilómetros de la ciudad de Mérida. De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi), en 2010 se reportó que el 98% de los pobladores en San José Oriente hablan la lengua maya, condición que se extiende a los diferentes estratos sociales y grupos etarios, entre ellos los adolescentes y estudiantes de telesecundaria y telebachillerato.

Esta comisaría destaca por un arraigo cultural expresado no solo en la lengua, sino también en la vestimenta y las ocupaciones de sus habitantes. Las mujeres visten prendas típicas de la región con bordados elaborados a mano de tipo *xokbil chuuy* (hilo contado en español), realizados para uso y comercialización como principal actividad económica; por otra parte, los hombres se dedican principalmente a la albañilería y a la agricultura.

### **Kankabdzonot y Yaxunah**

Estas dos localidades pertenecen al municipio de Yaxcabá, se ubica a 112 kilómetros de la ciudad de Mérida. La distancia entre Kankabdzonot y la cabecera municipal es de trece kilómetros, mientras que Yaxunah está a dieciocho kilómetros. Por su relativa cercanía, ambas comunidades comparten rasgos socioculturales significativos: sus habitantes se dedican al oficio artesanal del tallado de madera como principal actividad económica, ocupación que también concentra un elevado número de adolescentes que combinan el trabajo del tallado con la escuela.

La presencia de maya-hablantes también sobresale, aunque en el trabajo de campo y las visitas comunitarias se observó que las generaciones jóvenes no acostumbran a comunicarse en lengua maya. A diferencia de San José Oriente, estas dos poblaciones mantienen constante interacción con habitantes de otros poblados y regiones, debido al constante flujo migratorio e intercambio comercial con zonas turísticas aledañas como Chichen Itzá y Valladolid en Yucatán, y la Riviera Maya o Cancún en Quintana Roo.

El grupo del proyecto Fohavi estableció alianzas comunitarias con los Directores de las escuelas telesecundaria y del Telebachillerato de San José Oriente, para llevar a cabo las actividades propias del proyecto, entre ellas el taller en cuestión. En Kankabdzonot y Yaxunah el respaldo recayó, respectivamente, en el Comisario Municipal y la Directiva que encabeza el Centro Comunitario Cultural.

## ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA SISTEMATIZACIÓN

La presente sistematización se orientó bajo la propuesta metodológica de Óscar Jara (2013), compuesta de cinco pautas metodológicas: 1) Vivir la experiencia; 2) Formular el plan de sistematización; 3) Recuperar del proceso vivido; 4) Reflexionar de fondo; y 5) Puntos de llegada. En este apartado expone los resultados de la sistematización y las actividades específicas que favorecieron el desarrollo de funciones administrativas y operativas en trabajo social durante la implementación del taller *Habilidades para la vida desde la cosmovisión maya*, con base en el análisis de la experiencia del equipo multidisciplinario del proyecto Fohavi, integrado por salubristas, trabajadores sociales y enfermeros.

### Plan de sistematización

La presente sistematización tuvo como fin: a) analizar de forma crítica las funciones administrativas y operativas desempeñadas por profesionales de trabajo social durante la implementación de un taller socioeducativo con adolescentes; y, b) compartir las actividades específicas que favorecieron el desarrollo de funciones administrativas y operativas en un taller implementado en tres comunidades mayas.

### Recuperación del proceso vivido

En esta fase, el equipo del proyecto Fohavi realizó una revisión documental de los diarios de campo, cartas descriptivas, informes de visitas comunitarias y el contenido de la red social del proyecto, para reconstruir las sesiones

del taller en función a las tres etapas del diseño metodológico: planeación, ejecución y evaluación. De manera interna, el equipo denominó este momento como *recuperación descriptiva*, cuyo producto final se materializó en una matriz cronológica correspondiente a los hechos acontecidos en cada momento del taller.

Seguidamente se trabajó una *fase reflexiva* apoyada con la matriz elaborada en la etapa previa. Para la reflexión e interpretación, el equipo multidisciplinario se apoyó del modelo propuesto por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) comprendida en el documento *Serie metodológica en Gestión de Conocimiento* (PNUD, 2017). Bajo este esquema, se desarrollaron sesiones de trabajo colaborativo y grupos de discusión, donde las aportaciones de cada integrante permitieron identificar qué elementos de la experiencia favorecieron el desarrollo de esta, cuáles emergieron como retos durante la práctica y cómo se afrontaron desde la perspectiva del profesional de Trabajo Social.

### **Puntos de llegada**

Se elaboró un informe en extenso del cual se desprenden las reflexiones y recomendaciones para futuras prácticas, y que se recogen sustancialmente en el presente artículo. De esta manera se pretenden compartir las lecciones aprendidas a lo largo de la experiencia, enriquecida gracias al aporte multidisciplinario y que podrá retomarse por profesionales y estudiantes de trabajo social, así como de otras disciplinas, que deseen incursionar en el trabajo comunitario y en contextos similares.

### **RESULTADOS**

En el análisis de la experiencia se identificó que las funciones administrativas tuvieron lugar desde el centro de trabajo del grupo responsable del proyecto Fohavi, la Facultad de Enfermería de la UADY, y fueron asumidas por un profesional de Trabajo Social, en el rol de profesor-colaborador; mientras que las operativas, agenciadas por los estudiantes en calidad de becarios, se desarrollaron en el campo, principalmente en las tres comunidades y en diferentes puntos de reunión (ver Cuadro 2).

## Cuadro 2. Funciones genéricas (administrativas y operativas) y actividades específicas de Trabajo Social durante las fases del taller con adolescentes de tres comunidades mayas

Fase	Función administrativa (profesor-colaborador)	Función operativa (estudiante-becario)
I. PLANEACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organizar reuniones de trabajo.</li> <li>2. Elaborar cronograma (sesiones y sedes)               <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. <i>Considerar intereses disponibilidad de tiempo y capacidades y preferencias de las personas involucrados en el proyecto para establecer acuerdos en el cronograma establecido.</i></li> </ol> </li> <li>3. Establecer roles y funciones del equipo de trabajo.</li> <li>4. Designar presupuesto para cada sesión.</li> <li>5. Acuerdos y convenios de colaboración con talleristas.</li> <li>6. Diseño de cartas descriptivas               <ol style="list-style-type: none"> <li>6.1. <i>incluir una propuesta alternativa en las cartas descriptivas para superar imprevistos derivados de la dinámica comunitaria:</i></li> </ol> </li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elaborar informes de reuniones grupales.</li> <li>2. Promocionar las actividades y acuerdos con la población adolescente.</li> <li>3. Gestionar espacios y recursos ante autoridades municipales y escolares.</li> <li>4. Organizar y elaborar materiales didácticos.</li> <li>5. Seguimiento de adolescentes, autoridades y colaboradores (talleristas y voluntarios)               <ol style="list-style-type: none"> <li>5.1. <i>Establecer canales de comunicación por diversos medios (teléfonos móviles, mensajería instantánea y redes sociales) con adolescentes, autoridades y colaboradores.</i></li> </ol> </li> </ol>
II. EJECUCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Coordinar actividades.</li> <li>b) Presentar a los colaboradores.</li> <li>c) Fungir como observador.</li> <li>d) Establecer acuerdos para próximas sesiones.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organizar el espacio de trabajo</li> <li>2. Registrar asistencia de los adolescentes</li> <li>3. Favorecer la participación de los adolescentes en las sesiones               <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1. <i>Involucrar a los responsables del proyecto para dinamizar al grupo, estimular la participación, mantener la continuidad de las actividades, generar confianza y empatía con el facilitador</i></li> </ol> </li> <li>4. Elaborar Diario de Campo e informes de visita comunitaria</li> </ol>
III. EVALUACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Retroalimentar a los adolescentes y al equipo de trabajo               <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. <i>Retroalimentar constantemente la planificación y ejecución de las actividades realizadas.</i></li> </ol> </li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Recuperar y organizar las evidencias del taller en formato físico y digital               <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. <i>Aprovechar los recursos tecnológicos que permiten almacenar y acceder a los productos derivados de las actividades realizadas (fotos, reportes, planes de sesión y diarios de campo).</i></li> </ol> </li> </ol>

Fuente: elaboración propia, a partir de los registros del equipo del proyecto Fohavi, 2018.

Es importante aclarar que las funciones administrativas y operativas pueden realizarse por personal de Trabajo Social, independientemente de su rol como docente, estudiante o becario.

La esquematización del Cuadro 2 se estructuró de acuerdo con las funciones administrativas y operativas denominadas genéricas, que incluyen actividades consideradas fundamentales en la planificación, ejecución y evaluación de talleres. Asimismo, se incorporan actividades denominadas *específicas*, las cuales representan un insumo resultado de la experiencia de Trabajo Social, mismas que contribuyeron al éxito del taller con adolescentes mayas y que pueden ser retomadas en contextos similares y por otras disciplinas.

Cabe mencionar que las actividades *específicas* (señaladas en cursivas), derivaron de las funciones administrativas y operativas. A continuación, se describen cada una de las fases del taller y los elementos que conforman el Cuadro 2.

### **La planeación del taller**

La retroalimentación previa y constante del cronograma con los adolescentes fue fundamental. En un primer momento, la calendarización se organizó en función a las actividades del proyecto y aquellas inherentes a las labores desempeñadas por cada integrante del equipo multidisciplinario. Sin embargo, la propuesta base fue consensuada con los adolescentes, padres de familia, y las autoridades tanto escolares como municipales de las tres comunidades. De esta manera se identificaron situaciones que implicaron ajustes al calendario inicial y se formalizaron los acuerdos de participación entre las partes interesadas.

Una vez establecidas las fechas y sedes de implementación, se elaboraron las cartas descriptivas correspondientes. En este punto se destaca la inclusión de una carta descriptiva alternativa, como propuesta de trabajo ante cualquier imprevisto, cambios de sede, disponibilidad del equipo Fohavi y el número de adolescentes que asistían a la sesión. La elaboración de estos insumos abarcó cómo debe abordarse teóricamente cada temática; de modo que el equipo partió de un supuesto ético-profesional donde se reconoció el alcance de las competencias y la formación académica de sus integrantes, para emprender una minuciosa selección y reclutamiento de colaboradores capacitados en la implementación de las sesiones, todo ello en función a las particularidades de los adolescentes de cada comunidad.

Al respecto, es importante destacar la inclusión de talleristas y universitarios voluntarios que cubrieron ciertas cualidades: 1) ser maya-hablante; 2) experiencia en el trabajo con población juvenil, y 3) estar familiarizado con el modelo de Habilidades para la Vida. Para el acercamiento con los

talleristas se consultó el círculo académico con líneas de trabajo e investigación afines al objetivo del proyecto Fohavi; de esta forma se lograron los primeros vínculos vía telefónica y correo electrónico con el fin de presentar las propuestas de colaboración que, a la postre, se concretaron en función a la idoneidad y disponibilidad de los talleristas. Asimismo, se mantuvo comunicación constante con los colaboradores y se facilitaron los materiales que permitieron su contextualización con el proyecto.

Posteriormente, se recabaron los materiales e insumos para la visita comunitaria en función a lo establecido en las cartas descriptivas y al presupuesto designado para cada sesión. Asimismo, en las sesiones que implicaron la convergencia de los adolescentes de las tres comunidades en un mismo espacio y momento, se procuró la conformación de un grupo de voluntarios. En ambas labores destacó el uso de una lista de verificación donde se registró puntualmente el estado o disposición de los recursos humanos y materiales. Finalmente, se establecieron los últimos acuerdos previos a la sesión en turno, entre estos elementos destacaron el horario de salida-retorno, los puntos de reunión y las normas de convivencia.

A decir del presupuesto, es importante destacar la capacidad organizativa del responsable del proyecto y la profesora de trabajo social que colabora directamente con él, así como la eficacia y eficiencia de los becarios que participaron en el trabajo de campo y, finalmente, la comunicación entre todos los integrantes. El hecho de establecer acuerdos con los adolescentes implicó una inversión de combustible y viáticos para el traslado de quienes realizaban las visitas comunitarias previas; no obstante, estos viajes se optimizaron para monitorear otras actividades derivadas del proyecto, entre las que destacaron el seguimiento de trabajos de investigación y la recolecta de insumos para materiales de difusión.

Las sesiones de trabajo también representaron que el proyecto Fohavi destinara parte del presupuesto para cubrir gastos derivados de las reuniones con los colaboradores; estas procuraron ser mínimas y puntuales, ya que se procuró que los acuerdos y la retroalimentación se realizaran a través de plataformas virtuales o del correo electrónico.

#### La ejecución del taller

La actitud proactiva y la capacidad de resiliencia en el grupo del proyecto Fohavi permitió afrontar los contratiempos derivados de la práctica, como la habilitación de los espacios de trabajo y las adecuaciones técnicas en el uso de equipos electrónicos, en sedes que carecen de los servicios y recursos para implementar sesiones socioeducativas convencionales. Para ello, el equipo de trabajo procuró arribar a la comunidad con una hora de antela-

ción, tiempo considerable ante los imprevistos durante el recorrido, y así dar inicio con las labores logísticas previas al comienzo de la sesión en turno.

Previo al inicio de la sesión, generalmente se conformaron tres subgrupos: a) el primero se encargó de notificar a las autoridades municipales/escolares de la llegada del equipo; b) la adecuación del espacio físico y preparación del equipo técnico y materiales, recaía en otro grupo, y c) finalmente, los integrantes que ya conocían la comunidad y la población, se dieron a la tarea de recordar la hora de inicio de la actividad, mediante el acercamiento personal con los adolescentes o a través del perifoneo.

Con el arribo de los participantes, se registró la asistencia en una lista de control; en este espacio de acercamiento se procuró la interacción inicial con los asistentes. En cada sesión se estimó un tiempo aproximado de 10 minutos de espera previo al comienzo, al considerar que la mayoría de los adolescentes desempeña actividades laborales, escolares y familiares. Para el inicio de la sesión en turno, se externaba la bienvenida a los adolescentes. Asimismo, se presentaba al colaborador invitado y la orden del día. A la postre, el control del grupo era cedido al tallerista; desde este momento, los integrantes del proyecto asumieron el rol de observadores o de apoyo logístico.

No obstante, en algunas sesiones se identificaron momentos donde lograr la participación activa de los adolescentes se tornaba una labor compleja que precisó el empleo de otras estrategias. En ese sentido, se procuró que los estudiantes, becarios y profesores de trabajo social se incluyeran en la sesión en el mismo rol que los adolescentes, esto con el fin de dinamizar y motivar los procesos de participación. Los espacios de interacción directa fueron los equipos de trabajo conformados por los adolescentes e integrantes del proyecto, situación que ameritaba el pleno conocimiento de las actividades establecidas en la carta descriptiva para orientar a los participantes.

Tras el cierre de la sesión, misma que estuvo a cargo del tallerista en turno, los responsables del proyecto Fohavi retomaban el control grupal para extender el agradecimiento a todos los participantes; el espacio también se aprovechó puntualmente para que la profesora de Trabajo Social reestableciera los acuerdos para próximas sesiones, con base en el calendario establecido previamente. Una vez concluidas las actividades, la encomienda de los estudiantes de trabajo social era recabar los productos elaborados por los adolescentes, así como de organizar nuevamente los materiales e insumos empleados en la actividad en colaboración con los voluntarios.

Posterior a la ejecución de la sesión en turno, usualmente en el trayecto de regreso a la Facultad de Enfermería, el equipo de trabajo dialogaba en torno a lo acontecido, lo relevante de la actividad y las novedades en la comunidad

(solicitudes de autoridades o padres de familia), todos estos elementos eran recuperados y plasmados por estudiantes y becarios. En este sentido, destaca la importancia otorgada a la redacción de informes sobre las actividades desarrolladas y la elaboración del diario de campo como instrumentos de trabajo social que permitieron recuperar las impresiones grupales acerca de la experiencia acaecida.

A decir de este rubro, los medios digitales y las redes sociales fungieron como herramienta principal para socializar toda la información que, a la postre, se convirtió en el elemento sustancial para sistematizar la experiencia. El equipo de trabajo compartía un reporte sintético de la visita comunitaria en la página de Facebook del proyecto Fohavi, en la cual se incluían fotos y videos representativos de cada sesión. La información recabada en este reporte y en el diario de campo, así como el material audiovisual y los productos elaborados por los adolescentes, pasaron bajo resguardo físico y digital debidamente organizado para dar inicio con los procesos de Evaluación.

### **La evaluación del taller**

El equipo del proyecto Fohavi consideró la evaluación de proceso como un eje transversal del taller, lo cual permitió reorientar las estrategias operativas y de organización para las siguientes actividades, con base al análisis de lo acontecido durante la sesión en turno. Para ello resultó imprescindible la recuperación y organización de las listas de asistencia, cartas descriptivas, los productos elaborados por los adolescentes, así como los informes y diarios de campo; la digitalización de estas evidencias y el uso de plataformas virtuales facilitaron el acceso al contenido de los insumos para revisión y análisis de estos.

Asimismo, las sesiones de trabajo grupal retomaron protagonismo, de tal manera que se emprendió nuevamente la vinculación con los talleristas y voluntarios, para convocarlos a participar en esta fase. Se tomaron en cuenta las aportaciones y experiencias compartidas de cada colaborador; entre las observaciones se destacó la organización del equipo de trabajo y la delimitación de las sedes de implementación como espacios idóneos para cada sesión.

Hasta el momento, se ha plasmado en los resultados las experiencias positivas de los profesionales en trabajo social y el equipo de trabajo durante la planeación, ejecución y evaluación del taller. Aunado a lo anterior, una de las bondades de la sistematización consiste en reflexionar sobre aquellos elementos que precisan reorientarse para mejorar futuras intervenciones. En este sentido, las aportaciones de cada integrante del equipo Fohavi permitieron vislumbrar las tensiones experimentadas durante el taller y su abordaje, mismas que se describen a continuación.



## DESAFÍOS DURANTE EL TALLER Y SU ABORDAJE DESDE TRABAJO SOCIAL

Los desafíos identificados fueron de tres tipos: a) la etapa propia de los adolescentes; b) la extensión de sesiones del taller; y, c) la barrera idiomática *maya-español*. A decir del primer desafío, se reitera la complejidad durante la adolescencia, ya que los adolescentes atraviesan tensiones o desconciertos emocionales y constante reorganización de las relaciones sociales. Es por esto por lo que, durante los talleres, algunos adolescentes mostraron poca tolerancia a la frustración, sobre todo cuando se tomaban decisiones que contravenían el interés personal.

Tal situación afectaba la dinámica del taller, al mostrar desinterés y negación para participar en una actividad donde, desde su apreciación, no fueron tomados en cuenta. Ante ello, el profesional de Trabajo Social dialogaba con el adolescente para explicar que sus aportaciones resultan valiosas; y si bien no fueron tomadas en cuenta en una actividad específica, la aportación puede rescatarse en futuras actividades. En estos casos, los adolescentes externaron su sentir, retomaban las recomendaciones del trabajador social y se reincorporaban a la sesión.

Otros desafíos se presentaron en función al número de sesiones impartidas del taller, relacionadas directamente con el número de comunidades con las que se trabajó. Si bien todas se ubican en la región oriente del estado y cuentan con rutas que permiten el acceso, las localidades se encuentran aproximadamente a cien kilómetros de distancia; lo cual hacía extenuante los traslados de una comunidad a otra. Ante esta situación, con la labor administrativa del profesional de Trabajo Social, se optimizó el número de sesiones a impartir por comunidad, con base en el presupuesto asignado. Asimismo, se convocó a estudiantes para sumarse como voluntarios, labor que garantizó la logística del taller debido a que en cada sesión se contó con la participación de seis voluntarios en promedio.

La barrera idiomática entre el equipo Fohavi y los adolescentes representó otro de los desafíos, ya que durante la sistematización resultó complicado recuperar testimonios, reportes y diálogos propios de los talleres, debido a que parte de las aportaciones se realizaron en lengua maya y solamente un integrante del equipo es maya-hablante. El profesional de trabajo social subsanó esta área de oportunidad al involucrar a una estudiante de la licenciatura en trabajo social maya-hablante para fungir como intérprete del taller, representando un puente para el equipo Fohavi, tanto en la fase presencial de las sesiones como en la fase de sistematización de la experiencia.

## CONCLUSIONES DE LA EXPERIENCIA

En primera instancia, es preciso valorar a los adolescentes de comunidades indígenas como población potencial para trabajar en la prevención de conductas de riesgo y el fortalecimiento de liderazgo juvenil en las comunidades rurales. El modelo de Habilidades para la Vida resulta una propuesta viable para tales fines, debido a la flexibilidad del modelo para adecuarse a las características socioculturales de la población objetivo, así como su abordaje mediante diversas estrategias, entre ellas los talleres socioeducativos.

En lo que respecta a la experiencia analizada, elementos como la naturaleza de la actividad, las características de los adolescentes y particularidades de cada comunidad, fueron considerados por el personal de Trabajo Social para determinar las funciones, tareas y recursos correspondientes. En este sentido, se destaca que la capacidad financiera en la implementación del *Taller de habilidades para la vida desde la cosmovisión maya* resultó igual de importante que la capacidad organizativa y funcional del equipo responsable. Se trata, entonces, de conceder peso específico a las funciones administrativas y operativas que orientaron cada acción, donde Trabajo Social aportó significativamente al cumplimiento de los objetivos establecidos para cada momento.

Si bien existió una distinción entre quienes desempeñaron tales funciones, esta diferencia no se atribuye sustancialmente a una relación jerárquica por grado académico; más bien, se fundamentó por las fortalezas de cada integrante del proyecto Fohavi, así como también por las cargas laborales y escolares correspondientes. En la experiencia sistematizada, independientemente de los roles ocupados, profesionales y estudiantes asumieron funciones disciplinares en el trabajo comunitario.

Al respecto, Josep Barbero y Ferran Cortés (2005) señalan que la figura del trabajador social comunitario precisa de una polivalencia que congregue los conocimientos de técnicos (investigación, análisis, planificación), al mismo tiempo que otras habilidades interpersonales y comunicativas que no responden estrictamente a la formación científica. Los citados autores reconocen lo complejo que es para un profesional dominar todas las cualidades y conocimientos, de modo que cuando la acción recae en un equipo profesional, el reparto de funciones, delegadas a consideración de las habilidades de cada integrante, favorecerá la acción comunitaria (Barrero y Cortés, 2005).

Bajo este esquema, se destaca la distribución de tareas específicas para los trabajadores sociales del grupo como una fortaleza que permitió, por un lado, la adecuada gestión para el cumplimiento con los objetivos del

proyecto; y, en sentido académico, que constituyeron experiencias para profesores y estudiantes en escenarios reales de aprendizaje. Por otro lado, la conformación de un equipo multidisciplinario: salubristas, trabajadores sociales, enfermeros y psicólogos, favoreció a la identificación plena de los aportes de cada disciplina.

Uno de los aportes de trabajo social en el taller fue retomar elementos teóricos, técnicos y metodológicos propios de la administración, como la planeación, organización, dirección y control, para orientar sus intervenciones en el trabajo de campo y en las gestiones previas a él. Asimismo, también contribuyeron a la labor administrativa grupal, al aportar una mirada reflexiva y humanista para la toma de decisiones, que se complementó con la lectura multicausal de los procesos y transformaciones que se suscitan al interior de las comunidades y los grupos adolescentes. Al respecto, de Octavio Berrío, explica que administración y trabajo social son profesiones complementarias, donde la primera provee a la segunda de herramientas y un corpus teórico para guiar su accionar, mientras que, a la inversa, el trabajo social aporta a la administración una perspectiva que considera al “capital humano como eje fundamental del proceso administrativo y de la intervención social” (Berrío, 2014, p. 421).

En relación con la implementación del taller, en todo momento el proceso representó un desafío para el grupo de trabajo. En primer lugar, la inquietud del equipo se centró en diseñar un espacio atractivo para los adolescentes, en términos pedagógicos y también para contar con la asistencia y participación activa de la población. Asimismo, el reto se presentó en función a los recursos disponibles, debido a lo distante que se ubican las tres localidades respecto al centro de operaciones del proyecto. En ambos sentidos, la etapa de planeación resultó fundamental para el desarrollo paulatino del taller.

La bibliografía sobre la implementación de talleres educativos o capacitación señalan que la preparación de un taller incluye tres elementos fundamentales: a) diseño; b) planificación; y, c) diseño de materiales (Quezada, Grundmann, Expósito y Valdés, 2003); en ella, se contempla la delimitación del objetivo del taller, los contenidos, horarios, sedes y la metodología de este. Se trata de momentos debidamente identificados en la experiencia analizada, a la que se incluyeron como labores operativas las visitas comunitarias para establecer los acuerdos con los adolescentes y las autoridades.

Es precisamente en esta labor donde los trabajadores sociales destacaron como mediadores entre los adolescentes y el equipo del proyecto Fohavi para concretar fechas de trabajo. De acuerdo con Marchioni (1999) y de Robertis (1994, citado en Barbero y Cortés, 2005), uno de los roles del profesional comunitario es fungir como intermediario entre la población y las

organizaciones e instituciones que buscan incidir en el espacio comunal, al considerar las inquietudes e intereses de las partes interesadas y concretar acuerdos que propicien la participación justa y democrática en los procesos de transformación.

Por otro lado, para la ejecución del taller y la replicación de las sesiones con diferentes grupos se precisa reconocer las particularidades de cada uno de ellos; es decir, un reconocimiento que abarque el cómo aprenden y se comportan sus integrantes, así como también conocer las preferencias y necesidades del colectivo. Asimismo, se debe asumir que la práctica, por buenas intenciones que persiga, puede interferir con la cotidianidad del estilo de vida de las personas. En el caso de los proyectos sociales, Aylwin, Jiménez y Quezada (1999) señalan que el equipo responsable deberá atenerse a los cambios: adaptarse en estructura, organización y forma de operar en función de los retos emanados de la práctica y las características de la comunidad.

Desde el planteamiento anterior, y como resultado de la experiencia desarrollada en tres comunidades de Yucatán, el equipo de trabajo del proyecto Fohavi concluye en la importancia de constituirse y operar como grupo bajo un enfoque administrativo flexible que permita la adaptación a los procesos y transformaciones constantes que tienen lugar en las comunidades indígenas; es decir, hacer trajes a la medida de cada comunidad.

Una alternativa es optar por el enfoque de la contingencia, el cual plantea que las particularidades de la entidad responsable de una iniciativa solo podrán entenderse mediante el análisis de las características del ambiente en el que opera; es decir, ante contextos diversos se requerirán estructuras organizacionales, técnicas y herramientas diferentes para lograr la efectividad (Medina y Ávila, 2002). En la experiencia analizada, destaca que el equipo responsable del taller se adaptó a las necesidades colectivas de los adolescentes, las situaciones y las dinámicas comunitarias, a través de la retroalimentación constante recibida de cada comunidad para mantener y reforzar el sistema organizacional en la planeación y ejecución de las actividades.

Si bien las funciones administrativas y operativas del trabajo social pueden distribuirse de acuerdo con la naturaleza de cada actividad o de la experiencia de quien las ejercerá, es preciso reconocer la existencia de un eje transversal en todas ellas, independientemente de su clasificación. Se trata de las competencias relacionales e interpersonales que permitieron al profesional de Trabajo Social interactuar en un marco de confianza y colaboración con los adolescentes, aliados comunitarios e institucionales, donde los primeros figuraron como los principales protagonistas de la interacción social.

Finalmente, respecto del ejercicio de sistematización, se destaca que los aportes y reflexiones emanados desde un punto de vista diferente al de Trabajo Social, permitieron revalorizar no solo las funciones disciplinares desempeñadas, sino también la relevancia del espacio ocupado por los trabajadores sociales en los proyectos comunitarios con enfoque de promoción de la salud en población vulnerable, como fue el caso de la población maya en edad adolescente de San José Oriente, Kankabdzonot y Yaxunah.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aké, D., Guevara, M. y Cárdenas, V. (2018). El diagnóstico comunitario participativo: herramienta metodológica para el diseño de proyectos sociales. En A. Didier (ed.) *Fortalecimiento de habilidades para la vida en adolescentes mayas de Yucatán: experiencias de interacción comunitaria*. Pp. 27-45. Yucatán, México: Universidad Autónoma de Yucatán.

Aylwin, N., Jiménez, M. y Quezada, M. (1999). *Un enfoque operativo de la metodología de Trabajo Social*. Buenos Aires, Argentina: Lumen/Hvmanitas.

Barbero, J. y Cortés, F. (2005). *Trabajo comunitario, organización y desarrollo social*. Madrid, España: Alianza.

Berrío, O. (2014). Conversaciones entre la Administración y el Trabajo Social. *Perspectiva*, 9(1), 417-439. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5857479.pdf>

Comisión Nacional para el Desarrollo de Pueblos Indígenas (2015). *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México*. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/239923/04-estimaciones-nacionales-por-entidad-federativa.pdf>

Corduneanu, V. (2017). Juventudes rurales, actitudes y participación política: un tema emergente. En C. Inés (Ed.) *Juventud rural y migración maya-hablante: acechar, observar e indagar sobre una temática emergente*. Pp. 25-58. Ciudad de México, México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Dávila, K. y Torres, E. (2011). Infancia y trabajo en la cosmovisión maya: una perspectiva tseltal-tsotsil. *Revista Iberoamericana Sobre Niñez y Juventud*. En *Lucha Por Sus Derechos*, 4(2), 81-88. Recuperado de [https://www.uam.mx/cdi/pdf/s\\_doc/rayuela4.pdf](https://www.uam.mx/cdi/pdf/s_doc/rayuela4.pdf)

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2013). *Los derechos de la infancia y la adolescencia en Yucatán, México*. Recuperado de [https://www.unicef.org/mexico/spanish/Unicef\\_SITAN\\_Yucatan\\_web.pdf](https://www.unicef.org/mexico/spanish/Unicef_SITAN_Yucatan_web.pdf)

García, C. y Parada, D. (2017). Construcción de adolescencia: una concepción histórica y social inserta en las políticas públicas. *Universitas Humanística*, 85, 347-373. DOI: <https://dx.doi.org/10.11144/javeriana.uh85.cach>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015). *Encuesta Intercensal 2015. Principales resultados*. Recuperado de [https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/intercensal/2015/doc/eic\\_2015\\_presentacion.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/intercensal/2015/doc/eic_2015_presentacion.pdf)

Jara, O. (2013). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. San José, Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.

Marchioni, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid, España: Popular. Recuperado de [goo.gl/2LMT3E](http://goo.gl/2LMT3E)

Medina, A. y Ávila, A. (2002). Evolución de la teoría administrativa: una visión desde la psicología organizacional. *Revista Cubana de Psicología*, 19(3), 262-272. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n3/12.pdf>

Moix, M. (2006). *La práctica del Trabajo Social*. España: Síntesis.

World Health Organization. Division of Mental Health. (1994). Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes, 2nd rev. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552>

Organización Mundial de la Salud (2018). *Desarrollo en la Adolescencia*. Recuperado de [http://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/)

Pacheco, A. y Pérez, J. (2016). Propuesta de un programa de atención en salud y prevención del consumo de alcohol en adolescentes hablantes del maya. Una primera aproximación desde la interculturalidad. *Caleidoscopio*, 34, 57-75. Recuperado de <https://revistas.uaa.mx/index.php/caleidoscopio/article/view/161/146>

Papalia, D., Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México: McGraw-Hill.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2017). *Sistematización para transferir conocimiento. Guía Técnica de la Unidad de Gestión de Conocimiento del Centro Regional de Servicios del PNUD para América Latina y el Caribe*. Recuperado de [goo.gl/pWHJpr](http://goo.gl/pWHJpr)

Quezada, L., Grundmann, G., Expósito, M. y Valdez, L. (2003). *Preparación y ejecución de talleres de capacitación: una guía práctica*. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda. Recuperado de [goo.gl/YviC5Z](https://goo.gl/YviC5Z)

Robles, E. (2010). Los múltiples rostros de la pobreza en una comunidad maya de Yucatán. *Estudios sociales*, 18(35), 100-133. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=So18845572010000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So18845572010000100003&lng=es&tlng=es).

Trujeque, R., Aké, D. y Yam, V. (2018). Matices del pueblo maya al interior de tres comunidades de Yucatán. En A. Didier (ed.) *Fortalecimiento de habilidades para la vida en adolescentes mayas de Yucatán: experiencias de interacción comunitaria*. Pp. 27-45. Yucatán, México: Universidad Autónoma de Yucatán.