

Habilidades para la vida como estrategia para promover el desarrollo psicosocial.

Daniela Montes Cardona

Estudiante

U00074006

Asesora

Lorena Cardona Gaviria



Universidad Autónoma de Bucaramanga

Facultad de Ciencias de la Salud

Programa de Psicología

Armenia, Quindío

Noviembre, 2015

Tabla de contenido

Introducción.....	5
Justificación.....	6
Descripción del área problemática	9
Descripción de antecedentes.....	11
Descripción de la institución	15
Diagnostico situacional.....	17
Objetivos	
Objetivo general.....	25
Objetivos específicos	25
Marco de referencia	
Marco contextual	26
Marco conceptual.....	28
Marco teórico.....	32
Ámbito de la psicología social.....	36
Propuesta metodológica.....	37
Matriz POA.....	38
Desarrollo de actividades realizadas.....	39
Evaluación de impacto.....	41
Conclusiones.....	48
Recomendaciones	49
Referencias bibliográficas	51
Bibliografía.....	56
Lista de Gráficos	
Gráfico 1: Intervención del docente	
Gráfico 2: Herramientas utilizadas por los docentes.	
Gráfico 3: Participación de otras entidades.	

Gráfico 4: Entidades que han participado en fomentar habilidades en estudiantes.

Gráfico 5: Problemáticas abordadas por otros.

Gráfico 6: Tipo de comunicación de los estudiantes de grado noveno.

Gráfica 7: Reacción de los estudiantes frente al punto de vista de los demás.

Gráfica 8: Resolución de problemas de los estudiantes de grado noveno.

Gráfica 9: Manejo de emociones, sentimientos y estrés.

Gráfica 10: Principal problema identificado en los estudiantes de grado noveno.

Gráfica 11: Opinión sobre la solución de los problemas presentes.

Gráfica 12: Propuesta para abordar la problemáticas en cuestión.

Gráfico 13: Resultados árbol de problemas.

Gráfico 14: Habilidades para la vida.

Gráfico 15: Definición habilidades para la vida.

Gráfico 16: Habilidad para la vida más significativa.

Gráfico 17: Comunicación asertiva.

Gráfico 18: Autoconocimiento.

Gráfico 19: Pensamiento creativo.

Gráfica 20: Resolución de conflictos.

Gráfica 21: Manejo de tensiones y estrés.

Gráfica 22: Manejo de emociones y sentimientos.

Gráfica 23: Empatía.

Gráfica 24: Toma de decisiones.

Gráfica 25: Pensamiento crítico.

Gráfico 26: Relaciones interpersonales.

Apéndices

Apéndice A (Encuesta para docentes de la Institución Educativa CASD)

Apéndice B (Guía preguntas árbol de problemas – actividad de diagnóstico)

Apéndice C (Formato de observación no participante)

Apéndice D (Matriz de categorías de análisis)

Apéndice E (Matriz POA)

Apéndice F (Fichas taller F1-F2, anexo digital)

Apéndice G (Informes semanales de actividades G1-G7, anexo digital)

Apéndice H (Informe de efectividad)

Apéndice I (Presupuesto)

Apéndice J (Cuestionario evaluación de impacto)

Apéndice K (Guía de preguntas grupo focal estudiantes)

Apéndice L (Guía de preguntas grupo focal docentes)

La presente propuesta tenía como fin desarrollar habilidades para la vida como estrategia para promover el desarrollo psicosocial en los estudiantes de noveno grado de la institución educativa CASD en el año 2015. De acuerdo a lo anterior, se hace necesario entender las habilidades para la vida como un grupo de capacidades o competencias que les proporcionan a las personas diferentes herramientas para enfrentarse a las situaciones de la cotidianidad ayudando a prevenir diversos problemas a nivel físico, social, mental etc. (Mantilla, 1999)

Es importante tener en cuenta que “En 1993 la División de Salud Mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS) lanzó la Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas (Life Skills Education in Schools)” (Carbonell, 2011, párr. 6). De acuerdo a esto, surgen 10 habilidades para la vida en las que se incluye el aspecto social, de pensamiento y de manejo de emociones; las cuales son; autoconocimiento, empatía, comunicación asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, manejo de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de emociones y sentimientos y manejo de tensiones y estrés (Mantilla, 1999).

En el presente documento, se encontrará la descripción de la problemática que se presenta en la institución así como diversas investigaciones que se han realizado y tienen relación con las habilidades para la vida, además, un marco de referencia que brindará un sustento a las actividades para cumplir con los objetivos planteados para la propuesta donde se incluyen leyes y artículos relacionadas con la problemática y una conceptualización de la misma.

Justificación

La presente propuesta se realizó con el fin de desarrollar habilidades para la vida como estrategia para promover el desarrollo psicosocial en los estudiantes de noveno grado de la institución educativa CASD en el año 2015. Es importante desarrollar este tipo de trabajos con la comunidad estudiantil ya que a partir de múltiples trabajos realizados por diversos autores, se ha podido llegar a la conclusión que las habilidades para la vida se han constituido como una forma para que los adolescentes “participen activamente tanto en su propio proceso de desarrollo como en el de construcción de normas sociales” (Bravo y Garzón, 2010, citado por Cardozo, Dubini, Fantino y Ardiles, 2011, p. 109).

Al permitir y propiciar espacios para que los estudiantes adquieran o desarrollen este tipo de habilidades también se puede evitar que los mismos, caigan en diversas problemáticas puesto que con esto se les brinda herramientas, de tal forma que ellos las puedan usar al solucionar un problema, a la hora de tomar decisiones o para el control de sus emociones. En este sentido Mangrulkar, Vince y Posner (2001) mencionan que las habilidades para la vida “pretende contribuir al desarrollo saludable de los adolescentes, fortaleciendo sus factores protectores y su competitividad; promoviendo la adopción de conductas positivas y la transición saludable hacia el mundo adulto” (Citado por Morales, Benitez y Agustín, 2013, párr. 5).

Además, se considera pertinente el trabajo con esta población ya que en la institución se da un mayor énfasis a la parte académica y al orientar a los estudiantes a adquirir los conocimientos necesarios, sin embargo, al concentrarse en gran medida en esto se puede

tender a dejar de lado la formación y el desarrollo psicosocial, incrementando el riesgo de caer en diferentes problemáticas.

En relación al ciberacoso, una de las problemáticas que se presentan en la institución educativa CASD, es importante mencionar que UNICEF en el año 2010, realizó una investigación acerca del uso de las redes sociales con adolescentes y se encontró que estas “son las herramientas de comunicación más utilizadas por la amplitud de posibilidades que brindan los muros, el chat, los videos, las fotos y las aplicaciones de juegos, preguntas o encuestas” (UNICEF, 2011, p. 2). De acuerdo a esto es posible que el mal uso de estas herramientas lleve a los niños, adolescentes y jóvenes a desarrollar comportamientos inadecuados que pueden desencadenar diferentes problemáticas. Es importante tener en cuenta que según establece Ortega, Calmastra, y Mora (2008) el ciberacoso comprende el uso de las TIC como una base de comportamiento intencional, repetido y hostil que desarrolla una persona o un grupo para ocasionar daño a los demás. Pues si bien, las TIC pueden ser útiles y traer grandes beneficios en áreas como la educación, el mal uso de ellas puede generar efectos contrarios (Ortega y Gonzales, 2013, p. 4).

En relación con esto Luengo, (2011) menciona que la Comisión Europea ha venido realizando diversas alertas sobre el incremento del ciberacoso y Christine Kormann, directora del *Área de Sociedad de la Información de la Comisión Europea*, menciona que este es “el mayor problema evidenciado en la actualidad entre el conjunto de comportamientos detestables o de riesgo de los adolescentes en los contextos electrónicos” (p. 11)

De acuerdo a lo anterior, es importante realizar este trabajo para promover el desarrollo de las habilidades para la vida en la población estudiantil con el fin de evitar o contrarrestar la presencia de diversas problemáticas que atentan contra el bienestar de los

niños, jóvenes y adolescentes, específicamente, de los estudiantes de grado noveno de la institución educativa CASD durante el año 2015, así como brindarles herramientas que les permita enfrentarse a los constantes cambios del medio en el que se desenvuelven.

Es importante mencionar que la presente propuesta se realizó con los estudiantes de grado noveno de la institución educativa CASD en el año 2015, ya que teniendo en cuenta que en otras oportunidades se ha contado con la participación de estudiantes en psicología que han desarrollado proyectos similares en esta institución con adolescentes que se encontraban cursando el grado noveno y que durante el año en curso se encuentran en grado decimo, se desea iniciar un nuevo proceso con el fin de formar a otros estudiantes para promover el desarrollo de habilidades para la vida e ir aumentando el bienestar en la población estudiantil para que sean más los adolescentes que posean herramientas para enfrentarse a los cambios psicosociales del medio en el que se desenvuelven.

Asimismo, diversos autores mencionan que en la adolescencia se presentan múltiples cambios a nivel físico, psicológico y social que pueden ocasionar en la persona múltiples crisis, conflictos y contradicciones donde se debe generar adaptación a estos cambios, así como a la construcción y desarrollo de la independencia psicológica y social. Por lo tanto, para obtener un adecuado desenvolvimiento en la adolescencia, es necesario que se brinde una salud integral orientada a garantizar el bienestar de los adolescentes teniendo en cuenta que “La salud integral del adolescente, es un concepto que abarca su condición biopsicosocial” (Pineda y Aliño, 2002, p.19).

Descripción del área problemática

De acuerdo a la información suministrada por la orientadora de la institución educativa CASD, algunas de las necesidades o falencias de la población a intervenir son el cyberbullying o ciberacoso y el consumo de sustancias psicoactivas; teniendo en cuenta esto, se crearán una serie de actividades con el fin de desarrollar habilidades para la vida; siendo esta una estrategia para contrarrestar estas problemáticas y promover un adecuado desarrollo psicosocial.

Lo anterior es pensado debido al gran número de cambios presentados a nivel físico, cultural, social y en general en su forma de vivir, ya que según Mantilla, (2001) los niños y jóvenes no se encuentran preparados con las suficientes habilidades para dar solución a las situaciones que se generan a partir de la interacción con el medio y los diferentes cambios experimentados. Además, este mismo autor señala que

Innumerables revisiones de la literatura científica demostraron que las intervenciones más exitosas en prevención primaria (consumo de sustancias, tabaquismo embarazo en adolescentes, sida) incluían un componente de facilitación del aprendizaje de destrezas psicosociales. Otra tendencia durante los ochenta consistió en la adaptación y replicación transcultural de programas (Mantilla, 2001, p. 5).

Por lo tanto, se busca que los estudiantes de noveno grado de la institución, puedan desarrollar este tipo de habilidades para que sea menor el riesgo de caer en diferentes problemáticas como las anteriormente mencionadas y presenten un mejor desenvolvimiento en la sociedad, puesto que una de las principales necesidades actuales es que los niños,

adolescentes y jóvenes reciban una educación más integral acorde con las necesidades y exigencias del medio y se les proporcionen herramientas para enfrentarse a estas situaciones. Es importante tener en cuenta que como la enseñanza de las habilidades para la vida está basada en el proceso de enseñanza – aprendizaje, es de gran utilidad para cumplir con objetivos relacionados con la educación, el aprender a ser y a convivir (Mantilla, 1999).

Una investigación que permite tener un poco más presente la percepción de adolescentes y jóvenes respecto a su formación, fue una realizada con 450 personas entre los 14 y 29 años de edad de cinco países de América Latina; específicamente de Argentina, Chile, Colombia, Perú y Venezuela, quienes consideran la necesidad de

Una educación menos académica y más humana, que contribuya de una manera más eficiente a su formación integral como personas... que desarrolle y afiance sus capacidades relacionadas con los valores de la convivencia y del crecimiento personal: aprender a ponerse en los zapatos de los demás; a conocer la propias emociones y manejarlas, así como entender las de los demás; y a fijarse propósitos significativos (Mantilla, 1999, p. 10).

Por otra parte, es relevante mencionar que en Colombia, se considera la enseñanza de habilidades para la vida como un medio para contribuir a la edificación de “la paz, la democracia y la ciudadanía, la formación de valores, el fomento de la participación social, la prevención de la drogadicción y el alcoholismo, el ejercicio saludable de la sexualidad y la preservación del medio ambiente” (Mantilla, 1999, p. 25).

En relación con el ciberacoso, es posible mencionar que el celular es una de las herramientas más utilizada para realizar diferentes comportamientos asociados con el ciberacoso; lo que permite cuestionar si los niños, adolescentes y jóvenes están preparados

para enfrentarse adecuadamente a los cambios que se generan en la sociedad, incluso, es importante mencionar que con el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) se “está modificando los comportamientos sociales, hoy tenemos nuevos términos (e-mail, cibernautas, ciberviolencia, etcétera) nuevas relaciones, nuevas interacciones para decirlo en otros términos nos movemos dentro de una imparable transformación social” (Velázquez, S.F, p. 8).

Es por lo anterior, que se considera que a través de la enseñanza y aprendizaje de las habilidades para la vida se fomente un adecuado desarrollo psicosocial por parte de los estudiantes de la institución educativa CASD, proporcionándoles herramientas para enfrentarse a la constante evolución del mundo y la sociedad.

Descripción de antecedentes

A continuación se presentan algunas investigaciones o proyectos que se realizaron en diferentes comunidades sobre las habilidades para la vida; con el fin de tener en cuenta el desarrollo de estos y el impacto que género en la población. En relación con lo anterior, la ONG fe y alegría, desarrolló una prueba piloto en Colombia con el fin de validar lo propuesto por la OMS sobre las habilidades para la vida en la educación formal es este país. Este proyecto se realizó con 1260 estudiantes entre 10 y 15 años de edad, que se encontraran entre grado cuarto y noveno, así mismo, se contó con la participación de 500 padres de familia y 45 docente de seis colegios. Este trabajo se centró principalmente, en la enseñanza de tres habilidades que consideraron importantes de acuerdo a las características de la población, las cuales fueron, el manejo de emociones y sentimiento, el manejo de conflictos y aprender a relacionarse (Mantilla, 2001, p. 13).

Las capacitaciones a maestros se realizaron dos veces al mes donde se indagó sobre la metodología utilizada por los mismos y se evaluó y reforzó lo empleado en el trabajo en clase de estas habilidades. Es importante mencionar que los profesores capacitados iniciaron el entrenamiento a otros maestros y fueron supervisados por la ONG Fe y alegría (Mantilla, 2001).

Esta ONG ha desarrollado diferentes labores como,

La difusión de la iniciativa dentro y fuera de Colombia, y de capacitación de docentes vinculados a otras instituciones educativas distintas a las de su propia red, a través de proyectos financiados por organismos nacionales o de cooperación internacional como la Organización Panamericana de la Salud, y de convenios con el Estado (Mantilla, 2001, p. 13).

Es importante mencionar que el resultado de este proyecto fue la incorporación de las habilidades para la vida en la educación dentro de la Política Nacional de Salud Mental a finales de 1998 y en las Estrategia de Escuelas Saludables en el año 1999 (Mantilla, 2001).

De igual forma, en Venezuela, Prevención Alternativas, una ONG del país, desarrolló un programa con el fin de capacitar a maestros sobre diversos componentes, basándose en un trabajo previo realizado por Gil Botvin sobre las habilidades para la vida. El plan de estudio incluyó componentes como autoestima, comunicación, solución de conflictos, toma de decisiones entre otros. La coordinación de este programa lo realizó la Organización Panamericana de Salud, la comisión antitabaco del gobierno, y las ONG Acardio y Prevención Alternativas puesto que se habían adelantado otros trabajos sobre

prevención y control de tabaco, alcohol y otras drogas (Mangrulkar, Vince, y Posner, 2001).

Por otra parte, Cardozo, Dubini, Fantino, y Ardiles, desarrollaron un proyecto educativo basado en habilidades para la vida como un estrategia para prevenir el consumo de sustancias psicoactivas desde el ámbito escolar. Esto se desarrolló a partir de la solicitud realizada por la secretaría de coordinación en la prevención del consumo de la provincia de Córdoba para abordar esta problemática, para lo cual se implementó un programa basado en la educación de las habilidades para la vida y así abordar la problemática del consumo en esta población que se consideraba en riesgo psicosocial (Cardozo, Dubini, Fantino, y Ardiles, 2011).

Este programa se creó con el objetivo que fuera adecuado para que el docente pudiera aplicarlo en el salón de clase integrándolo paralelamente con el aprendizaje académico de los niños, este trabajo se realizó con 14 escuelas que se encontraban en un nivel socioeconómico medio-bajo y bajo en la ciudad de Córdoba. Asimismo, se generaron 8 sesiones en las que se brindó capacitación por medio de diferentes talleres a los cuales participaron voluntariamente 60 profesores que enseñaban diferentes materias; en estas capacitaciones se

Abordaron 5 ejes temáticos las habilidades para la vida en la formación integral de los adolescentes; las habilidades para el control de sí mismo y de las emociones; las habilidades de relaciones interpersonales y de la comunicación; las habilidades de Toma de decisiones y resolución de conflicto y; la temática Información - conocimiento referido al consumo de drogas. (Cardozo, et. Al., 2011, p. 1).

Este programa permitió evidenciar el enriquecimiento de los docentes frente su institución y el conocimiento adquirido sobre otras instituciones con el objetivo de poder desarrollar planes para llevar a cabo en conjunto. Asimismo, surgió la necesidad de implementar diversas actividades para la recreación y de esta forma crear espacios para recuperar la individualidad. Por otra parte, los alumnos, pudieron identificar la importancia de diferentes elementos como la autoestima, siendo este un aspecto protector frente al consumo de SPA. Es importante tener en cuenta que este trabajo le permitió a los autores llegar a la conclusión que las habilidades para la vida permite “a los adolescentes adquirir las competencias necesarias para alcanzar un mejor desarrollo humano y enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria” (Cardozo, et. Al., 2011, p. 1).

Asimismo, Cardozo, et. Al., desarrollaron una investigación sobre las habilidades para la vida en adolescentes con el objetivo de indagar sobre la presencia de diferencias de género respecto a las habilidades para la vida; así como la exploración de las relaciones entre las mismas habilidades. Esto se desarrolló con 124 personas entre los 13 y 18 años de edad a los que se les aplicó una serie de instrumentos como la escala de asertividad (Godoy y otros, 1993), la batería de socialización (Silva y Martorell, 1989) entre otros (Cardozo, et. Al., 2011).

Este estudio permitió identificar que si existen diferencias significativas en relación a las habilidades psicosociales puesto que según esta investigación, las mujeres presentan mayor empatía, auto-concepto social etc. Así mismo, se evidencia una relación adecuada entre las habilidades interpersonales y de comunicación como el autocontrol, la empatía, la asertividad, conducta asertiva, así como de habilidades para afrontar situaciones y el manejo de sí mismo (Cardozo, et. Al., 2011).

Las anteriores investigaciones o programas desarrollados en diferentes comunidades sobre las habilidades para la vida, permiten evidenciar la efectividad y el impacto de estos programas que han permitido contrarrestar los efectos adversos que surgen respecto a diversas problemáticas, lo que permite dar un mayor sustento a lo planteado en la presente propuesta a desarrollar.

Descripción de la institución

En primer lugar es pertinente mencionar que los Centros Auxiliares de Servicios Docentes - CASD fueron creados en un inicio como un programa del gobierno de Colombia como una estrategia para distribuir adecuadamente los recursos humanos y físicos para la prestación del servicio de la educación media a las instituciones educativas, teniendo en cuenta que estas estuvieran vinculadas a estos centros y de esta manera pudieran realizar su educación media (Institución Educativa CASD, 2011).

Esta institución lleva 33 años de funcionamiento brindando educación media en áreas como salud, comercio, ciencias naturales, entre otras. Así mismo, algunos colegios que se vincularon al CASD fueron Colegio Nacional Jesús María Ocampo, Colegio Santa Teresa De Jesús, Colegio San José de Calarcá, Colegio Robledo de Calarcá, Colegio Ramón Mesa, Colegio Jesús María Morales, Colegio Rufino José Cuervo Centro, entre otros. Sin embargo, por medio de la ley 60 de 1993 se “ordena la incorporación de los CASD a las estructuras departamentales hecho que se concreta para el Quindío mediante la ordenanza 029 de diciembre 7 de 1995 en la cual se incorpora el CASD como Institución educativa de carácter especial” (Institución Educativa CASD, 2011, párr. 10).

Posterior a esto el CASD opta por realizar una reforma al plan que tenían elaborado de acuerdo a la ley 115 de 1994 y ofrecen a parte de la educación media técnica, educación media académica organizándolos en diferentes departamentos los cuales son el departamento educación comercial que incluye especialidad en gestión contable y financiera, especialidad en sistemas etc. Además el departamento de educación en salud en el que se encuentra la especialidad en salud pública y el departamento de educación industrial donde se incluye especialidades en construcciones civiles, en mecánica industrial, de educación en ciencias naturales etc. (Institución Educativa CASD, 2011).

Sin embargo, luego de algunas falencias que se fueron presentando en el funcionamiento del programa tuvo que ser reformado y el CASD optó por brindar un servicio completo y fue por medio de la resolución 0330 del 16 de abril de 2004 que se reconoce oficialmente la institución educativa CASD (Institución Educativa CASD, 2011).

Desde entonces, la institución sigue brindando espacios donde los estudiantes de las instituciones con las que tienen convenio puedan cursar su media técnica, así mismo, cuentan con educación desde los inicios, es decir, grado preescolar hasta grado once y para ello cuenta con 4 sedes las cuales son *Amparo Santa cruz*, *Francisco José de Caldas*, *Santa Eufrasia* y la sede principal *CASD* (Institución Educativa CASD, 2011).

Es esta institución se busca promover espacios de igualdad y respeto por las diferencias individuales, en donde la población estudiantil pueda tener una participación activa y asertiva en el contexto en el que se desenvuelva ya sea laboral y/o académico. Asimismo, tiene como objetivo ser una institución educativa incluyente y que a su vez pueda ser “reconocida por promover el desarrollo integral de la persona y la conservación

del ambiente, a través de procesos educativos que incorporen las TIC'S, el bilingüismo y la responsabilidad social". (Institución Educativa CASD, 2011, párr. 2).

Además, esperan que las especialidades ofrecidas puedan estar relacionadas con diferentes programas ofrecidos para la educación superior, de tal forma que puedan garantizar que los estudiantes que culminen su preparación como bachiller en esta institución estén capacitados para enfrentarse al mundo. Esto lo quieren generar con base a una política de calidad donde se presten servicios educativos de calidad, adecuados ambientes escolares y una comunidad educativa comprometida. (Institución Educativa CASD, 2011).

Diagnostico situacional

A continuación se presentará de una forma detallada el proceso de recolección de datos y los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos creados; el cual tuvo tres momentos, en primer lugar se realizó la revisión de la documentación que se encontraba en la institución, esto consistió en la lectura de anteriores proyectos realizados por practicantes de psicología donde estructuraban planes de trabajo con la población frente a las problemáticas evidenciadas en su momento; esto con el fin de identificar estrategias o actividades utilizadas en estos proyectos, así como los resultados obtenidos y el impacto que generaron en la población. Asimismo, se revisó el PEI y se dialogó con la orientadora sobre las problemáticas que ella percibía en mayor medida en la población y se indagó sobre los proyectos creados por la institución.

En segundo lugar, se inició la construcción de los instrumentos, donde se tuvo como resultado un cuestionario para docentes (Ver apéndice A), la construcción del árbol de

problemas y objetivos con cada uno de los grados noveno de la institución (Ver apéndice B) y un formato de observación (Ver apéndice C), posterior a esto se realizó la aplicación de los mismos.

El cuestionario fue aplicado a 11 docentes de la institución educativa ya que estos son los directores de grupo de los grados noveno de la institución y tienen mayor conocimiento de su dinámica grupal y de las problemáticas que se presenta dentro de este. La aplicación de este instrumento estaba programada para la semana del 16 al 20 de febrero sin embargo este se alargó hasta el día 25 de febrero debido a la disponibilidad y disposición de los docentes en cuestión. Es importante mencionar que este instrumento fue construido teniendo en cuenta la matriz de categorías de análisis (ver apéndice D).

El árbol de problemas y objetivos se realizó con los 11 grados novenos de la institución educativa que se dividen en dos jornadas, seis en la mañana y cinco en la tarde. Para esto con cada grupo se acordaron las reglas que iban a regir esta primera actividad y las siguientes que se realizarán y se pasó a dividir el grupo en 5 subgrupos para que en hojas de papel, realizaran un dibujo que representara las dificultades a nivel grupal, además, se les pidió que escribieran cuales eran las principales fortalezas y aspectos a mejorar del grupo. Seguidamente se pasó a la socialización de los dibujos.

Una vez se finalizó la socialización, se elaboró un árbol de problemas, teniendo en cuenta el problema central, sus causas y consecuencias; asimismo, se elaboraron diferentes estrategias que podrían utilizarse para contrarrestar el problema central. Esta actividad estaba programada en la semana del 16 al 20 de febrero sin embargo por disponibilidad de los grupos, se alargó hasta el día 24 del mismo mes.

El formato de observación se realizó en los descansos de los estudiantes donde se podía evidenciar como se relacionan entre ellos, así como la solución de conflictos frente algunas situaciones que se presentaban. Asimismo se realizó mientras los estudiantes realizaban la actividad del árbol de problemas y objetivos registrando así algunas situaciones dentro de su dinámica como grupo. Según el cronograma realizado, esta actividad se realizaría desde el ingreso a la institución hasta el 25 de febrero, es importante mencionar que esta actividad se llevó a cabo satisfactoriamente. Finalmente, en tercer lugar, se llevó a cabo la recolección de los datos y la sistematización de los mismos.

Teniendo en cuenta los datos arrojados por la aplicación de los instrumentos se realizará una interpretación de los mismos; en primer lugar, respecto a los resultados obtenidos por la aplicación de la encuesta para los docentes directores de grupo de los grados noveno de la institución (Ver apéndice A1), es necesario resaltar que debido a dificultades en la redacción de la primera pregunta de este instrumento, se presentó una interpretación errada de la misma por parte de los docentes, lo que llevó a que la pregunta número uno, se invalidara. Además, de los 11 docentes directores de grupo, solo fue posible aplicar la encuesta a 10 de ellos, ya que una docente se abstuvo de realizar dicho instrumento puesto que refirió ser nueva y por ende no conocer las problemáticas que se presentaban en la población.

Estrategias e intervención.

Por otra parte, es posible mencionar que el 80% de los docentes han intervenido en la búsqueda de soluciones para fomentar habilidades en los estudiantes de grado noveno y el 20% no lo ha hecho (Ver gráfico 1 del apéndice A1). De este modo, las herramientas más utilizadas en la institución para fomentar estas habilidades son las charlas, esto corresponde

al 43% de la población encuestada, el 22% considera la remisión a psicología, el 14% a los talleres, otro 14% no respondió a esta pregunta porque en la pregunta anterior contestaron negativamente y un 7% refirió otras herramientas entre las que se encuentra la remisión con acudientes (Ver gráfico 2 del apéndice A1).

De igual forma, la institución ha contado con un 40% de participación de otras entidades donde han implementado estrategias para fomentar habilidades en los estudiantes (Ver gráfico 3 del apéndice A1). Esta participación ha sido un 56% por practicantes de psicología, un 22% por parte de la secretaria de educación, el 11% por parte de la secretaria de salud y el 11% corresponde a otras entidades como la policía (Ver gráfico 4 del apéndice A1). Estas entidades han abordado problemáticas diversas entre las que se encuentran la conciencia, el consumo de sustancias psicoactivas, manejo de problemas y conflictos, la responsabilidad, la presión de grupo y la comunicación, sin embargo, los temas que se han abordado un mayor número de veces son temas de formación del estudiante relacionado con valores o sexualidad que corresponde al 23% y el manejo de problemas y conflictos con 22%, sin embargo, teniendo en cuenta los temas mencionados anteriormente, es posible resaltar que estos contribuyen de igual medida a la formación de los estudiantes (Ver gráfico 5 del apéndice A1).

Habilidades sociales.

Respecto al tipo de comunicación predominante en los estudiantes de grado noveno (Ver gráfico 6 del apéndice A1), el 55% de los docentes consideraron que era pasiva, el 27% agresiva y el 18% restante asertiva; es de resaltar que durante la observación realizada se pudo identificar que predomina el estilo de comunicación agresivo y pasivo.

En cuanto a la pregunta ¿Cómo suelen reaccionar los estudiantes frente al punto de vista u opiniones de los compañeros de clase? (Ver gráfico 7 del apéndice A1) El 80% de los docentes manifestó que lo aceptan solo si es parecido al punto de vista personal, lo que fue posible corroborar en las aulas de clase donde hubo discrepancias frente algunos temas que se abordaban. Sin embargo, el 20% de los docentes manifestaron que los estudiantes lo aceptaban con facilidad.

Habilidades cognitivas.

Por otra parte, los docentes consideraron que los estudiantes no resuelven los problemas y conflictos adecuadamente lo que está representado por el 80% de los docentes, esto se puede corroborar con algunas situaciones vividas en el desarrollo del árbol de problemas y objetivos con los estudiantes puesto que se identificaron algunos problemas que no han podido solucionarse y están interfiriendo dentro de la dinámica grupal. Asimismo, el 10% de los docentes manifiesta que los estudiantes resuelven sus dificultades adecuadamente y el 10% restante no contestó este interrogante (Ver gráfico 8 del apéndice A1).

Habilidades para el control de emociones.

Además, el manejo de emociones, sentimientos y estrés de los estudiantes, según los docentes, es regular que corresponde al 80% y el 20% restante considera que es bueno (Ver gráfico 9 del apéndice A1).

Problemáticas.

En cuanto al principal problema que se logra evidenciar en los estudiantes de grado noveno (Ver gráfico 10 del apéndice A1) se resalta el uso inadecuado de las TICS que corresponde al 38% lo que se puede corroborar con la información suministrada por la orientadora de la institución, sin embargo, los docentes también perciben la presencia de otro

tipo de problemáticas como el acoso escolar 8%, falta de respeto a los profesores 8%, comportamiento disruptivo 15%; la falta de comunicación asertiva, la distracción y agresividad corresponden a la opción denominada como otros que obtuvo un 23%.

Es importante resaltar que el 100% de los docentes (Ver gráfico 11 del apéndice A1) considera que los problemas que se presentan dentro de la dinámica de grupo y en la institución se pueden solucionar adecuadamente; para esto proponen diferentes estrategias para lograrlo, es por esto que el 28% de los docentes mencionan que por medio de la toma de consciencia de los estudiantes y la educación en valores se podrían abordar o contrarrestar las problemáticas, el 18 % proponen la comunicación asertiva y el 27 % el uso de taller y charlas, del mismo modo, acompañamiento por parte del docente 9%, la prevención en consumo de SPA 9% y la educación dinámica o las actividades lúdicas 9%. Esto se puede corroborar con las estrategias que los estudiantes sugirieron para el abordaje de las problemáticas, donde sugerían actividades lúdicas y culturales que permitieran recibir los conocimientos de una forma más creativa y agradable (Ver gráfico 12 del apéndice A1).

Árbol de problemas y objetivos.

En segundo lugar, se evidenció en los resultados obtenidos en la construcción del árbol de problemas y objetivos con los estudiantes de grado noveno de la institución (Ver apéndice B1) problemáticas mencionadas en inicio por la orientadora de la misma, puesto que a pesar que sí se presenta el uso inadecuado de las TICS, también se presentan en mayor medida otro tipo de problemáticas que salieron a relucir con los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado en conjunto con la población en cuestión.

Como se logra evidenciar en el gráfico 13 del apéndice B1, el 55% de la población refirió ser irrespetuosos dentro de la dinámica grupal y con los docentes, el 18% manifestó

ser irresponsables, además, se presentan dificultades como la desunión 9%, la falta de comunicación asertiva 9% y el ruido o desorden por parte de los estudiantes 9%. Respecto a esto, es posible resaltar que utilizar las habilidades para la vida como una estrategia para contrarrestar las diferentes problemáticas resultará efectivo debido que al fomentar dichas habilidades no solo se podría abordar la problemática inicial sino también las que surgieron con la realización del diagnóstico en cuestión.

En esta actividad también fue posible conocer la percepción de los estudiantes frente a las problemáticas vividas, así como personas que contribuyen a que estas situaciones se mantengan y las sugerencias que presentaban para abordar este tipo de problemáticas y dar solución a las mismas. Algunas de estas estrategias coinciden con lo sugerido por los docentes en la encuesta aplicada como lo son el uso de la comunicación asertiva - diálogo, el aprender a escuchar, ser tolerantes, respetar las opiniones, actividades de grupo y trabajo con psicólogos, realizar actividades lúdicas, aprender sobre el buen uso de las TICs, mejorar en habilidades como la escucha, la atención, la disciplina, el orden, el respeto, la honestidad entre otros.

En cuanto a las causas evidencias, los estudiantes refirieron acciones como no pedir la palabra, sabotear, no respetar la opinión del otro, falta de motivación, dificultades en el hogar, malos hábitos, falta de educación, no saber escucharse, falta de comunicación, la intolerancia, desunión, indisciplina, abuso de confianza entre otros, en este orden de ideas, como consecuencias los estudiantes manifestaron la pérdida de privilegios que recibían por parte de los docentes, mal rendimiento académico, falta de comprensión, exclusión, discusiones, poca interacción, insatisfacción entre otros.

Observación no participante

Finalmente los datos obtenidos de la observación no participante, se relacionaron con las categorías de las habilidades para la vida las cuales son las habilidades sociales, cognitivas y para el control de emociones, con el fin de contrastar y corroborar lo identificado con los resultados arrojados en los instrumentos anteriormente mencionados, es por eso que respecto a las habilidades sociales se encuentra que los estudiantes no presentan graves problemas relacionados con la empatía y el autoconocimiento puesto que en los espacios observados no se evidenciaron situaciones frente a las mismas, sin embargo, se presentaron algunas situaciones donde predominaba el estilo de comunicación agresivo y pasivo ya que cuando los estudiantes debían resolver algunas situaciones se producían ataques verbales, indirectas, y saboteos.

Respecto a las habilidades cognitivas, se evidencia la presencia de pensamiento crítico y creativo puesto que en la construcción del árbol de problemas la mayoría de los estudiantes participó y opinó sobre las causas y consecuencias del problema identificado, sin embargo, otros estudiantes no lograban profundizar en lo que fue solicitado por lo que es necesario reforzar estas habilidades. En otra situación los estudiantes debían decidir quién utilizaría uno de los elementos para hacer ejercicio que dispone el colegio, a lo que los estudiantes decidieron evitar la situación y realizar otro tipo de actividad. Asimismo, en el espacio donde se estaba construyendo el árbol de problemas algunos estudiantes demostraron su dificultad para tomar decisiones.

Asimismo, se observaron grandes deficiencias en el manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés puesto que se evidencia dentro de las aulas de clase situaciones que no han sido solucionadas que generan malestar y un ambiente inadecuado

entre los estudiantes, además, la carga académica se convierte en un factor estresante para la mayoría de los grupos, información obtenida a partir de lo observado y de la charla informal con algunos estudiantes durante ese proceso de observación.

Objetivos

Objetivo general

Promover el desarrollo psicosocial, por medio de las habilidades para la vida, en los estudiantes de noveno grado de la institución educativa CASD en el año 2015.

Objetivos específicos

- Desarrollar un diagnóstico participativo en la institución educativa CASD durante el año 2015.
- Generar un ambiente adecuado entre la practicante y los estudiantes de la institución educativa CASD.
- Promover el desarrollo de las habilidades para la vida en los estudiantes de grado noveno de la institución educativa CASD.
- Brindar información a padres de familia sobre el manejo adecuado de la tecnología en relación con sus hijos.
- Brindar información a docente sobre estrategias para fomentar el desarrollo de habilidades para la vida.

- Evaluar el impacto generado en los estudiantes de grado noveno de la institución educativa CASD.

Marco de referencia

Marco contextual

Para el desarrollo de esta propuesta es necesario tener en cuenta diversas leyes que permiten darle un mayor sustento, en primer lugar, se tendrá en cuenta el artículo 92 de la Ley 115 del 8 de febrero de 1994, debido al contexto en el que se desarrolla la presente propuesta, ya que es en esta ley donde se expide la ley general de educación en el país; aquí se manifiesta que la educación del estudiante debe favorecer completamente el desarrollo integral del mismo, en cuanto a su personalidad, cultura, conocimiento, formación de valores, entre otros, con el fin que le sea más fácil el ejercicio de una actividad que aporte al desarrollo socioeconómico del país (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Asimismo, se menciona que las instituciones educativas, deben incluir en el PEI o Proyecto Educativo Institucional

Acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación (Congreso de la República de Colombia, 1994, p. 20).

Por otra parte, se tendrá en cuenta la Ley 1098 de 2006 por la cual se expide el código de la infancia y la adolescencia. Es importante tener presente esta ley debido a la población con al que se pretende realizar esta propuesta, ya que los estudiantes de grado noveno se encuentran en la etapa de la adolescencia. Este código tiene como fin el garantizar el desarrollo de niños, niñas y adolescentes para que se desenvuelvan en un ambiente adecuado donde predominen aspectos como la felicidad, el amor y la comprensión (Congreso de Colombia, 2006).

Además, el objeto de este código es “establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes” (Congreso de Colombia, 2006, p. 2). También, garantizar el cumplimiento de los derechos y libertades establecidas en la Constitución Política, así como su restablecimiento, en caso de ser necesario. Es importante tener en cuenta que esto es obligación de la familia, la sociedad y el estado. (Congreso de Colombia, 2006).

Finalmente, es de resaltar que el 15 de marzo del 2013 se creó en Colombia la Ley 1620, por medio de la cual se crea el *Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los derechos humanos*, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar. Esta ley tiene como objeto el contribuir a la formación de ciudadanos que pueda aportar positiva y adecuadamente la “construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural” (Congreso de Colombia, 2013, p. 1).

Asimismo, esta ley busca que se promueva y se fortalezca la edificación de los ciudadanos y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los

estudiantes, así como prevenir y mitigar la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia. (Congreso de Colombia, 2013).

Además, tiene en cuenta aspectos como las competencias ciudadanas, la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, el acoso escolar o bullying y el ciberbullying o ciberacoso escolar. Es importante mencionar, que esta ley se tendrá en cuenta debido a este último aspecto; el ciberbullying o ciberacoso escolar, puesto que es el tema que será contrarrestado con el desarrollo de las habilidades para la vida en los estudiantes de la institución educativa CASD durante el año 2015. Esta ley define esta problemática como “forma de intimidación con uso deliberado de tecnologías de información (Internet, redes sociales virtuales, telefonía móvil y video juegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado” (Congreso de Colombia, 2013, p. 2).

Marco conceptual

En el presente apartado se encontrarán diferentes conceptos fundamentales que guardan relación con la problemática intervenida, así como las habilidades para la vida que su utilizarán como estrategia para contrarrestar la problemática.

Violencia y su clasificación según su contexto.

En inicio, es necesario definir la violencia como el daño que causa una persona a otra de forma intencional atentando contra la integridad física, psicológica, económica y sexual de esta (Serrano e Ibarra, 2005).

Pueden distinguirse diferentes tipos de violencia, entre estas se encuentra la violencia física que se refiere al daño o lesiones a nivel fisiológico, la violencia emocional donde se encuentran las acciones de carácter verbal que pueden generar daño psicológico,

la violencia sexual donde se utiliza a la persona para conseguir estimulación o algún tipo de gratificación sexual, la violencia económica que se relaciona con el uso no legal o sin autorización de los bienes o recursos económicos de una persona y el vandalismo que se entiende como la violencia que se emite a propiedades con el fin de generar en ellas deterioro o buscar la destrucción de las mismas (Serrano e Ibarra, 2005).

La violencia se puede clasificar también de acuerdo al contexto en el que se presente, ya sea violencia doméstica siendo esta la que se genera en el contexto familiar, violencia política que se genera contra los civiles y violencia escolar que se presenta en el contexto escolar (Serrano e Ibarra, 2005). Para efectos de este trabajo, sólo se abordará la violencia escolar en su máxima expresión; es decir, el acoso escolar, entendiéndolo como

Una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un/a alumno/a contra otro/a, al quien escoge como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a la víctima en una posición de la que difícilmente puede escapar por sus propios medios (Olweus, 1983, citado por Collell y Escudé, 2006, p. 1).

Del mismo modo, Olweus en 2006, menciona que un estudiante es víctima de esta problemática cuando se encuentra expuesto en repetidas ocasiones a conductas inadecuadas e intencionales realizadas por otro estudiante (Citado por UNICEF, 2011). De acuerdo a lo anterior, es necesario aclarar que, según la información suministrada por la orientadora de la institución educativa en cuestión, este tipo de acoso se presenta a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, entendiéndolo como ciberbullying o ciberacoso ya que este se define como el acoso que emprende una persona a otra, intencionadamente y en varias oportunidades, por medio de tecnologías interactivas ejerciendo su poder o presión (Luengo, 2011).

Ciberacoso o Cyberbullying.

Hernández y Solano, (2007) mencionan que el ciberacoso “se trata de emplear cualquiera de las posibilidades de uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación para hostigar con ensañamiento a su víctima” (p. 23) Es importante tener en cuenta que el ciberacoso es una problemática preocupante por la novedad que genera en el actuar de los adolescentes, así como por la presencia constante en las instituciones educativas que afectan aspectos como el adecuado desarrollo y aprendizaje, la convivencia, entre otros (Hernández y Solano, 2007).

Igualmente, se pueden identificar dos tipos de ciberacoso; el que refuerza una conducta de acoso escolar ya iniciada donde se amplían y aumentan los daños o el que se realiza por medio de las TIC's sin antecedentes previos (Hernández y Solano, 2007).

Habilidades para la vida.

Una vez definida la problemática, es necesario definir en qué consisten las habilidades para la vida, puesto que serán utilizadas como una estrategia para contrarrestar la problemática en cuestión. Estas pueden entenderse como un conjunto de destrezas, capacidades o competencias psicosociales para comportarse de una manera determinada teniendo en cuenta aspectos sociales y culturales y el medio en el que este se desenvuelve permitiendo que este pueda encontrar soluciones frente a posibles problemas o retos de la vida diaria (Choque, y Chirinos, 2009). Asimismo, la OMS propuso un grupo esencial de habilidades o destrezas para cualquier contexto en el que una persona se encuentre inmersa; están compuestas por habilidades sociales o interpersonales, las habilidades cognitivas y las habilidades para manejar emociones (Choque, y Chirinos, 2009).

Las habilidades sociales se definen como destrezas específicas importantes para la realización adecuada de un tarea de índole interpersonal expresando sentimientos, deseos y actitudes frente a una situación determinada. Las habilidades cognitivas se entienden como “un conjunto de operaciones mentales, cuyo objetivo es que el estudiante integre la información adquirida a través de los sentidos en una estructura de conocimiento que tenga sentido para él” (Choque, y Chirinos, 2009, p. 174) y las habilidades para el manejo de emociones se describen como estados de ánimo que se traducen a conductas de tipo externo e interno (Choque, y Chirinos, 2009).

Las 10 habilidades para la vida propuestas por la OMS son: 1) conocimiento de sí mismo que implica el reconocer nuestra forma de ser, incluyendo características, fortalezas, gustos, debilidades, disgustos etc., 2) empatía donde se busca que la persona evalúe una situación y actúe ubicándose desde el marco de referencia del otros, permitiendo la aceptación de las diferencias en los demás y mejorando la interacción social, 3) comunicación asertiva siendo esta la capacidad de expresarse de forma adecuada, dando a conocer pensamientos gustos y demás sobre una situación, pero respetando los diferentes puntos de vista de los otros, 4) relaciones interpersonales siendo esta de ayuda para mantener una relación de forma positiva con los demás, 5) toma de decisiones teniendo en cuenta las consecuencias y opciones que se tienen frente una situación específica (Mantilla, 2001)

Además de las anteriormente mencionadas se encuentra 6) solución de problemas y conflictos dándole a la persona herramientas para enfrentarse de forma constructiva a diversos problemas, 7) pensamiento creativo brindándole a la personas ayuda para generar respuestas adaptativas a las diversas situaciones por medio de procesos básico de

pensamiento, 8) pensamiento crítico definida como la capacidad que adquiere la persona de evaluar una situación de forma objetiva, 9) manejo de emociones y sentimientos que le permite a la persona reconocer emociones y sentimientos propios así como los ajenos, además, de su influencia en el desarrollo del comportamiento a nivel social y 10) el manejo de tensiones y estrés que permite reconocer fácilmente las fuentes de estrés así como los efectos en la vida de la persona y desarrollar acciones que elimine estas fuentes de estrés (Mantilla, 2001).

Marco teórico

En este apartado se describirán las teorías que fundamentan el desarrollo del presente proyecto siendo estas el constructivismo como una teoría de aprendizaje, el aprendizaje colaborativo y la psicología social educativa teniendo en cuenta el contexto en el cual se desarrolló el presente proyecto. En primer lugar, las teorías del aprendizaje, desde el ámbito escolar, son utilizadas con el fin de observar el comportamiento de los estudiantes en cuanto a la adquisición de los conocimientos necesarios, es importante mencionar que son varias las teorías existentes (desde el enfoque cognitivo, conductual, la Gestalt, entre otros), sin embargo, es el constructivismo la teoría del aprendizaje en la que se basa el presente proyecto puesto que es en esta donde se integran aspectos psicológicos y pedagógicos que permiten reconocer el desarrollo de los seres humanos como el principal objetivo de un adecuado proceso educativo (Antón, 2011).

El constructivismo se define como “una perspectiva psicológica y filosófica que sostiene que las personas forman o construyen gran parte de lo que aprenden y comprenden” (Bruning et al., 2004, citado por Schunk, 2012, p. 229). Para el

constructivismo, “el aprendizaje parte desde cero, ya que existe en la mente del sujeto, en tanto contenido y representación, y es producto de las experiencias y conocimientos anteriores” (Antón, 2011, p.14), además, se menciona que el descubrimiento y el aprendizaje humano son resultado de un proceso de construcción que genera el conocimiento a través de un proceso activo del sujeto.

Es importante resaltar que el constructivismo proviene de un grupo de teorías de autores como Jean Piaget, Lev Vygotsky, Jerome Bruner, David Ausubel que concuerdan con que el aprendizaje es producto de una construcción. De esta manera la corriente constructivista da paso a una nueva dinámica y ejercicio académico, convirtiéndose este en un proceso más participativo e incluyendo componentes como el socio afectivo y del contexto (González, 2012).

Para los constructivistas el conocimiento es considerado como una hipótesis de trabajo, considera que no debe ser impuesto desde el exterior, sino que se debe formar dentro de las personas, además manifiestan que las construcciones o el conocimiento de una persona en particular puede ser verdaderas para sí mismo pero no precisamente debe ser así para los demás, puesto que los seres humanos generan conocimiento o aprendizaje a través de sus experiencias que son diferentes de una persona a otra. De esta manera, el conocimiento se entiende como “subjetivo y personal, y es producto de nuestras cogniciones” (Simpson, 2002, citado por Schunk, 2012, p. 331)

En segundo lugar, se encuentra el aprendizaje colaborativo, este está inmerso dentro de la teoría del constructivismo y se basa en la construcción del conocimiento por medio del aprendizaje que surge de las relaciones con un grupo de personas donde realizan actividades en colaboración con otros. Es importante mencionar que el principal objetivo

del aprendizaje colaborativo es “inducir a los participantes a la construcción de conocimiento mediante exploración, discusión, negociación y debate (Hsu, 2002, citado por Scagnoli, 2005, p. 3).

En cuanto a los roles, Scagnoli (2005) menciona que el docente deberá guiar y facilitar el proceso de comunicación e indagación del conocimiento, además no solo se considera como aquel que brinda la información sino como aquel que construye el concepto y el conocimiento en conjunto con sus estudiantes por medio del dialogo constante y la interacción entre sí. Algunas investigaciones realizadas con estudiantes de primaria y secundaria reflejan buenos resultados del aprendizaje colaborativo puesto que se comprobó que los estudiantes “aprenden mejor en situaciones no competitivas y de colaboración, que en situaciones adonde se enfatiza la individualidad y la competencia (Brufee, 1987, citado por Scagnoli, 2005, p. 3).

Asimismo, autores como Leidner y Jarvenpaa (1995) manifiestan que el aprendizaje colaborativo, no solo permite la adquisición de conocimiento en colaboración sino que proporciona el desarrollo del pensamiento crítico y de adecuadas relaciones interpersonales ya que cada persona debe aprender a escuchar activamente, comprender y comunicar sus ideas u opiniones a los demás de una forma adecuada y en constructivista (Citado por Scagnoli, 2005). De igual forma, el aprendizaje colaborativo implica interacción entre los estudiantes con el fin de obtener construcciones en conjunto por lo cual será necesario que los estudiantes unan sus talentos, competencias y habilidades para llegar a dicha construcción (Maldonado, 2007).

Martin (2001) menciona que el aprendizaje cooperativo “es considerado una filosofía de interacción y una forma personal de trabajo, que implica el manejo de aspectos

tales como el respeto a las contribuciones individuales de los miembros del grupo” (Citado por Maldonado, 2007). Por lo tanto como ya se ha mencionado anteriormente, es necesario que las personas manejen habilidades como la escucha activa o la capacidad para argumentar sus ideas u opiniones con el fin de construir el conocimiento y el aprendizaje en conjunto teniendo en cuenta que el resultado será satisfactorio cuando se genera a partir de la relaciones entre el grupo con un proceso de diálogo, negociación y calidez de lo que se expresa; siendo este un aspecto importa a desarrollar por parte de los docentes en las aulas con el fin de generar actividades que construyan y generen grandes aprendizajes (Maldonado, 2007).

Es importante mencionar que producto de las investigaciones de psicólogos como Johnson y Johnson (1986) surgen características del aprendizaje cooperativo que han sido utilizadas en gran medida (Scagnoli, 2005). En primer lugar se encuentra la interdependencia positiva que se refiere a tener claridad sobre la labor que cumple cada integrante del grupo y la importancia de sus aportes, puesto que generan un beneficio común. En segundo lugar se habla de responsabilidad individual respecto a las tareas que se impongan a nivel personal (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

Asimismo, la interacción, entendida como el vínculo entre los miembros del grupo y al cumplimiento de tareas a nivel grupal, en cuarto lugar, se encuentran las habilidades interpersonales y grupales que se generan a partir de la realidad grupal, la interacción y la responsabilidad individual. El último aspecto es la evaluación grupal donde se valora el cumplimiento de metas y se decide que aspecto mantener o modificar (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

Ámbito de la psicología social.

Teniendo en cuenta las subdivisiones de la psicología social, la presente propuesta se basará en la psicología social de la educación. Es importante mencionar que esta subdivisión se reconoce como una disciplina autónoma en 1969, sin embargo, a pesar de los intentos de diferentes autores por definir las, no existe una definición concreta de la misma donde se integre tanto la psicología social como la educación. Algunos autores como Rodríguez (1983) mencionan que se ha teniendo en cuenta “como los conocimientos psicosociales son útiles en las situaciones escolares, pero no el análisis de la dinámica escolar en tanto que grupo escolar” (Álvaro, Garrido y Torregrosa, 1996, p. 328).

Sin embargo, otros autores la definen como una disciplina que se encarga de estudiar la interacción y el resultado de la misma en el contexto escolar donde se presentan diferentes situaciones o problemas educacionales. Lewin proporcionó algunos aspectos importantes a tener en cuenta en la aplicación educativa de la psicología social; en esta se concibe al sujeto en constante interacción con el medio en el que se desenvuelve, se tienen en cuenta los diferentes tipos de liderazgo e investigaciones experimentales sobre el cambio de actitudes; además, es claro que cualquier planteamiento relacionado con educación está relacionado fuertemente con diferentes representaciones sobre lo que es y debería ser la sociedad, el hombre, el niño, etc. Estos y otros aportes permitieron reconocer a Lewin como uno de los precursores de la psicología social de la educación (Castro, Domínguez y Sánchez, 1998).

Por otra parte, Morales, Moya, Gaviria y Cuadrado, (2007) mencionan que la psicología social de la educación “Estudia aspectos como la influencia de las creencias, actitudes, expectativas y atribuciones hacia el éxito y fracaso” (p. 783) relacionado no solo

con los alumnos sino también con los docentes en cuanto al rendimiento académico, la interacción entre las partes y los efectos de la misma en los resultados escolares.

De acuerdo a esto, la presente propuesta se basará en la psicología social de la educación, no solo porque la población se encuentre en este contexto, sino por los procesos de interacción entre los estudiantes, docentes y demás personas que participan en dicho proceso, que de alguna manera, influyen en el desarrollo y comportamiento entre sí, además, se podría relacionar el desarrollo de problemáticas en la institución con procesos de interacción inadecuados que llevan el sostenimiento de las mismas, siendo este uno de los intereses o aspectos abordados desde esta subdivisión de la psicología social.

Propuesta metodológica

Es importante mencionar que una vez se identificaron las falencias y las necesidades de la población a abordar, se diseñó la propuesta metodológica que consiste en el diseño de las actividades que se realizarían con el fin de contrarrestar las problemáticas evidenciadas. Por tal motivo, y dando cumplimiento a los objetivos establecidos en la matriz POA (ver apéndice E) se planeó la realización de 11 talleres (ver apéndice F) con cada uno de los grupos de grado noveno de la institución, los cuales se realizaron en su totalidad. Además, se realizaron dos talleres sobre proyecto de vida con el fin de orientar a los estudiantes de grado noveno sobre la elección de la modalidad, aspecto importante para la institución.

En inicio se llevó a cabo una actividad rompe hielo para generar lazos de confianza entre los estudiantes y la practicante (ver apéndice F1), y se abordaron 10 habilidades para la vida propuestas por la OMS, autoconocimiento con el taller *-Conociéndome-* (ver

apéndice F2), empatía con el taller titulado *–Me pongo en tus zapatos–* (ver apéndice F3), comunicación con el taller *–Entrenando mi comunicación–* (ver apéndice F4), las relaciones interpersonales por medio de la actividad *–Aprendo a relacionarme–* (ver apéndice F5).

Asimismo, la toma de decisiones se abordó con el taller *–Yo pienso, yo decido–* (ver apéndice F6), la resolución de conflictos a través de *–Solucionan mis problemas y conflictos–* (ver apéndice F7), el pensamiento creativo *–Pongo a prueba mi creatividad–* (ver apéndice F8), pensamiento crítico por medio de *–Yo opino que...–* (ver apéndice F11) y manejo de emociones y sentimientos, tensiones y estrés con el taller *–Reflexiono sobre mis sentimientos, organizo mis actividades–* (Ver apéndice F12) Por otra parte, el proyecto de vida, se desarrolló con la implementación de dos talleres; *–Construyendo mi proyecto de vida I–* (ver apéndice F9) y *–Construyendo mi proyecto de vida II–* (ver apéndice F10).

Es de resaltar que el desarrollo y evolución de los talleres se vio limitado debido a situaciones ajenas a la practicante en psicología, puesto que los docentes a nivel nacional se vincularon a un cese de actividades lo que limita la asistencia de los estudiantes al plantel educativo, además, aspectos como las pruebas saber noveno, evaluaciones semestrales, recuperaciones de logros, actividades lúdicas (izadas de bandera, celebraciones días especiales) impidieron la realización de algunos talleres, sin embargo, estos fueron reprogramados con el fin de abordar la totalidad de los temas con la población.

Matriz POA

En este apartado se encuentra el plan de acción o trabajo para el año 2015 en la institución educativa CASD con los estudiantes de grado noveno, docentes y padres de familia, para esto fue necesaria la elaboración de los respectivos objetivos, las fechas y los

resultados o metas a alcanzar con la solución o desarrollo de las actividades planteadas (ver apéndice E). Es importante mencionar que las actividades se planearon durante el transcurso del año 2015, además, están diseñadas con el fin de abordar las habilidades para la vida y de esta manera contrarrestar las problemáticas presentes en la población.

Es importante mencionar que previa a la planeación de las actividades, se diseñaron los objetivos que se presentan a continuación, los cuales fueron alcanzados con la realización de este proyecto.

1. Desarrollar un diagnóstico participativo en la institución educativa CASD durante el año 2015.
2. Generar un ambiente adecuado entre la practicante y los estudiantes de la institución educativa CASD.
3. Promover el desarrollo de las habilidades para la vida en los estudiantes de grado noveno de la institución educativa.
4. Evaluar el impacto generado en los estudiantes de grado noveno de la institución educativa CASD.
5. Brindar información a padres de familia sobre el manejo adecuado de la tecnología en relación con sus hijos.
6. Brindar información a docente sobre estrategias para fomentar el desarrollo de habilidades para la vida.

Desarrollo de actividades realizadas

El desarrollo del proyecto *Habilidades para la vida como estrategia para promover el desarrollo psicosocial* inició el día 16 del mes de febrero del presente año con la

realización del diagnóstico institucional en el cual se evidenciaron las principales problemáticas que se presentaban en la institución, así como la percepción de los docentes frente al comportamiento de los estudiantes de grado noveno; a partir de los resultados obtenidos de esta actividad se realizaron los talleres (ver apéndices del F1 al F12) que permitieron abordar las habilidades para la vida, brindándole a los estudiantes estrategias y/o herramientas que permitieran contrarrestar las problemáticas presentes en la institución. Es importante resaltar que en los apéndices mencionados anteriormente se encuentra la descripción detallada de las actividades realizadas incluyendo objetivos, metodología, recursos y técnicas utilizadas.

Por otra parte, se encuentran los informes mensuales de las actividades realizadas durante el desarrollo del proyecto (ver apéndice G al G6), permitiendo evidenciar el cumplimiento de las 20 horas semanales propuestas para la pasantía social, la evolución de las actividades y el cumplimiento de los objetivos de la matriz POA. En los informes mensuales es posible evidenciar las fechas y actividades realizadas, número de asistentes, tiempo utilizado, resultados obtenidos, medios de verificación y observaciones donde se incluyen, en caso de ser necesario, los diferentes factores que impiden la realización de los talleres.

Respecto al informe de efectividad correspondiente a los meses comprendidos entre febrero y mayo del presente año, es posible resaltar que se evidencia el 163,64% de cumplimiento a las actividades programadas puesto que en algunas semanas se realizaron talleres que no estaban programados, sin embargo, se presentaron algunas situaciones que interfirieron con la realización de las mismas, como el paro nacional de educadores, pruebas pre-saber noveno y actividades propias de la institución, para conocer más detalles

sobre la efectividad del proyecto remitirse al apéndice H. De igual forma, se presenta el presupuesto necesario para la elaboración de este proyecto donde se describe a detalle el precio de los recursos humanos y materiales utilizados para la realización del mismo obteniendo un costo total de \$21.350.277,30 (ver apéndice I).

Evaluación de impacto

Para el desarrollo de la evaluación de impacto con los estudiantes de grado noveno y sus respectivos docentes de la institución educativa CASD se implementaron dos actividades las cuales son un cuestionario y tres grupos focales en las cuales se evaluó el aprendizaje de las habilidades para la vida, los cambios generados a partir del mismo, los recursos y estrategias utilizadas entre otras.

Metodología

En primer lugar, se realizó un cuestionario (Ver apéndice J), con los estudiantes de grado noveno de la institución educativa CASD, elaborado a partir de la misma matriz de categorías conceptuales y de análisis elaboradas al inicio del proyecto (Ver apéndice D); es importante resaltar que se eligió de forma aleatoria 10 estudiantes por salón obteniendo 110 estudiantes en total a los cuales se les explicó el objetivo de la evaluación. En este instrumento se incluyeron diferentes preguntas que hacían referencia a los conocimientos obtenidos en los talleres realizados en el transcurso del año, en relación a las 10 habilidades para la vida propuestas por la Organización Mundial de la Salud.

Por otra parte, se llevaron a cabo dos grupos focales con los estudiantes; uno desarrollado en la jornada de la mañana y otro en la jornada de la tarde. Esta actividad se basó en una serie de preguntas (ver apéndice K) basadas en la matriz de categorías de análisis referenciada en el párrafo anterior. Este derrotero de preguntas abordó temas como las habilidades para la vida, las estrategias e intervención realizada y la evolución de la problemáticas presentes en la institución con el fin de evaluar y analizar el impacto generado en la población estudiantil y las propuestas de cambio o mejora en procesos posteriores. Es importante mencionar que este grupo se conformó con un estudiante de cada salón elegido de manera aleatoria.

Finalmente, se realizó un grupo focal con algunos docentes de grado noveno de la institución educativa CASD; es importante resaltar que su selección se realizó de acuerdo a la disponibilidad de los docentes en cuanto a sus horarios. Esta actividad se llevó a cabo bajo una serie de preguntas (ver apéndice L) que permitió conocer la percepción de los docentes frente a información general de las habilidades para la vida, las estrategias utilizadas y las disminución de problemáticas presentes en los estudiantes de grado noveno.

Resultados

En primer lugar, respecto a la encuesta aplicada a los estudiantes de grado noveno de la institución educativa CASD fue posible evidenciar resultados que reflejan la asimilación de las temáticas abordadas durante los talleres. De acuerdo a lo anterior, es de resaltar que el 23% de la población marcó 9 de las 10 habilidades para la vida, siendo esta la primera pregunta del cuestionario utilizado para evaluar el impacto generado en la población (ver gráfico 14 del apéndice J1). Asimismo, en relación a la segunda pregunta

que aborda la definición de las habilidades para la vida, el 89% contestó de manera correcta, afirmando que estas son destrezas, aptitudes y capacidades necesarias para tener un comportamiento adecuado y positivo que permita enfrentar eficazmente los retos y desafíos de la vida diaria, sin embargo, el 11% que equivale a 12 de las personas encuestadas, marcó respuestas incorrectas entre las que se encontraban los valores y las formas de actuar (ver gráfico 15 del apéndice J1).

En cuanto a la habilidad que más les llamó la atención a los estudiantes se encuentra el autoconocimiento con el 19%; asimismo, otro grupo de habilidades como el autocontrol, el respeto, la tolerancia entre otros, recibe el 19%, es importante mencionar que estas no hacen parte de las propuestas por la OMS pero fueron abordadas como habilidades anexas dentro del desarrollo de las actividades durante el año. Además, refieren la comunicación asertiva 13%, el pensamiento creativo 3%, el manejo de emociones y sentimientos 10%, resolución de conflictos 4%, relaciones interpersonales 4%, manejo de tensiones y estrés 5%, toma de decisiones 15%, empatía 6% y pensamiento crítico 1% (ver gráfico 16 del apéndice J1).

Posteriormente, se les pregunta sobre el proceso de expresar sentimientos, pensamientos y emociones de forma adecuada y respetuosa a lo que el 75 % de los estudiantes responden incorrectamente, lo que evidencia la necesidad de reforzar el concepto en actividades posteriores (ver gráfico 17 del apéndice J1). Por otra parte, frente a la capacidad de conocer mejor aspectos propios de la personalidad, las fortalezas y debilidades, los valores y las actitudes, el 85% de la población encuestada contestó afirmativamente refiriéndose al autoconocimiento, el 15% restante corresponde a la empatía y el pensamiento crítico (ver gráfico 18 del apéndice J1).

En cuanto al pensamiento creativo, el 82% de los estudiantes respondió afirmativamente, mientras que el 18% de forma incorrecta, haciendo referencia al pensamiento crítico y el autoconocimiento (ver gráfico 19 del apéndice J1). Respecto al proceso utilizado en la resolución de conflictos fue posible evidenciar que solo 19% de la población encuestada marcó correctamente los seis pasos para el mismo, cinco pasos 0%, cuatro pasos 14%, tres pasos 30%, dos pasos 22%, un paso 13% y cero pasos 2% (ver gráfico 20 del apéndice J1). Para el manejo de tensiones y estrés como una habilidad que permite identificar las fuentes de tensión y estrés, reconocer sus manifestaciones y encontrar estrategias para eliminarlas o contrarrestarlas de forma saludable, el 62% de la población respondió correctamente, sin embargo el 38% contestó incorrectamente con respuestas como el manejo de emociones y sentimientos y el pensamiento crítico (ver gráfico 21 del apéndice J1).

En relación al manejo de emociones y sentimientos, el 81% de la población contestó incorrectamente mientras que el 19% correctamente, lo que indica la necesidad de reforzar sobre este tema en posteriores actividades (ver gráfico 22 del apéndice J1). Asimismo, el 82% de la población respondió correctamente frente a la empatía como la capacidad que se tiene para entender las dificultades o situaciones desde la posición de quien las enfrenta, por lo tanto el 18% de la población, contestó incorrectamente (ver gráfico 23 del apéndice J1).

En cuanto a la toma de decisiones el 93% de los encuestados la identificó como el proceso por el cual se elige entre las opciones o formas de resolver diferentes situaciones de la vida en diferentes contextos; sin embargo, el 7% respondió incorrectamente (ver gráfico 24 del apéndice J1). Asimismo, se evidenció conocimiento en cuanto al pensamiento crítico

puesto que 79% de los estudiantes contestó correctamente y 21% incorrectamente (ver gráfico 25 del apéndice J1). Finalmente, 74% de los estudiantes respondió correctamente frente a las relaciones interpersonales y 26% incorrectamente (ver gráfico 26 del apéndice J1).

En segundo lugar, fruto de los grupos focales realizados con los representantes de grupo de cada noveno, fue posible identificar características positivas y aspectos a mejorar dentro del proceso realizado con los estudiantes. Los resultados obtenidos en esta actividad refleja la asimilación de las 10 habilidades para la vida y su definición, asimismo, respecto a la importancia de desarrollar actividades como las llevadas a cabo durante el año, los estudiantes refirieron que al inicio no poseían conocimiento de este tipo de herramientas y que por lo tanto la relevancia radica en que puede aportar a la mejoría en la comunicación, la eliminación de conflictos dentro del aula, pensar en el otro y generar un crecimiento personal y grupal.

Además, mencionaron que el aprendizaje de las habilidades para la vida influyó en la solución de situaciones problemáticas identificadas en el diagnóstico realizado al inicio del año en curso puesto que fueron resueltas por ellos paralelo a la realización de los talleres implementados, generando cambios tanto a nivel grupal como en procesos individuales.

Por otra parte, los estudiantes refirieron varios talleres que les llamó la atención en cuanto a metodología, duración y contenido; una de ellas fue el cambio de zapatos y la escritura anónima de experiencias personales, actividad con la que se abordó la empatía, puesto que esta permitió la apertura del grupo, la aceptación por la diferencia y el comprender a los compañeros de clase con sus situaciones particulares. Del mismo modo,

las actividades desarrolladas para la comunicación asertiva ya que la consideraron como dinámica y generó un ambiente de aceptación y reflexión respecto al lenguaje verbal y no verbal que estaban utilizando en sus relaciones interpersonales. Además, a los estudiantes les llamó la atención el poster desarrollado, con el cual se abordó el pensamiento crítico y creativo ya que fue una actividad donde debían poner a prueba su creatividad y permitió conocer los gustos de sus compañeros.

Asimismo, el cine-foro realizado para trabajar sobre la toma de decisiones y la resolución de conflictos puesto que les permitió cambiar de ambiente, la película fue considerada como divertida y generó grandes enseñanzas en los estudiantes. Es importante mencionar que los participantes refieren las actividades como agradables, entretenidas y propician el aprendizaje, sin embargo, aquellas donde debían concentrarse en la escritura de sus pensamientos fueron las que menos les llamó la atención en cuanto a la metodología, puesto que no permiten dialogar y compartir experiencias, no es didáctico y los mantiene en la rutina de lo académico.

En cuanto a los cambios a generar en el proceso, los estudiantes propusieron incrementar el tiempo en la realización de los talleres, obtener más recursos de tipo económico para poder realizar actividades diferentes con mayor cantidad de materiales y utilizar espacios diferentes al aula de clase.

En los dos grupos focales se llegó a la conclusión que no debería involucrarse a los docentes en el desarrollo de los talleres puesto que esto podría interferir en el desenvolvimiento libre y adecuado de los estudiantes en el transcurso de la actividad, sin embargo, los participantes manifestaron que al identificarse una situación relacionada con un maestro, este sea involucrado con el fin de darle solución, mediar y propiciar un cambio

de actitud adecuado frente a los procesos. Proponen que se desarrolle el proyecto de las habilidades para la vida con los docentes, puesto que así como generó cambio en los estudiantes podría generarlo en los maestros propiciando el crecimiento integral de la institución educativa.

En cuanto a la solución de problemáticas los estudiantes refirieron cambios importantes ya que manifiestan que las habilidades para la vida les ayudaron a la solución de problemáticas a nivel grupal y personal generando un cambio de actitud, teniendo un papel importante o significativo en el mismo. Al hablar del papel de los docentes, coordinadores y psicólogos en la solución de estas situaciones, los estudiantes sugirieron que deberían ser guías, conscientes de las diferencias individuales, generando mayor apoyo, siendo activos y directivos. Mientras que el papel de los estudiantes sería el ser consejero, tolerante, mediador, hacedor, escuchar activamente e implementar estrategias de mejora para sus compañeros.

En tercer lugar, en el grupo focal realizado con los docentes fue posible concluir que se evidenciaron cambios importantes en el comportamiento de los estudiantes. Refieren mayor maduración, control de impulsos, receptividad en los requerimientos en cuanto a disciplina y situaciones académicas, comunicación asertiva y mayor facilidad a la hora de tomar decisiones y solucionar sus inconvenientes; sin embargo, resaltan que podría reforzarse algunas habilidades en grupos donde se evidencia falta de interés e indisciplina, ayudándoles a mejor a nivel académico y personal.

Es de resaltar que los docentes consideran que las actividades realizadas estuvieron acordes a las temáticas que se deseaban abordar y que los recursos de tiempo y espacio fueron bien aprovechados. Respecto a la vinculación de los maestros dentro del proceso se

evidencia relación en lo manifestado por los estudiantes, puesto que aseguran que al no participar activamente de las actividades, se generaba mayor libertad para expresar situaciones grupales o individuales. Finalmente los docentes concluyen que pueden participar siendo mediadores en caso de presentarse una situación que así lo amerite.

De acuerdo a lo anterior, es posible evidenciar un cambio significativo en la población estudiantil, situaciones comprobadas a través de los procedimientos realizados para esta evaluación y del dialogo informal con estudiantes y docentes, donde se comparte que el uso de las estrategias aprendidas han generado resultados positivos en sus vida dentro y fuera de la institución; sin embargo, como se evidenció en el cuestionario para estudiantes, podría reforzarse algunos conceptos con el fin de otorgar mayor claridad en los mismos.

Conclusiones

Teniendo en cuenta las actividades realizadas en la institución educativa CASD y los resultados obtenidos durante el proceso, es posible concluir que la implementación de este tipo de estrategias propicia el desarrollo de diferentes habilidades que pueden contrarrestar grandes problemáticas presentes dentro y fuera del contexto educativo. Asimismo, se refleja el aprendizaje de las habilidades para la vida en los estudiantes de grado noveno, puesto que con la implementación de este proyecto se generaron cambios significativos en la convivencia dentro de las aulas de clase, así como la resolución de conflictos presentes dentro de las mismas. Es de resaltar que con las actividades realizadas, los estudiantes obtuvieron diferentes herramientas que les ha permitido dar solución a

problemas personales y familiares, siendo este un resultado positivo que no solo generó cambios dentro de la institución sino también fuera de esta.

Por otra parte, se concluye que la realización de este tipo de actividades debe ser dinámica y creativa puesto que se identificó mayor asimilación de las habilidades en las cuales se utilizaron herramientas de este tipo; donde los estudiantes salían de lo cotidiano y podía interactuar con los compañeros compartiendo pensamientos u opiniones respecto a un tema en particular. De igual forma, se resalta la necesidad de vincular a los docentes en el desarrollo de las actividades puesto que si estudiantes y maestros cuentan con este conjunto de habilidades se permitiría la pronta solución de diferentes problemáticas.

En cuanto a las actividades que abarcaban el proyecto de vida, es necesario resaltar la importancia de su desarrollo, puesto que al orientar a los estudiantes sobre las modalidades y sobre cómo se realiza la construcción del mismo, se disminuyó la tensión que este proceso generaba y facilitó la toma de decisiones respecto a esta situación.

Recomendaciones

De acuerdo a la intervención realizada durante el año en la institución educativa CASD se generan las siguientes recomendaciones con el fin que en futuros proyectos a desarrollar dentro de la institución, puedan ser consideradas y de esta manera se realice una intervención integral.

- Se sugiere continuar con la realización de actividades con los estudiantes con el fin de que aprendan diferentes habilidades y de esta manera prevenir posibles problemáticas en el ambiente educativo, social y familiar.

- Desarrollar actividades lúdicas con el fin de propiciar mayor asimilación de los conceptos a abordar.
- Que el proyecto que se desarrolle con los estudiantes, sea realizado con los docentes de forma paralela con el fin de que ambas partes puedan adquirir las habilidades y mejoren los procesos dentro de la institución.
- Trabajar con más frecuencia con los padres de familia, puesto que si se hace un abordaje desde lo familiar podrían corregirse aspectos que afectan y generan mayores problemáticas a nivel individual y social.
- Desarrollar las actividades en conjunto con los docentes y administrativos (coordinadoras, rector, psicólogas etc.), con el objetivo de que el proceso sea integral, el trabajo sea efectivo y las actividades programadas sean llevado a cabo satisfactoriamente.

Referencias bibliográficas

- Alvaro, J., Garrido, A. y Torregrosa, J. (1996). *Psicología social aplicada*. España: McGraw Hill. Tomado de:
<http://psicuagtab.files.wordpress.com/2012/06/psicologia-social-aplicada-josc3a9-luis-alvaro.pdf>
- Antón, L. (2011). *Teorías contemporáneas del aprendizaje*. Tomado de:
<https://coscomantauni.files.wordpress.com/2011/09/teorias-del-aprendizaje.pdf>
- Carbonell, N. (2011). *La educación en habilidades psicosociales desde la orientación educativa: pautas para su implementación en el contexto de la formación profesional inicial en las universidades pedagógicas*. Cuadernos de educación y desarrollo, 3 (27). Tomado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/27/ncl.htm>
- Cardozo, G., Dubini, P., Fantino, I. y Ardiles, R. (2011). *Habilidades para la vida en adolescentes: diferencias de género, correlaciones entre habilidades y variables predictoras de la empatía*. *Psicología desde el Caribe*, (28) 107-132. Tomado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/213/21320758006.pdf>
- Castro, M., Domínguez, M. y Sánchez, Y. (1998) *Psicología, educación y comunidad*. Bogotá, Colombia: Almudena Editores.
- Choque, R. y Chirinos, J. (2009). *Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú*. Tomado de:
<http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v11n2/v11n2a02>

Collell, J. y Escudé, C. (2006). *El acoso escolar: un enfoque psicopatológico*. *Anuario de psicología clínica y de la salud*, (2) 9 – 14. Tomado de:

http://institucional.us.es/apcs/doc/APCS_2_esp_9-14.pdf

Congreso de la Republica de Colombia, (1994). *Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación*. Tomado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de Colombia, (2006). *Ley 1098. Por la cual se expide el código de la infancia y la adolescencia*. Tomado de: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Especiales/SRPA/CIyA-Ley-1098-de-2006.pdf>

Congreso de Colombia, (2013). *Ley 1620. Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. Tomado de: http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-319679_archivo_pdf.pdf

González, A. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Instituto para el desarrollo y la innovación educativa n educación bilingüe y multicultural.

Organización de estados iberoamericanos para la educación la ciencia y la cultura.

Tomado de:

http://www.oei.es/formaciondocente/materiales/OEI/2012_GONZALEZ_ALVAREZ.pdf

Hernández, M. y Solano, I. (2007). *Cyberbullying, un problema de acoso escolar*. 10 (1) pp.

17 – 36. Tomado de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/141650.pdf>

Institución Educativa CASD (2011). *Quiénes somos*. Softedem. Tomado de:

<http://www.casdquindio.edu.co/?mod=p&id=35>

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*.

Buenos Aires: Editorial Paidós. Tomado de: <http://e->

educativa.catedu.es/50009129/sitio/upload/Profesores.El_AC_en_el_aula.D.y.R._Johnson.pdf

Luengo, J. (2011). *Cyberbullying. Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso*. Tomado de:

http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/49/49132_20010331.pdf

Maldonado, M. (2007). *El trabajo colaborativo en el aula universitaria*. 13, (23) pp. 263-

278. Tomado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102314>

Mangrulkar, L., Vince, C. y Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Tomado de:

<file:///D:/Downloads/2001-EnfoqueHabilidadesVida.pdf>

Mantilla, L. (1999). *Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para convivir*

mejor. Tomado de: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-319199_archivo.pdf

Mantilla, L. (2001). *Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales*. Tomado de:

http://www.feyalegria.org/images/acrobat/72979810510810510097100101115_849.pdf

Maya, A. (2014). *Prevención del acoso escolar Bullying y Cyberbullying*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Tomado de:

http://www.mep.go.cr/sites/default/files/bullying_cyberbullying.pdf

Morales, J., Moya, M., Gaviria, E. y Cuadrado, I. (2007). *Psicología social*. España: McGraw Hill.

Morales, M., Benítez, M. y Agustín, D. (2013). *Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de zona rural*. Revista electrónica de investigación educativa, 15 (3). Tomado de:

HTTP://WWW.SCIELO.ORG.MX/SCIELO.PHP?PID=S1607-40412013000300007&SCRIPT=SCI_ARTTEXT

Orjuela, L., Cabrera, B., Calmaestra, J., Mora, J. y Ortega, R. (2013). *Acoso escolar y ciberacoso: Propuestas para la acción*. España: Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad. Tomado de:

http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/675/Acoso_escolar_y_ciberacoso_info_rme_vOK_-_05.14.pdf

Ortega, J. y Gonzales, D. (2013). *Efectos negativos de las TIC en la escuela de la era digital. Caso: impacto del cyberbullying en el rendimiento académico, una aproximación conceptual*. Tomado de:

<http://www.virtualeduca.info/ponencias2013/233/PonenciaColombia2013.pdf>

- Pineda, S. y Aliño, M. (2002). *El concepto de adolescencia*. Cuba: MINSAP. Tomado de:
http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/capitulo_i_el_concepto_de_adolescencia.pdf
- Scagnoli, N. (2005). *Estrategias para Motivar el Aprendizaje Colaborativo en Cursos a Distancia*. University of Illinois at Urbana-Champaign: USA. Tomado de:
<https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/10681/aprendizaje-colaborativo-scagnoli.pdf?sequence=4>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Mexico: Pearson Educación de México, S.A. Tomado de:
http://www.academia.edu/8093359/SEXTA_EDICI%C3%93N_TEOR%C3%8DAS_DEL_APRENDIZAJE
- Serrano, A. e Ibarra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. España: Goaprint S.A. Tomado de:
http://www.elpais.com/elpaismedia/ultimahora/media/200509/29/sociedad/20050929elpepusoc_1_Pes_PDF.pdf
- Serrano, J. y Pons, R. (2011). *El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*. REDIE 13 (1). Universidad de Murcia. Tomado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001
- UNICEF, (2011). *Internet segura. Redes sociales sin riesgos ni discriminación*. Tomado de: http://www.unicef.org/argentina/spanish/Unicef_InternetSegura_web.pdf

UNICEF, (2011). “*Somos comunidad educativa: hagamos equipo*” *Una propuesta de intervención integral educativa contra el acoso escolar (bullying)*. Tomado de:
http://www.unicef.org/mexico/spanish/Proyecto_Somos_comunidad_educativa.pdf

Velázquez, L. (S.F). *Ciberbullying. El crudo problema de la victimización en línea*.

Tomado de:

http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_17/ponencias/0606-F.pdf

Bibliografía

Alvaro, J., Garrido, A. y Torregrosa, J. (1996). *Psicología social aplicada*. España:

McGraw Hill. Tomado de:

<http://psicuagtab.files.wordpress.com/2012/06/psicologia-social-aplicada-josc3a9-luis-alvaro.pdf>

Antón, L. (2011). *Teorías contemporáneas del aprendizaje*. Tomado de:

<https://coscomantauni.files.wordpress.com/2011/09/teorias-del-aprendizaje.pdf>

Cardozo, G., Dubini, P., Fantino, I. y Ardiles, R. (2011). *Habilidades para la vida en adolescentes: diferencias de género, correlaciones entre habilidades y variables predictoras de la empatía*. *Psicología desde el Caribe*, (28) 107-132. Tomado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/213/21320758006.pdf>

Castro, M., Domínguez, M. y Sánchez, Y. (1998) *Psicología, educación y comunidad*.

Bogotá, Colombia: Almudena Editores.

- Choque, R. y Chirinos, J. (2009). *Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú*. Tomado de:
<http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v11n2/v11n2a02>
- Collazo, C. y Menadoza, J. (2006). *Como aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula*. 9 (2) pp. 61 – 76. Tomado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83490204>
- Collell, J. y Escudé, C. (2006). *El acoso escolar: un enfoque psicopatológico*. Anuario de psicología clínica y de la salud, (2) 9 – 14. Tomado de:
http://institucional.us.es/apcs/doc/APCS_2_esp_9-14.pdf
- Congreso de la Republica de Colombia, (1994). *Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación*. Tomado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de Colombia, (2006). *Ley 1098. Por la cual se expide el código de la infancia y la adolescencia*. Tomado de:
<http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Especiales/SRPA/CIyA-Ley-1098-de-2006.pdf>
- Congreso de Colombia, (2013). *Ley 1620. Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. Tomado de: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-319679_archivo_pdf.pdf

Coronil, A. (2007-2008). *El desarrollo de habilidades sociales como estrategia para la integración en el grupo-clase en la educación secundaria*. Tomado de:

<http://www.cprceuta.es/PubliCPR/Archivos/CE07-050.pdf>

Díaz, A. (2010). *Psicología social y educación*. (34). Tomado de: <http://www.csi->

[csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_34/ALVARO_DIAZ_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_34/ALVARO_DIAZ_1.pdf)

[f](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_34/ALVARO_DIAZ_1.pdf)

García, G., Joffre, V., Martínez, G. y Llanes, A. (2011). *Ciberbullying: forma virtual de intimidación escolar*. *Revista Colombiana psiquiatría*. 40 (1). Tomado de:

<http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v40n1/v40n1a10.pdf>

González, A. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Instituto para el desarrollo y la innovación educativa n educación bilingüe y multicultural.

Organización de estados iberoamericanos para la educación la ciencia y la cultura.

Tomado de:

http://www.oei.es/formaciondocente/materiales/OEI/2012_GONZALEZ_ALVAREZ.pdf

[Z.pdf](http://www.oei.es/formaciondocente/materiales/OEI/2012_GONZALEZ_ALVAREZ.pdf)

Guil, A. (1989). *La psicología social de la educación como disciplina básica en la formación del profesor*. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. (6)

pp. 409 – 416. Tomado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117670.pdf

Habilidades para la vida. (2007). *El modelo. Aplicación*. Bilbao – España: Edex. Tomado

de: <http://habilidadesparalavida.net/modelo.php>

Hernández, M. y Solano, I. (2007). *Ciberbullying, un problema de acoso escolar*. 10 (1) pp.

17 – 36. Tomado de: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/141650.pdf>

Institución Educativa CASD (2011). *Quienes somos*. Softedem. Tomado de:

<http://www.casdquindio.edu.co/?mod=p&id=35>

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*.

Buenos Aires: Editorial Paidós. Tomado de: <http://e->

educativa.catedu.es/50009129/sitio/upload/Profesores._El_AC_en_el_aula._D._y_R._Johnson.pdf

Leganés, E. (2012). *Una propuesta de intervención para prevenir el acoso escolar desde una perspectiva sociogrupal*. *Psychology, society & education*. 5 (1). Tomado de:

<https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F4489368.pdf&ei=2s5RVPCfPlijgwTh9YKYBw&usg=AFQjCNEPeFZA3HOkUuPCPvCSVC6pF6mnsA&bvm=bv.78597519,d.eXY&cad=rja>

Luengo, J. (2011). *Ciberbullying. Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso*. Tomado de:

http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/49/49132_20010331.pdf

Maldonado, M. (2007). *El trabajo colaborativo en el aula universitaria*. 13, (23) pp. 263-

278. Tomado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102314>

Mangrulkar, L., Vince, C. y Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Tomado de:

<file:///D:/Downloads/2001-EnfoqueHabilidadesVida.pdf>

Mantilla, L. (1999). *Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para convivir mejor*. Tomado de: [http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-319199_archivo.pdf)

[319199_archivo.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-319199_archivo.pdf)

Mantilla, L. (2001). *Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales*. Tomado de:

http://www.feyalegria.org/images/acrobat/72979810510810510097100101115_849.pdf

Martin, A. (2009). *El fenómeno del bullying o acoso escolar en nuestras aulas*. Tomado de:

http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/05_com_fenomeno_bullying.pdf

Maya, A. (2014). *Prevención del acoso escolar Bullying y Cyberbullying*. Instituto

Interamericano de Derechos Humanos. Tomado de:

http://www.mep.go.cr/sites/default/files/bullying_cyberbullying.pdf

Melero, J. (2010). *Habilidades para la vida: un modelo para educar con sentido*. Tomado de:

http://www.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Departamentos/SaludConsumo/Documentos/docs/Profesionales/Salud%20publica/Promoci%C3%B3n%20salud%20esuela/Red%20Aragonesa%20Escuelas%20Promotoras%20Salud/Jornadas/Un_modelo_para_educar_con_sentido.pdf

- Monclús, A. (2005). *La violencia escolar: perspectivas desde naciones unidas*. Revista iberoamericana de educación. (38) pp. 13 – 22. Tomado de:
<http://www.rieoei.org/rie38a01.pdf>
- Montoya, I. y Morales, I. (2009). *Habilidades para la vida*. Compartim, N° 4. Tomado de:
http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/02_com_habilidades_vida.pdf
- Moral, M. y Ovejero, A. (2005). *Funciones (Re)veladas de la educación contemporánea: aproximación crítica desde la psicología social de la educación en España*. Revista Iberoamericana de educación. (37) pp. 175 – 203. Tomado de:
<http://www.rieoei.org/rie37a09.pdf>
- Morales, J., Moya, M., Gaviria, E. y Cuadrado, I. (2007). *Psicología social*. España: McGraw Hill.
- Morales, M., Benitez, M. y Agustín, D. (2013). *Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de zona rural*. Revista electrónica de investigación educativa, 15 (3). Tomado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412013000300007&script=sci_arttext
- Moya, M., Reboloso, E., Fernandez, J., Huici, C., Marques, J., Paez, D., Perez, A. y Turner J. (1994) *Psicología social*. España: McGraw Hill.
- Olweus, D. (2011). *Acoso escolar: hechos y medidas de intervención*. Tomado de:
http://www.observatorioperu.com/textos%202011/240111/acoso%20escolar_%20hechos%20y%20medidas%20para%20su%20prevencion.pdf

- Orjuela, L., Cabrera, B., Calmaestra, J., Mora, J. y Ortega, R. (2013). *Acoso escolar y ciberacoso: Propuestas para la acción*. España: Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad. Tomado de:
http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/675/Acoso_escolar_y_ciberacoso_info_rme_vOK_-_05.14.pdf
- Ortega, J. y Gonzales, D. (2013). *Efectos negativos de las TIC en la escuela de la era digital. Caso: impacto del cyberbullying en el rendimiento académico, una aproximación conceptual*. Tomado de:
<http://www.virtualeduca.info/ponencias2013/233/PonenciaColombia2013.pdf>
- Pineda, S. y Aliño, M. (2002). *El concepto de adolescencia*. Cuba: MINSAP. Tomado de:
http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/capitulo_i_el_concepto_de_adolescencia.pdf
- Rio, J., Sadaba, C. y Bringué, X. (2010). *Menores y redes ¿Sociales?: de la amistad al cyberbullying*. Revista de estudios de juventud. (88). Tomado de:
<http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ88-09.pdf>
- Scagnoli, N. (2005). *Estrategias para Motivar el Aprendizaje Colaborativo en Cursos a Distancia*. University of Illinois at Urbana-Champaign: USA. Tomado de:
<https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/10681/aprendizaje-colaborativo-scagnoli.pdf?sequence=4>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Mexico: Pearson Educación de México, S.A. Tomado de:

http://www.academia.edu/8093359/SEXTA_EDICI%C3%93N_TEOR%C3%8DAS_DEL_APRENDIZAJE

Serrano, A. e Ibarra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. España: Goaprint S.A. Tomado de:

http://www.elpais.com/elpaismedia/ultimahora/media/200509/29/sociedad/20050929elpepusoc_1_Pes_PDF.pdf

Serrano, J. y Pons, R. (2011). *El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*. REDIE 13 (1). Universidad de Murcia. Tomado de:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001

UNICEF, (2011). *Internet segura. Redes sociales sin riesgos ni discriminación*. Tomado de: http://www.unicef.org/argentina/spanish/Unicef_InternetSegura_web.pdf

UNICEF, (2011). “*Somos comunidad educativa: hagamos equipo*” *Una propuesta de intervención integral educativa contra el acoso escolar (bullying)*. Tomado de: http://www.unicef.org/mexico/spanish/Proyecto_Somos_comunidad_educativa.pdf

Velázquez, L. (S.F). *Cyberbullying. El crudo problema de la victimización en línea*. Tomado de:

http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_17/ponencias/0606-F.pdf