

Ejecución del programa de habilidades para la vida en estudiantes de décimo y undécimo de la Institución Educativa Teresita Montes en el año 2015

Angie Lucas Gallego

Estudiante

U00074017

Asesora

Lorena Cardona Gaviria



Universidad Autónoma de Bucaramanga

Facultad de ciencias de la salud

Programa de psicología

Armenia, Quindío

2015

Tabla de contenido

Introducción.....	4
Justificación.....	4
Descripción del área problemática	
Descripción de la institución	6
Descripción del problema	9
Diagnóstico situacional	17
Objetivos	
Objetivo general.....	25
Objetivos específicos	25
Marco de referencia	
Marco contextual	26
Marco conceptual	29
Marco teórico.....	34
Constructivismo social.....	37
Ámbito de la psicología social.....	39
Propuesta metodológica	
Matriz POA	42
Actividades realizadas	42
Evaluación de impacto.....	44
Conclusiones.....	52
Recomendaciones	53
Referencias bibliográficas	54
Bibliografía	58
Lista de apéndices	
Apéndice A. Cuestionario docentes y administrativos diagnóstico participativo	
Apéndice A1. Formato árbol de problemas y objetivos	
Apéndice A2. Formato de observación participante	

Apéndice B. Gráficos resultados cuestionario docentes y administrativos

Apéndice C. Gráficos resultados árbol de problemas

Apéndice D. Matriz POA

Apéndice E. Fichas taller

Apéndice F. Informes mensuales

Apéndice G. Informes de efectividad

Apéndice H. Matriz de costeo

Apéndice I. Ficha evaluación de impacto

Apéndice J. Resultados evaluación de impacto

Apéndice K. Registro fotográfico

Se considera de suma importancia mencionar que el término de habilidades para la vida es el tema principal que se vio reflejado en el proyecto de pasantía social; este se realizó durante el año 2015 con estudiantes de décimo y undécimo de la Institución Educativa Teresita Montes de la ciudad de Armenia Quindío; con el fin de fomentar las competencias psicosociales que permitieran a los estudiantes enfrentarse a las demandas y los desafíos de la vida cotidiana.

Se partió de la temática de habilidades para la vida, ya que estas permiten fortalecer destrezas sociales, cognitivas y emocionales, consideradas fundamentales para el bienestar y el desarrollo integral del ser humano. Para esto, se llevó a cabo una descripción detallada del problema, de los beneficios que ha traído implementar esta estrategia en diferentes ámbitos e instituciones educativas y diferentes fuentes e investigaciones que han hablado acerca de esto y de cómo ha mejorado la calidad de vida de las personas involucradas; logrando así identificar teóricamente el impacto y la importancia que podría tener este proyecto en la población quindiana específicamente en los estudiantes de la Institución Educativa Teresita Montes. Igualmente, esto permite conceptualizar al lector y darle a conocer un panorama general de esta temática.

Justificación

El presente proyecto se fundamentó en la necesidad de brindar y fomentar habilidades para la vida en los estudiantes de décimo y undécimo de la Institución Educativa Teresita Montes de la ciudad de Armenia Quindío. De este modo se llevaron a cabo talleres y actividades enfocadas a diferentes temáticas como la resolución de problemas, las relaciones interpersonales sanas, conocimiento de sí mismos, la comunicación asertiva, la toma de decisiones, la empatía, entre otras. Así, la

importancia del trabajo giro en torno en la posibilidad de brindar herramientas a los estudiantes que no sirvieran solamente en el ámbito educativo sino también en su vida cotidiana, en la relación con ellos mismos, con los otros y con el mundo.

Por otra parte, actualmente se han presentado algunas modificaciones dentro del ámbito escolar, especialmente en las aulas de clase, donde se ve al maestro como un agente facilitador y favorecedor del proceso de enseñanza- aprendizaje; de esta manera los estudiantes asumen el rol de protagonistas en la generación, apropiación y aplicación del conocimiento (Mantilla, 1999 a).

Este proyecto se consideró pertinente debido a que el trabajo con habilidades para la vida fomenta esta nueva pedagogía dentro de las aulas de clase; los estudiantes aprenden y generan conocimiento a través de un proceso de aprendizaje social y deductivo que incluye oportunidades para que los estudiantes por ellos mismos aprendan, observen y establezcan relaciones entre la teoría y la práctica. Este proceso se considera más dinámico que el aprendizaje tradicional y requiere que se esté aprendiendo y practicando todo el tiempo.

Igualmente, se establece que la adquisición de estas habilidades, es un factor esencial en el desarrollo saludable e idóneo del individuo y permiten que este defina su carácter; también posibilita la mediación de conductas de riesgo en el adolescente como el consumo de drogas, las conductas sexuales de alto riesgo, entrenamiento en el control de la ira y la resolución de problemas, optimizar el desempeño académico y la promoción de un ajuste social positivo (Organización Panamericana de la Salud, 2001).

Finalmente, este proyecto se consideró novedoso debido a que se trabajó con jóvenes de diferentes edades los cuales en la actualidad están expuestos a diferentes problemáticas que, por medio de la implementación de diversas habilidades pueden asumir y aprender de estas. Asimismo, se brindaron espacios que les permitieron tanto

el desarrollo de dichas habilidades como el conocimiento teórico de las mismas; para así hacer de este proceso el más competente posible. También se utilizaron diversos recursos, teniendo en cuenta otros proyectos y buenas prácticas como las actuaciones, juegos de roles, discusiones abiertas, talleres, ensayos de habilidades, entre otras y se tuvieron en cuenta además a los docentes de la institución.

Descripción del área problemática

Para realizar la descripción del problema se consideró necesario dialogar con la orientadora de la Institución Educativa Teresita Montes a cerca de las necesidades o problemáticas que se estaban presentando y que ella considerará importantes para trabajar sobre estas y así potencializar, optimizar o modificar ciertas situaciones.

De esta manera, se identificaron algunas temáticas sobre las que se podría intervenir – según la orientadora- como fue el fortalecimiento de la autoestima o autoconcepto en los estudiantes, la importancia de la toma de decisiones y problemáticas como el acoso escolar, la violencia presente dentro de los hogares y la depresión. Así pues, se consideró que las habilidades para la vida encerraban y daban cuenta de todas las temáticas mencionadas, por ende, se tomó estas como eje central del proyecto.

Descripción de la institución

Se realizará la descripción de la Institución Educativa Teresita Montes a partir de los elementos principales encontrados en la página web de la misma y en lo recopilado de la información suministrada por la orientadora de la institución. Se considera importante mencionar una breve reseña histórica. La comunidad educativa Teresita Montes fue creada en 1949 por Teresita Montes; inicialmente llevaba el nombre de

Escuela Social Obrera y estaba ubicada en el sector de tres esquinas de la ciudad de Armenia Quindío (Institución Educativa Teresita Montes, 2012).

Luego de reubicarse en diferentes lugares, en el año de 1955 y de algunas modificaciones en su programa toma el nombre de Colegio Femenino Industrial Teresita Montes, la institución contaba con 120 alumnas; es importante mencionar que desde su creación dicha institución solamente recibía población estudiantil femenina (Institución Educativa Teresita Montes, 2012).

En 1990 inicia la formación media o bachillerato y en 1969 le es otorgada la licencia de funcionamiento bajo el nombre de Instituto Politécnico Teresita Montes, ubicado en la carrera 16 con calle 24. Ya en 1975 se traslada al barrio La Isabela –donde se encuentra actualmente la sede principal- y allí compartía instalaciones con la institución José Eustasio Rivera – hoy Institución Educativa Luis Carlos Galán-. En 1997 a través de la resolución 0790, la gobernación del Quindío decreta el cambio de nombre de la institución por Teresita Montes y es aceptada oficialmente la educación media (Institución Educativa Teresita Montes, 2012).

Además de esto, la institución ha llevado a cabo diferentes actividades dirigidas a la comunidad, en relación con la temática cultural, ecológica, deportiva y familiar; en cuanto a lo cultural se han desarrollado grupos de teatro, grupos de danza y una banda marcial conformada por los estudiantes. En relación a lo ecológico, se han creado grupos que abordan temáticas sobre el medio ambiente, el deportivo se ve evidenciado en la participación de los estudiantes a nivel regional en algunas disciplinas deportivas y para el aspecto familiar se realiza la escuela de padres y se cuenta con la asociación de padres de familia dentro de la institución (Institución Educativa Teresita Montes, 2012).

Actualmente, la Institución educativa Teresita Montes cuenta con 2122 estudiantes, 1030 hombres y 1078 mujeres en sus tres sedes, la sede principal Teresita

Montes, seguida de la Institución educativa Luis Carlos Galán y la Institución Educativa Juan Pablo I. Por otra parte, se encuentran trabajando, según lo mencionado por la orientadora de la institución sobre proyectos ambientales y de gestión del riesgo escolar – PRAE PEGER- uso del tiempo libre, la democracia y la sexualidad, escuela de padres e inclusión

Dentro del proyecto PRAE se realizan actividades enfocadas a la prevención del riesgo escolar, se llevan a cabo simulacros y charlas acerca de las vías de evacuación ante cualquier accidente o catástrofe; este proyecto está dirigido por una docente de la institución. Igualmente, dentro del proyecto del tiempo libre se busca generar espacios deportivos donde los estudiantes se diviertan, también es dirigido por un docente.

En el proyecto de educación sexual se realiza cada año una jornada llamada feria de la sexualidad, aquí participan estudiantes desde preescolar hasta grado once, se hacen actividades enfocadas a brindar información sobre enfermedades de transmisión sexual y vida sexual sana, así como conferencias sobre estos mismos temas; la orientadora en compañía de la seccional de salud llevan a cabo estas actividades. El proyecto de inclusión busca trabajar con los estudiantes con necesidades educativas especiales; en la escuela de padres se trabajan temas como la educación de los hijos, pautas de crianza, cambios en la adolescencia y consumo de sustancias psicoactivas y los proyectos de democracia están enfocados en la elección del personero estudiantil y la celebración de fechas patrias.

Finalmente, la Institución Educativa Teresita Montes cuenta con un sistema de administración escolar –SAE- que permite hacer más óptimos los procesos que se lleven a cabo dentro de esta. SAE lo que busca es ofrecer un instrumento eficaz para realizar la administración académica de las instituciones educativas; dando un beneficio a los directivos, ya que actualiza los procesos que se hacen dentro de la institución educativa,

la información obtenida no depende de una sola persona, ni de un ordenador, los docentes son los encargados de ingresar las notas al sistema en un periodo de tiempo y se puede evidenciar un panorama general del desempeño de los alumnos durante el año escolar, permitiendo así dar cuenta del bajo o alto rendimiento de estos y poder tomar medidas a tiempo para solucionar la problemática; a los docentes, ya que las notas solamente deberán subirlas a la plataforma y pueden tener a su alcance las calificaciones de sus alumnos, sin solicitarlas a secretaria académica y a los padres de familia porque pueden conocer las notas de sus hijos al ingresar a la plataforma y pueden verificar el rendimiento académico de estos durante el año escolar (Institución Educativa Teresita Montes, s.f).

Descripción del problema

En Colombia debido a la problemática tan grande de violencia, se ha perdido de vista el ideal del hombre y de la mujer de construir una sociedad más justa, ecuánime, tolerante y solidaria, donde se respeten las diferencias y se anime a la inclusión de todas las personas.

Igualmente el desempleo creciente, la urbanización acelerada, la falta de oportunidades, las modificaciones que se están presentando en los roles, funciones y valores sociales, en la estructura y la dinámica familiar y la influencia constante de las nuevas tecnologías, hacen que más que nunca se desee intervenir sobre la educación para la vida de los niños, niñas y jóvenes colombianos, que les ayude y les brinde herramientas que les permitan fomentar habilidades y destrezas para enfrentarse a estas situaciones y a superar con éxito la transición hacia la edad adulta (Mantilla, 1999 a).

El enfoque de habilidades para la vida, puede aportar en gran medida al propósito nacional de construir y fomentar la paz y la convivencia diaria; este enfoque se ha estado implementando como propuesta educativa en las escuelas y colegios, donde

se involucra tanto a la institución, como a estudiantes y familiares; con el fin de desarrollar y fortalecer las destrezas psicosociales que permitan la construcción sana y adecuada de aspectos personales, familiares y comunitarios (Mantilla, 1999 a).

Lo anteriormente mencionado manifiesta la importancia de llevar a cabo este proyecto en la población de la Institución Educativa Teresita Montes, ya que podrá brindar muchas oportunidades desde lo social para desarrollar y fomentar habilidades para la vida que permitan a los estudiantes enfrentar situaciones que se presenten en la cotidianidad.

Por otro lado, es importante tener en cuenta aquí la revisión de antecedentes que se llevó a cabo con el fin de identificar y dar cuenta de algunas instituciones que estaban realizando proyectos y buenas prácticas en relación a la temática planteada para el desarrollo de esta intervención – habilidades para la vida-, con el fin de identificar el impacto, los resultados que se han logrado y como ha mejorado la calidad de vida de las personas involucradas en estos proyectos.

El Ministerio de Salud en Colombia a través de un estudio realizado en 1993 dio cuenta de que los actos de violencia, específicamente el homicidio, eran la causa de las principales muertes en Colombia y que dentro de los primeros afectados se encontraban los jóvenes. Por esta razón una ONG nacional llamada Fe y Alegría, tomó la responsabilidad de realizar un plan de desarrollo de habilidades para la vida en las escuelas, para esto se tuvieron en cuenta regiones como Antioquia, Bogotá y Bucaramanga y participaron de manera voluntaria algunas escuelas y docentes de las mismas; en total hicieron parte de esta iniciativa 1260 estudiantes entre los 10 y 15 años, que se encontraban cursando entre cuarto y noveno grado, 500 padres y madres de familia y 45 profesores en 6 escuelas (Mantilla, 1999 a).

El equipo de Fe y Alegría creó tres módulos para la enseñanza de tres habilidades específicas, el manejo de emociones y sentimientos, el manejo de conflictos y la forma de relacionarse asertivamente con los demás; las metas generales de este programa estaban enfocadas en llevar a las escuelas no solo al enfoque de desarrollo de habilidades cognitivas sino también a la formación integral que tiene en cuenta las necesidades emocionales y sociales de los jóvenes y trabajar sobre la problemática de violencia por medio de la adquisición y el aprendizaje de habilidades interpersonales (Organización Panamericana de la Salud, 2001).

Esto se hizo por medio de la capacitación de docentes respecto a la temática de habilidades para la vida, donde se explicaban las herramientas de una metodología participativa, teorías relacionadas con el trato y el trabajo con adolescentes y se estaba reforzando y evaluando el aprendizaje y el trabajo de los participantes. Los resultados fueron muy satisfactorios los docentes empezaron a entrenar a otros, se incluyó esta práctica en el proyecto educativo institucional (PEI) de diferentes instituciones y se entrenó tanto a estudiantes, padres y docentes en el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la comunicación asertiva, entre otras (Mantilla, 1999 a).

Por otro lado, dentro de los antecedentes, se desea hacer mención del proyecto llamado *Construyendo futuro con Habilidades para la vida* que ganó un premio a la experiencia sobre el eje de equidad. Este se realiza desde el año 2005 en la Institución Educativa Departamental General Santander Sibaté Colombia, la cual es una escuela urbana de carácter público que recibe a 1500 estudiantes en la educación media y donde se presentan diferentes problemáticas asociadas a dificultades familiares como la violencia, el abandono, la carencia de afecto, entre otras, generando así problemas comportamentales y dificultades para relacionarse con los demás, en los adolescentes que hacen parte de la institución (Meresman, 2009).

Dichas situaciones, dificultan el desarrollo adecuado de los procesos académicos y obstaculizan la construcción de proyectos de vida; de esta manera se implementó el proyecto que fue impulsado por los docentes de la institución, la Secretaria de educación y la Secretaria de Salud. Este tenía como objetivo inicial disminuir la agresividad en los adolescentes de la institución, sin embargo, a lo largo de las sesiones se generaron otros objetivos de mayor alcance como la generación de proyectos de vida, implementación de competencias laborales, disminución de drogadicción y los embarazos a temprana edad (Meresman, 2009).

La metodología utilizada incluyó reuniones, talleres, grupos focales y trabajo individual con los estudiantes y las familias que se identificó que necesitaban mayor atención y tratamiento. En cuanto a los resultados se evidenciaron cambios en la relación docente-estudiante ya que dialogaban frente a diferentes situaciones del ámbito académico, cuando se presentaban conflictos y establecían acuerdos, se logró conocer situaciones de consumo en la institución, se realizó prevención en cuanto a los embarazos tempranos y se notó una disminución de las agresiones físicas entre estudiantes (Meresman,2009).

Por otra parte, la Unicef en compañía de CARICOM - oficina de la Unicef en la región del Caribe-, tras varios esfuerzos implementó un proyecto denominado Health and Family Life Education (HFLE) enfocado en la educación sanitaria y la vida familiar en las escuelas de las regiones de Antigua y Barbuda, Barbados, Granada y Santa Lucía. De esta manera, se dio un espacio en los programas escolares para la enseñanza y el fortalecimiento de diferentes habilidades como la toma de decisiones, las aptitudes de comunicación y negociación, la autoestima y la educación en valores; a fin de poder tratar de una manera adecuada temáticas como el VIH, la salud sexual, el uso de sustancias psicoactivas, la salud ambiental, la seguridad y la nutrición (Unicef, 2009).

Así pues, el proyecto está encaminado a proporcionar a la juventud conocimientos y habilidades que promuevan comportamientos saludables y contribuyan a la escuela y al éxito en el futuro. Se plantean objetivos como capacitar a los docentes en relación a metodologías de participación, elaborar instrumentos que permitan la enseñanza basada en conocimientos para la vida que se puedan aplicar a la educación sanitaria y a la vida familiar y generar conciencia sobre la importancia de la educación sanitaria y la vida familiar (Unicef, 2009).

Durante el proceso, se llevaron a cabo dos evaluaciones, la evaluación del proceso donde se tenía en cuenta la implementación, formación y desarrollo del plan de estudios y la evaluación del impacto donde se evaluaron los resultados de los estudiantes tras la implementación del proyecto. El proyecto se realizó por tres etapas, iniciando durante el año escolar 2005-2006, posterior a esto en el año escolar 2006-2007 y 2007-2008; en cuanto a los resultados se encontró en algunas escuelas diferencias significativas y positivas en cuanto al conocimiento de los estudiantes acerca de las temáticas planteadas en el proyecto HFLE (Unicef, 2009).

Por otro lado, en Lima Perú, se realizó un proyecto de intervención socioeducativa orientada a la resiliencia y el empoderamiento de niñas, niños y adolescentes y sus familias (proceso mariposa y fortaleciendo Alas), que tenía como objetivo el desarrollo de habilidades para relacionarse con otros, el aprendizaje y la vida en comunidad desde el marco de un ambiente seguro, con el fin de fortalecer la autonomía y la autogestión de los individuos en familia y en comunidad (Fundación Justicia Y Amor –IAP-, 2012).

Esta comunidad en la que fue aplicado el proyecto, presentaba diferentes problemáticas como niveles de ingreso bajos, escasas fuentes de empleo, escasos servicios de salud, actos de violencia y criminalidad, consumo de sustancias

psicoactivas, baja calidad de la educación, violencia intrafamiliar, cultura machista, pocos espacios de recreación y desesperanza aprendida. El modelo de intervención estaba enfocado en las habilidades de resiliencia, la integración comunitaria, el desarrollo humano y el fortalecimiento educativo; para la temática de desarrollo humano se realizaron talleres de formación humana en niños, adolescentes, mujeres y tutores, apoyo psicológico individual, familiar, de pareja y grupal (Fundación Justicia Y Amor –IAP-, 2012).

Para trabajar sobre el fortalecimiento en el área educativa se implementaron proyectos como la ludoteca, clases de computación para niños, adolescentes y adultas, apoyo educativo para niños y adolescentes, educación para adultos y talleres de arte y creatividad. En cuanto a la integración comunitaria se formaron grupos autogestivos y comités organizativos y para tratar el tema principal sobre resiliencia y empoderamiento, se tuvieron en cuenta tres tipos de habilidades las habilidades para la vida, habilidades para el aprendizaje y habilidades para la gestión (Fundación Justicia Y Amor –IAP-, 2012).

Dentro de las habilidades para la vida, se trabajaron temas como la integración personal, las relaciones con los otros, los vínculos entre familia-grupo-comunidad, el manejo de emociones, la comunicación asertiva, el procesamiento de experiencias y la realización del proyecto personal; en cuanto a las habilidades para el aprendizaje se abordaron los procesos cognitivos básicos, el desarrollo motriz, la lectoescritura, entre otros y en las habilidades para la gestión se tuvieron en cuenta el trabajo en equipo, la resolución asertiva de problemas, el análisis de la realidad y la ejecución de proyectos. En primer lugar las familias empiezan a participar en los proyectos anteriormente mencionados, posterior a esto, se realiza una convocatoria y las familias se escriben por un periodo cuatrimestral, se hace una evaluación inicial y se aplican diferentes

instrumentos psicológicos para el diagnóstico; se inicia con el plan de participación y acompañamiento, definiendo los propósitos iniciales y los objetivos a alcanzar (Fundación Justicia Y Amor –IAP-, 2012).

Seguido de esto, las familias participan constantemente en los espacios de formación humana, fortalecimiento educativo e integración familiar y finalmente se hacen evaluaciones teniendo en cuenta las metas propuestas y los objetivos del proceso. En relación a los resultados se encontró una modificación grande en los pensamientos de los niños y adolescentes, se pasó de discursos negativos como él no sé, no puedo o no sirvo a pensamientos como sé que puedo hacerlo, sé que lo lograre, presentó capacidades y soy valioso; los padres y tutores asumieron de una manera más responsable la crianza de los hijos y exigían respeto por sus derechos, estableciendo límites y normas de convivencia en el hogar y respecto a la comunidad se pasó del individualismo a la planeación de actividades para el bien de todos en relación al trabajo en equipo y a la resolución de conflictos (Fundación Justicia Y Amor –IAP-, 2012).

Por último la organización Edex es una institución sin fines de lucro, independiente y profesional comprometida con el trabajo socioeducativo, nació en Bilbao en 1973 y desde entonces impulsa múltiples iniciativas tanto en este país como en diversos territorios del mundo; tiene como propósito fomentar el desarrollo positivo de niñas, niños y adolescentes y promover el empoderamiento ciudadano, trabajando principalmente en tres áreas: educación para la salud, prevención del consumo de sustancias psicoactivas y promoción de una cultura ciudadana. Lo anterior, se realiza a partir de la educación en habilidades para la vida (Edex, 2013 a).

Edex tiene como objetivos identificar propuestas educativas que estén orientadas a la promoción de la salud pública, el bienestar ciudadano y la cohesión social, fomentar el desarrollo de personas libres, solidarias y respetuosas consigo mismas, con los otros y

con el entorno en el que estén inmersos y promover la participación ciudadana relacionada con la búsqueda de soluciones a los problemas sociales presentes en la actualidad. De acuerdo a las áreas mencionadas anteriormente, Edex (2013b) tiene diferentes proyectos como:

- Cuentos para conversar: Promueve hábitos de salud relacionados con la buena alimentación, actividad y descanso, consumo de alcohol y tabaco, higiene y seguridad, enfocados en el eje central – habilidades para la vida- y está dirigido a niños entre 6 y 11 años.
- La aventura de la vida: Es un programa de educación para la salud dirigido a niñas y niños de 8 a 11 años, promueve el desarrollo de habilidades para la vida y hábitos saludables como herramienta para fomentar el desarrollo positivo en la infancia.
- Órdago: Es un programa enfocado en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas dirigido a escolares entre los 12 y 16 años, tiene como propósito desarrollar y fortalecer habilidades para la toma de decisiones ante situaciones de oferta de droga. Se trabaja desde ocho ejes temáticos relacionados con el acercamiento personal a las drogas.
- Retomemos: Este programa está enfocado en promover el desarrollo de competencias sociales entre adolescentes de 14 a 16 años, enfocado en cinco ejes temáticos: afectivo-sexual, adicciones, alcohol, convivencia y participación.
- Educare: Es una plataforma creada con el fin de ofrecer información a las escuelas a través de contenidos digitales en relación a la educación para la salud, la prevención del consumo de sustancias y la promoción de la cultura ciudadana.

- Socialdreamers: Nace como iniciativa para la promoción del aprendizaje social juvenil. Es una plataforma para favorecer el desarrollo de proyectos de transformación social por parte de adolescentes y jóvenes.
- Los nuevos vecinos: Es diseñada para prevenir la xenofobia y el racismo entre adolescentes de 11 a 14 años, es presentado como un comic donde los personajes e historias invitan a los jóvenes a tomar conciencia sobre los valores, los procesos migratorios y la convivencia intercultural.
- Escuela Iberoamericana de habilidades para la vida: Es una plataforma orientada a capacitar en habilidades para la Vida a profesores, profesionales de la salud, profesionales del ámbito social, padres y madres, entre otros.

Diagnóstico situacional

El diagnóstico situacional se llevó a cabo en la Institución Educativa Teresita Montes, en el primer semestre del año 2015, para iniciar formalmente las actividades del proyecto de pasantía social; este permitió identificar las necesidades y problemáticas principales que se presentaban dentro de esta; enfocándose en la percepción de los directivos, docentes directores de grupo y estudiantes de décimo y undécimo. Esto con el fin de desarrollar un plan de acción desde los planteamientos de la psicología social comunitaria que permitieran abordar y contrarrestar las problemáticas reales de la institución.

Para esto, se realizaron en la institución revisión de documentos, encuestas, árbol de problemas y observación participante, para alcanzar el primer objetivo planteado donde se deseaba identificar las necesidades y problemáticas presentes en la institución educativa. Al inicio para la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, se contaba con 8 décimos, 5 undécimos, 13 docentes directores de grupo y 3 directivos –

coordinador, coordinadora y orientadora-; sin embargo, al momento de realizar el ejercicio, los instrumentos fueron aplicados a 5 onces, 7 décimos, 11 docentes y 2 directivos de la institución, ya que algunas personas se encontraban realizando otras actividades.

De esta manera, la recolección de los datos para identificar las problemáticas y necesidades que afectaban la dinámica grupal de los grados décimos y undécimos, se llevaron a cabo la siguiente manera:

Revisión de documentos.

Esta actividad se realizó en compañía de la orientadora de la institución, teniendo acceso al manual de convivencia, al Proyecto Educativo Institucional –P.E. I- actualizado para el año 2015 y a los documentos del ejercicio de pasantía del periodo anterior.

Aplicación de encuestas.

Este ejercicio se llevó a cabo en la semana del 16 al 20 de febrero, se aplicaron las encuestas a los docentes directores de grupo en la jornada de la mañana y la tarde, lo cual permitió conocer su perspectiva frente a las problemáticas presentes y el manejo que hacían los estudiantes de las habilidades para la vida (ver apéndice A).

La aplicación, se llevó a cabo en las aulas de clase donde se encontraban los docentes y en la sala de profesores, estos respondían la encuesta en compañía de la estudiante de psicología, la cual explicaba la finalidad del ejercicio de pasantía y la importancia de responder la encuesta con sinceridad; y al final se escuchaban las recomendaciones y observaciones que estos tenían.

Elaboración del árbol de problemas.

Para llevar a cabo esta actividad, se realizó la presentación de la estudiante de psicología por cada uno de los salones y se informó sobre el ejercicio de pasantía a

desarrollar. Posterior a esto, se explicó la finalidad del ejercicio y se pidió que se dividieran en 2 o 3 grupos de acuerdo al tamaño de los mismos; luego los estudiantes dibujaron cada uno de los árboles, asignándoles los aspectos solicitados –problemática principal, causas y consecuencias- relacionadas con la convivencia en el aula (ver apéndice A1).

Finalmente, cada grupo pasaba al frente y exponía su árbol, explicando cada uno de los pasos y porque razón la problemática se presentaba en el aula; luego de forma voluntaria los estudiantes daban soluciones y propuestas a dichas dificultades.

Observación participante.

Este ejercicio, se realizó en conjunto con la aplicación del árbol de problemas, ya que esta actividad facilitaba la identificación de aspectos importantes como la dinámica grupal, el trabajo en equipo, los roles que jugaban cada uno de los estudiantes, entre otros (ver apéndice A2).

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de los diferentes instrumentos a docentes, estudiantes y directivos, con el fin de identificar las necesidades y problemáticas relacionadas con la convivencia, que se presentan en la institución.

Resultados de la encuesta aplicada a docentes.

De acuerdo a los resultados obtenidos mediante la encuesta aplicada a los docentes directores de grupo, se encontró que el 47% de estos considera que la principal problemática presente en los grados décimos y undécimos es el trato inadecuado que se da entre estudiantes; seguido del 33% que considera que la dificultad está en las conductas agresivas que los estudiantes mantienen, un 13% consideró que eran otras problemáticas diferentes a las consignadas en la encuesta como la falta de un proyecto

de vida estructurado y la desmotivación y apatía por parte de los estudiantes y un 7% que señaló el acoso escolar (ver apéndice B gráfica 1).

En relación al manejo de habilidades para la vida, el 29% de los docentes considera que la capacidad para resolver problemas y conflictos no está presente en los estudiantes de decimo y undécimo, el 25% de los docentes considera que el pensamiento creativo no está presente en los estudiantes, el otro 25% considera que es el pensamiento crítico y el 21% considera que es el manejo de las emociones (ver apéndice B gráfica 2).

Seguido de esto, un 84% de los docentes considera que si se ha trabajado dentro de la institución para contrarrestar las problemáticas presentes en el aula, un 8% considera que no y el otro 8% no sabe debido a que no conoce mucho sobre los ejercicios realizados dentro de la institución (ver apéndice B gráfica 3). De igual manera, el 40% considera que se ha trabajado por medio de talleres, el 28% remisión a psicología, el 16% por medio de conferencias, el 8% cine foros, el 4% socio dramas y el otro 4% considera que han sido otras las soluciones como las charlas preparadas (ver apéndice B gráfica 4).

Por otra parte, el 60% de los docentes consideran que los practicantes de psicología han intervenido en el desarrollo de propuestas frente a la enseñanza de diferentes habilidades para la vida, el 20% considera que la secretaria de educación ha sido también un apoyo frente a esta enseñanza, el 15% cree que es la secretaria de salud y el 5% no considera que estos agentes han intervenido dentro de la institución (ver apéndice B gráfica 5).

En cuanto a la comunicación que se maneja por parte de los estudiantes, el 61% de los docentes considera que es una comunicación pasiva, el 31% considera que es agresiva y solo el 8% considera que esta presente una comunicación asertiva (ver

apéndice B gráfica 6); así mismo, el 92% de los docentes califican como regular la forma de resolver los problemas que utilizan los estudiantes de décimo y undécimo, el 8% la califica como buena y ninguno de los docentes la califica como mala (ver apéndice B gráfica 7).

El 100% de los docentes califica como regular el manejo que hacen los estudiantes de décimo y undécimo de las emociones, los sentimientos y las situaciones de estrés (ver apéndice B gráfica 8), y por último el 39% de los docentes propone los talleres como estrategia para contrarrestar las dificultades presentes en las aulas de clase, el 17% propone la realización de foros, el otro 17% menciona la educación en valores, un 6% promueve las salidas pedagógicas, un 6% intervención a estudiantes por parte de orientación y el 15% considera actividades como el conocimiento del manual de convivencia, el acompañamiento por parte de padres de familia y espacios donde se muestren a los estudiantes videos relacionados con la problemática (ver apéndice B gráfica 9).

Fuera de la información recolectada en las encuestas, se considera importante mencionar que los docentes coinciden con que la problemática presente en las aulas de clase no es compleja y que los pequeños inconvenientes pueden corregirse con la intervención de diferentes agentes como padres de familia, docentes, orientadores y practicantes de psicología. Igualmente consideran importante y necesario trabajar en pro del fortalecimiento de la autoestima y la educación sexual.

Resultados obtenidos en la realización del árbol de problemas.

Por otro lado, se expondrán los resultados obtenidos por medio del desarrollo del árbol de problemas por parte de los estudiantes, donde se encontró que el 22% de los estudiantes que realizaron la actividad considera que el problema principal que se presenta es la falta de comunicación entre el grupo, un 21% considera que es la

indisciplina, el 19% la falta de integración, el 13% el irrespeto entre estudiantes y docentes, el 11% la mala convivencia que se presenta por las dificultades mencionadas anteriormente, el 8% la intolerancia, el 3% la irresponsabilidad para la entrega de trabajos y tareas y el otro 3% mencionaba que la problemática estaba relacionada con el uso extremo de las nuevas tecnologías (ver apéndice C).

Las causas principales que plantearon los estudiantes para estas problemáticas estaban enfocadas en la falta de valores, la falta de compromiso, la poca comunicación que había entre ellos, las discusiones, la falta de confianza, la intolerancia y la poca empatía. Es importante mencionar que algunos grupos hicieron énfasis en que la fusión que se había realizado este año de las sedes de Teresita Montes, Luis Carlos Galán y sede Juan pablo eran la causa de algunas problemáticas mencionadas anteriormente. De esta manera las consecuencias que se identificaron estaban relacionadas con las peleas, el bajo rendimiento académico, la mala convivencia, la exclusión, la desintegración de los grupos y en algunas ocasiones la pérdida del año escolar.

Al fomentar la búsqueda de soluciones, los estudiantes de decimo y undécimo propusieron el dialogo, la realización de convivencias, dinámicas, talleres, el respeto por la opinión de los demás, el respetar el uso de la palabra, la escucha, el autocontrol, la ayuda mutua y el respeto por las diferencias.

Resultados de la observación participante.

También, como ya se ha mencionado se obtuvo información a través de la observación participante, mediante la dinámica del árbol de problemas, lo que evidenció que los estudiantes a pesar de seguir adecuadamente las instrucciones, se faltaban al respeto, no respetaban las opiniones de los demás y en algunos casos no la tenían en cuenta para el desarrollo de la actividad. En cuanto a la comunicación verbal, se evidencio que en los grupos en los que se dividieron para realizar el ejercicio, siempre

había un líder el cual guiaba la dinámica, preguntando a cada uno su opinión de la problemática, sin embargo, esto no se mantenía. Otro aspecto importante que se observó fue el descontento de algunos profesores y estudiantes respecto a la integración de las sedes Luis Carlos Galán y Juan Pablo a la institución Teresita Montes, ya que refieren que se ha desmejorado la disciplina y el buen trato de estudiantes a docentes y de docentes a estudiantes.

En cuanto a la revisión de documentos se encontró que la Institución Educativa Teresita Montes ha trabajado sobre algunos proyectos como el proyecto PRAE-PEGER que busca generar conciencia respecto al cuidado del medio ambiente, para así poder modificar hábitos y comportamientos en pro de un uso adecuado y racional de los recursos; el proyecto de educación para la sexualidad y la construcción de ciudadanía que busca el fortalecimiento de la educación para la sexualidad con un enfoque de derechos humanos, sexuales y reproductivos en las instituciones educativas y se observó un convenio con la Institución Educativa CASD, que ofrece a los estudiantes que ingresan a la educación media la posibilidad de seleccionar una formación de tipo técnico.

También, se revisó el trabajo de la pasante anterior, el cual arrojó información sobre el trabajo que se hizo con estudiantes de noveno, décimo y undécimo sobre el desarrollo y fortalecimiento de habilidades para la vida relacionadas con la problemática de acoso escolar.

Teniendo en cuenta los resultados arrojados por los diferentes instrumentos aplicados a los estudiantes de décimo y undécimo, a los docentes directores de grupo y a administrativos de la Institución Educativa Teresita Montes, es posible identificar que se están presentando dificultades a nivel de la convivencia entre estudiantes y docentes relacionadas con el poco uso de habilidades para la vida y de sus componentes –

habilidades sociales, habilidades cognitivas y habilidades para el control de las emociones-; ya que según la información arrojada por los docentes, la problemática principal está relacionada con habilidades sociales, específicamente con las relaciones interpersonales que le permiten al individuo relacionarse asertivamente con las personas que lo rodean.

Igualmente, se evidencia que los docentes perciben una dificultad en la forma de solucionar los problemas, en el manejo de emociones, sentimientos y situaciones de estrés de los estudiantes y desean buscar el fortalecimiento de habilidades como el pensamiento creativo y crítico; lo cual apunta al desarrollo de destrezas cognitivas y manejo de emociones.

Asimismo, de acuerdo a la información obtenida de los estudiantes su principal dificultad está relacionada con las habilidades sociales principalmente con la falta de comunicación asertiva, de empatía y de relaciones interpersonales sanas; lo que se identificó también en la observación participante. De esta manera, se considera pertinente desarrollar actividades que contribuyan al desarrollo y fortalecimiento de habilidades para la vida, que permitan mitigar las dificultades de convivencia relacionadas con la falta de comunicación, de empatía, las pocas habilidades de resolución de problemas y el pobre manejo de emociones, a través de ejercicios que fomenten el pensamiento creativo y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Igualmente se considera esencial promover dichas habilidades no solo en los estudiantes sino también en el cuerpo de docentes y padres de familia de la institución, con el fin de dar herramientas para mejorar las problemáticas encontradas. Por dicha razón estos se tendrán en cuenta en el plan de trabajo.

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer las habilidades para la vida en estudiantes de décimo y undécimo de la Institución Educativa Teresita Montes de la ciudad de Armenia Quindío en el año 2015.

Objetivos específicos

- Realizar el diagnóstico participativo de las problemáticas presentes en los grados décimos y undécimos de la Institución Educativa Teresita Montes en el año 2015.
- Brindar herramientas que permitan el fortalecimiento en habilidades sociales en los estudiantes de décimo y undécimo de la I.E Teresita Montes.
- Facilitar herramientas que permitan el fortalecimiento en habilidades cognitivas en los docentes y estudiantes de décimo y undécimo de la I.E Teresita Montes.
- Proporcionar herramientas que permitan el fortalecimiento de habilidades para el control de las emociones en los estudiantes de décimo y undécimo de la I.E Teresita Montes.
- Concientizar a los estudiantes y docentes de la I.E Teresita Montes sobre la importancia de la inclusión y el respeto por las diferencias.
- Evaluar el impacto del proyecto en la comunidad educativa.

Marco de referencia

Marco contextual

Se tendrá en cuenta para fines de la pasantía social, el decreto 1860 de 1994 en su artículo 14 donde se establece el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en las instituciones educativas, debido a que es allí donde la temática central de este proyecto –habilidades para la vida- tiene lugar; la Ley 1098 de 2006 donde se encuentra el código de infancia y adolescencia y la Ley 1620 de 2013 sobre la convivencia escolar.

Para iniciar, según el Ministerio de Educación Nacional (1994), todas las instituciones educativas deben elaborar y poner en práctica en compañía de la comunidad educativa, el proyecto educativo institucional (PEI) donde se explique la forma como se han decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta los aspectos sociales, económicos y culturales; el PEI debe responder a las necesidades de los estudiantes y del plantel educativo, ser concreto, factible y evaluable.

Por otro lado, la Ley 1098 de 2006 tiene como finalidad en su artículo primero garantizar un adecuado y armonioso desarrollo a los niños, niñas y adolescentes, asegurando que crezcan dentro de una familia y comunidad que incluya un ambiente de felicidad, amor, respeto y comprensión. Igualmente debe tenerse en cuenta la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna (Congreso de Colombia, 2006).

Por otra parte, el objetivo de esta ley es establecer normas sustantivas y procesales que acojan a los niños, niñas y adolescentes y que aseguren el cumplimiento de sus derechos y libertades que se encuentran consignados en los escritos de Derechos Humanos, Constitución Política y en las leyes correspondientes. Quien deberá estar al

tanto del cumplimiento de estos derechos será la familia, la sociedad y el estado (Congreso de Colombia, 2006).

Es importante aclarar que, para efectos de esta ley, se tendrán en cuenta todas las personas menores de 18 años; entendiéndose por niño o niña las personas entre los 0 y 12 años y por adolescente las personas entre 12 y 18 años de edad. Esta ley se aplica a todos los niños, las niñas y los adolescentes nacionales o extranjeros que se encuentren dentro del territorio nacional, a los nacionales que se encuentren fuera del país y a las personas con doble nacionalidad, al ser una de estas, colombiana (Congreso de Colombia, 2006).

También, se tiene en cuenta según el artículo 7 la protección integral entendida como el reconocimiento como sujetos de derechos a los niños, niñas y adolescentes que garantiza el cumplimiento de estos, la prevención de su amenaza o vulneración y el restablecimiento inmediato si se ha presentado una violación de los mismos. La protección integral debe estar consignada en las políticas públicas, los planes, programas y acciones que se realizan en el ámbito nacional, departamental, distrital y municipal, con la asignación de recursos económicos, físicos y humanos (Congreso de Colombia, 2006).

Igualmente, según el artículo 40 de esta ley, obligaciones de la sociedad, se da a conocer el deber que tienen las personas naturales, las instituciones, empresas y entidades en velar y garantizar los derechos, garantías y libertades de los niños, niñas y adolescentes (Congreso de Colombia, 2006).

Por otra lado, la Ley 1620 de 2013 tiene como finalidad contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural; a través de la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, que tiene en

cuenta temáticas como la educación para la sexualidad sana, la prevención de la violencia escolar y el embarazo temprano, fortaleciendo la formación ciudadana, el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los escolares en niveles educativos preescolar, básica primaria y básica secundaria (Congreso de Colombia, 2013).

En el artículo 6 de esta ley, se establece la estructura del sistema, donde se evidencian tres niveles, uno nacional que está integrado por el Comité Nacional de Convivencia Escolar otro territorial conformado por los comités municipales, distritales y departamentales y un nivel escolar integrado por el comité de convivencia de la institución educativa, liderados por el sector educativo. Es importante aclarar que las organizaciones privadas con o sin ánimo de lucro pueden integrarse a las estrategias, programas y actividades que, en desarrollo de esta ley, sean implementadas por los comités municipales, distritales o departamentales de convivencia escolar (Congreso de Colombia, 2013).

También se consideró importante mencionar los objetivos de la ley de convivencia escolar señalados en el artículo 4, los cuales son fomentar, fortalecer y modular acciones enfocadas a la convivencia escolar y la educación en el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes de los niveles educativos de preescolar, básica y media; garantizar la protección de estos dentro de las instituciones educativas a través de la ruta de atención integral para la convivencia escolar (Congreso de Colombia, 2013).

Fomentar la educación para la paz y las competencias ciudadanas y promover programas en pro de dichas competencias. Igualmente se desea implementar mecanismo de prevención, protección y detención temprana, donde las personas puedan denunciar

comportamientos o situaciones que alteren o atenten contra la convivencia escolar y los derechos humanos (Congreso de Colombia, 2013).

Marco conceptual

Como se ha venido mencionando, el tema principal del presente proyecto está enfocado en las habilidades para la vida, estas pertenecen a una categoría más amplia como son las habilidades sociales –HHSS-, que se explicaran a continuación.

Habilidades sociales.

Para dar una definición de este tema debe tenerse en cuenta el marco cultural ya que los patrones de comunicación varían de una cultura a otra, dependiendo de aspectos como la edad, el sexo, la clase social y la educación. Así pues, no puede haber una manera correcta de comportarse, ya que esta depende del individuo y de la situación en la que se encuentre (Caballo, 1993).

Por consiguiente, la conducta socialmente habilidosa debe definirse según algunos autores en términos de la eficacia de su función en determinada situación en vez de en términos de sus características; de esta manera la conducta socialmente habilidosa es un conjunto de comportamientos realizados por un individuo en un contexto interpersonal determinado que expresan los sentimientos, actitudes, deseos y opiniones de ese individuo de un modo adecuado y aceptado en dicha situación, respetando así las conductas y opiniones de los demás y contribuyendo de manera asertiva a la resolución de problemas inmediatos que puedan presentarse en la situación (Caballo, 1986 en Caballo, 1993).

En relación a lo anterior, es posible decir que las habilidades sociales son características de las conductas no de las personas, no siguen el carácter de universalidad, puesto que son específicas de la persona que se encuentra en una

situación determinada, al referirse a ellas debe tenerse en cuenta el contexto cultural del individuo, están basadas en la libertad de éste para actuar y son un aspecto de la conducta socialmente eficaz, no perjudicial (Alberti, 1977 en Caballo, 1993).

Igualmente, las habilidades sociales son consideradas específicas a las situaciones, es decir que el significado de una determinada conducta se modificará dependiendo de la situación en la que se presente; así mismo las habilidades sociales de un individuo pueden juzgarse según la conducta verbal y no verbal exhibidas por este, teniendo en cuenta también el papel de la otra persona ya que se mide la capacidad de comportarse sin hacer daño tanto verbal como físico a los demás (Van Hasselt y cols, 1979 en Caballo, 1993).

Es posible medir desde una dimensión conductual, las principales respuestas que abarcan las habilidades sociales, entre estas están: la capacidad del individuo para decir no, la capacidad de pedir ayuda a otros, la capacidad de expresar asertivamente sentimientos tanto positivos como negativos y la capacidad de iniciar, mantener y finalizar una conversación (Lazarus, 1973 en Caballo, 1993).

Habilidades para la vida.

Dentro de las habilidades sociales se encuentran las habilidades para la vida, estas son un conjunto de competencias psicosociales y habilidades interpersonales que permiten a las personas tomar decisiones adecuadas en relación a una situación específica, comunicarse de forma asertiva y desarrollar destrezas para enfrentarse a situaciones dando solución a sus conflictos, permitiendo así el desarrollo de una vida saludable y productiva. De esta manera, las habilidades para la vida pueden utilizarse en el área personal, en la relación con los otros y en emprender acciones que faciliten la transformación del contexto en el que se encuentra inmerso el individuo (Mantilla, 1999 b).

Por otra parte, se debe tener claro que las habilidades para la vida no son comportamientos en sí mismos, ya que dentro de estas no está el enseñarle al individuo como debe actuar frente a determinada situación; lo que se desea es que este adquiera herramientas específicas que le faciliten adquirir un comportamiento más positivo y saludable consigo mismo, con los otros y con el contexto. Igualmente, las habilidades para la vida no son valores ni cualidades, sin embargo, están relacionadas con la enseñanza de estas, puesto que la adquisición y aplicación adecuada de estas destrezas psicosociales influyen en la forma como el individuo se percibe a sí mismo y a los demás, permitiendo así una percepción adecuada del autoconcepto y el desarrollo de la confianza (Mantilla, 1999 b).

En relación a lo anterior, tampoco es posible pensar que las habilidades para la vida son la solución a todas las dificultades que se presentan en los niños, niñas y adolescentes, pero sí pueden ser una forma de aprender a enfrentar situaciones difíciles y salir de ellas con éxito. Por otro lado, existe un grupo principal de habilidades para la vida, estos pueden agruparse en 5 grupos siendo el conocimiento de sí mismos que a su vez comprende la empatía, la comunicación asertiva que encierra las relaciones interpersonales, la toma de decisiones que tiene en cuenta la solución de problemas y conflictos, el pensamiento creativo que está relacionado con el pensamiento crítico y el manejo de emociones que comprende el manejo de tensiones y estrés (Mantilla, 1999 b).

Conocimiento de sí mismos.

El conocimiento de sí mismos hace referencia a que el individuo tenga conciencia de sus fortalezas, debilidades, habilidades, gustos y disgustos que le permitan conocer las situaciones que le generan tensión o preocupación pudiendo actuar frente a ellas; la empatía tiene que ver con la capacidad de ponerse en los zapatos del

otro, para conocer un poco más de su vida y de las situaciones por las que está pasando, esto permite ser más tolerantes y mejorar las relaciones (Mantilla, 1999 b).

Comunicación asertiva.

La comunicación asertiva tiene que ver con la capacidad de expresarse de manera adecuada a la situación y al contexto cultural tanto verbal como pre verbalmente; aquí se tienen en cuenta además las relaciones interpersonales que permiten generar vínculos positivos con los otros, contribuyendo así al bienestar físico y psicológico del ser humano. Seguidamente, la toma de decisiones permite al individuo tratar de forma positiva y organizada las decisiones que debe tomar en relación a él mismo y a los otros (Mantilla, 1999 b).

Solución de problemas y conflictos.

Permiten enfrentar de manera constructiva las problemáticas presentes en la vida cotidiana; el pensamiento creativo hace referencia a la utilización de los procesos básicos cognitivos para plantear y desarrollar soluciones e ideas novedosas y constructivas; este está estrechamente relacionado con el pensamiento crítico que facilita el análisis de la información y de las experiencias de una manera objetiva. Igualmente, la última categoría tiene en cuenta el manejo de emociones y sentimientos que ayuda a los individuos a reconocer los sentimientos y las emociones y la manera que incluyen estos en la relación con los demás y el manejo de tensiones y estrés que facilita el reconocimiento de las fuentes que pueden generar estrés y los efectos que trae esto para la vida del individuo (Mantilla, 1999 b).

Por otra parte, las habilidades para la vida se dividen en tres categorías, la primera se denomina habilidades sociales, donde se tienen en cuenta para efectos de la temática, las habilidades de comunicación, de negociación, de aserción, interpersonales, de cooperación, la empatía y la toma de decisiones; en la segunda categoría se

encuentran las habilidades cognitivas que encierran aspectos como las habilidades de toma de decisiones, la búsqueda de soluciones alternas para las dificultades, habilidades de pensamiento crítico, el análisis de la influencia que tienen los medios de comunicación en el comportamiento humano, el análisis de las percepciones que se hacen de las situaciones, de las normas y creencias y la evaluación de los valores. Y por último se encuentran las habilidades para el control de las emociones donde se encuentran consignados el control del estrés, el control de sentimientos específicamente de la ira y las habilidades que permitan fomentar el locus de control interno (Organización Panamericana de la Salud, 2001).

En relación a lo anterior, también es importante definir inclusión ya que el proyecto busca mitigar algunos comportamientos y situaciones que se están presentando en la institución debido a la fusión entre las tres sedes –Teresita Montes, Sede Juan Pablo y sede Luis Carlos Galán-, que pueden trabajarse bajo la temática de inclusión y no discriminación. La inclusión es lo contrario a la exclusión que se refiere a los comportamientos negativos de las personas y la falta de reconocimiento de la diversidad (Unesco, 2005 en Red papaz, 2011).

Por otra parte, la inclusión es un enfoque que está estrechamente relacionado con el respeto de las diferencias individuales y de la diversidad, entendiendo a esta no como una problemática sino como una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, por medio de una participación activa de la vida familiar, personal, social y cultural. Igualmente, la inclusión se hace necesaria para formar personas y sociedades más equitativas y respetuosas frente a las diferencias y para beneficiar a todas las personas por igual independientemente de sus características sin etiquetar ni excluir (Unesco, 2005 en Red papaz, 2011).

De esta manera, la inclusión se refiere al respeto por la dignidad de las personas y al reconocimiento y cumplimiento de sus derechos fundamentales a la vida, al trabajo, a la educación y a la salud. La inclusión social se refiere entonces a la equidad y el respeto por las diferencias, beneficiando a todas las personas independientemente de sus características. Este concepto entonces le apuesta al supuesto de que los seres humanos con sus diferencias tienen el mismo valor sin importar sus características, su forma de pensar y de ser en el mundo (Corporación Colombiana Digital, 2012).

Marco teórico

Para desarrollar el marco teórico se tendrán en cuenta las teorías en las que se sustenta el proyecto de pasantía, de esta manera se abordarán la adolescencia como etapa evolutiva en la que se encuentran los estudiantes, la psicología social educativa, el constructivismo social y aprendizaje cooperativo debido a que las actividades realizadas estuvieron enfocadas en esta teoría donde no solamente los estudiantes son receptores de información sino que participan, proponen y son participes del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Para iniciar, debido a que los estudiantes participantes del proyecto se encuentran dentro de los 14 a 18 años de edad, se consideró importante abordar la etapa evolutiva de la adolescencia temprana y tardía. La adolescencia es la etapa evolutiva que comprende edades entre los 11 y 19 años, se caracteriza por la transición del desarrollo entre la infancia y la adultez e implica cambios físicos, cognitivos y psicosociales importantes.

De esta manera, la adolescencia temprana comprende edades entre los 10 y 14 años, aquí se presentan los primeros cambios físicos que resultan complejos para el individuo, como una repentina aceleración del crecimiento, seguido por el desarrollo de

los órganos sexuales y características sexuales secundarias. Dichos cambios son evidentes y pueden generar ansiedad, preocupación y emoción en los adolescentes que viven esta transformación (Unicef, 2011).

Igualmente, en estos cambios físicos tienen gran influencia los aspectos hereditarios y sociales; teniendo en cuenta que en los hereditarios se encuentran la estatura, el peso, el sistema reproductivo y el desarrollo fisiológico y endocrino; de igual manera se debe considerar el aspecto social donde intervienen factores como el clima, las estaciones, el estrato socioeconómico, entre otros (Grinder, 2001).

A medida que se presentan los cambios físicos, los cambios internos también tienen lugar en el individuo y son igualmente significativos como los físicos. De este modo el cerebro experimenta un rápido desarrollo tanto eléctrico como fisiológico, debido a que el número de células cerebrales pueden duplicarse en el transcurso de un año y las redes neuronales se reorganizan lo que repercute en la capacidad emocional, física y mental (Unicef, 2011).

Por otra parte, así como desde el aspecto evolutivo, las niñas entran en la etapa de la pubertad unos 12 o 18 meses antes que los varones, algo similar ocurre con el desarrollo del cerebro; el lóbulo frontal que es el encargado del razonamiento y la toma de decisiones, inicia su desarrollo durante la adolescencia temprana, sin embargo debido a que este desarrollo inicia más tarde y toma un poco más de tiempo en los varones, la tendencia de actuar impulsivamente y de pensar de una forma más crítica presenta mayor durabilidad que en la niñas. Lo anterior contribuye a la percepción de que las niñas maduran mucho más rápido que los varones (Unicef, 2011).

Durante esta etapa, los adolescentes presentan mayor interés por su género que cuando se encontraban en etapas anteriores y a partir de lo observado en su contexto introyectan las normas y ajustan su conducta; igualmente pueden sentirse confundidos

acerca de su identidad personal y sexual. Por otro lado, se espera que los adolescentes se encuentren en un espacio tranquilo, claro y seguro cuando atraviesen por dicha etapa, ya que está acompañada de transformaciones físicas, cognitivas y psicológicas, que le permiten comprender que posterior a esta etapa llega una época de desarrollo y crecimiento personal (Unicef, 2011).

Igualmente, los adultos deben brindar información clara y concisa que les permita a los adolescentes conocer los riesgos que pueden presentarse debido a la exploración y a la búsqueda de sensaciones de dicha etapa, riesgos como las enfermedades de transmisión sexual, embarazo adolescente, violencia, explotación sexual, consumo de sustancias psicoactivas, entre otras (Unicef, 2011).

La adolescencia tardía comprende edades entre los 15 y 19 años, en esta etapa ya han tenido lugar los cambios físicos que estaban iniciándose en la adolescencia temprana; sin embargo, el cuerpo y el cerebro siguen en constante desarrollo; de esta manera el pensamiento analítico y reflexivo aumentan sustancialmente en el adolescente, por esta razón estos adquieren mayor confianza y habilidades que les permiten transmitir sus opiniones y deseos, dejando en parte, al lado, a diferencia de la primera parte de esta etapa, las opiniones de líderes o miembros importantes de otros grupos (Unicef, 2011).

Igualmente, la temeridad que era un rasgo presente en la etapa de la adolescencia temprana e intermedia se hace menos evidente en esta etapa, debido a la interacción de estos individuos con personas más adultas; también se desarrollan habilidades de resolución de problemas, de toma de decisiones y la capacidad de evaluar los riesgos de las situaciones a las que se está expuesto. Sin embargo, el consumo de algunas sustancias psicoactivas, el alcohol y el cigarrillo, generalmente se adquieren durante

esta etapa y se prolongan hasta la adultez; estos hábitos pueden causar deterioro neuronal y retrasar el desarrollo del cerebro (Unicef, 2011).

A pesar de lo anterior, la adolescencia tardía es una etapa de oportunidades, meta y promesas, donde se conoce por primera vez el mundo del trabajo y la educación superior, se establece la identidad propia y se inicia una participación activa en el desarrollo del mundo en el que se está inmerso (Unicef, 2011).

Constructivismo social.

Seguido de esto, es importante dar a conocer algunos planteamientos del constructivismo social, el cual no es considerado para algunos autores como una teoría sino como un movimiento que parte de la condición socializadora de la educación. De esta manera Domínguez, 2007 en Gonzáles, 2012 señala que la corriente constructivista permite modificar la educación tradicional en una moderna, es decir transformar una clase centrada en la enseñanza por una enfocada en el aprendizaje, donde el alumno como el docente participen de igual manera.

Igualmente, el constructivismo tiene en cuenta el componente socio afectivo y las variables presentes en el ambiente que puedan facilitar o interferir en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Gonzáles, 2012).

Por ser el constructivismo una corriente que se nutre de diferentes teorías, dentro de esta, han surgido diferentes enfoques; de esta manera Moshman, 1982 en Gonzales, 2012 realizó una clasificación de las principales aproximaciones constructivistas. En primer lugar, se encuentra el enfoque endógeno que hace referencia a que los seres humanos de forma individual construyen su propio conocimiento mediante reorganizaciones de las estructuras cognitivas; en segundo lugar, se encuentra el enfoque exógeno que se basa en la teoría del procesamiento de la información, la cual

explica que el conocimiento es una reconstrucción de estructuras presentes en la realidad exterior.

En tercer lugar, se encuentra el enfoque dialéctico que se refiere a que el ser humano construye el conocimiento a través de la interacción tanto de factores internos – procesos cognitivos- como a factores externos –aspectos biológicos y socioculturales- (Moshman, 1982 en Gonzáles, 2012).

De esta manera, el enfoque dialéctico está estrechamente relacionado con el constructivismo social; en este se plantea que para que los seres humanos puedan aprender necesitan de la interacción social, es decir la interacción con otros y con el entorno. De esta manera, el conocimiento que se genere de esta interacción estará influido por la cultura, el lenguaje, las creencias, enseñanzas y relaciones con los demás (Gonzáles, 2012).

De este modo el constructivismo social refiere que los seres humanos pueden construir el conocimiento a partir de información previa que hayan adquirido antes; frente a esto el docente o educador deberá desarrollar el papel de mediador donde tendrá que explicar conocimientos, habilidades y actitudes a partir de las que cada estudiante tenga almacenadas y ayudarlo para que este logre conectarlos con los nuevos aprendizajes.

El mediador, deberá brindar espacios que permitan la construcción de conocimientos, estos se producirán como resultado del intercambio de significados. De esta manera el aprendizaje será activo, significativo y pertinente y se adecuará al nivel de desarrollo de cada uno de los estudiantes. El papel de mediador es constante, durante todo el aprendizaje, no debe dar respuestas sino utilizar otras estrategias como pistas, generar dudas, motivar a la búsqueda de otras perspectivas, propiciar la investigación, entre otras (Gonzáles, 2012).

Por otro lado, este aprendizaje cooperativo y trabajo en equipo permite que los estudiantes comprendan la información fácilmente ya que se aclaran dudas, se hace uso de un vocabulario adecuado, se confrontan y se escuchan diferentes puntos de vista que facilitan la reestructuración de los esquemas de conocimiento. Igualmente, se evidencian cambios en el grupo en el que se está trabajando el aprendizaje constructivista ya que este empieza a ofrecer un ambiente de trabajo más ameno, que facilita la participación de todos los estudiantes (Laboratorio de Innovación Educativa, s.f).

Ámbito de la psicología social.

Por otra parte, ya que el presente proyecto se realizó bajo el marco de la psicología social y teniendo en cuenta el área en la que estuvo enfocada es la psicología social educativa, se considera importante definir estos dos constructos. Para iniciar la psicología social es una disciplina de la psicología que se encarga de estudiar la interacción del individuo con la sociedad, entendiendo esta interacción como el intercambio de signos, símbolos, emociones, sentimientos y cogniciones. La psicología social estudia el comportamiento humano en la medida que es valorado y adquiere significado a través de la socialización del individuo con el contexto en el que se mueve (Baró, 1987 en Porras, 2009).

Para Moscovici (1994 en Porras, 2009) la psicología social es la ciencia del conflicto entre el sujeto y el contexto en el que se desenvuelve; además señala que el objetivo central son todos los fenómenos relacionados con la ideología y la comunicación, ordenados según su génesis, su estructura y su función. Dentro de los fenómenos de la ideología se encuentran las representaciones sociales y las actitudes refiriéndose a los estereotipos y a las creencias.

Por otro lado, la psicología social educativa surge como disciplina autónoma a finales de los años 60 e inicios de los 70 y se considera el estudio de las relaciones interpersonales en el ámbito educativo. El psicólogo de la educación desarrolla su actividad profesional en el marco de los sistemas sociales dedicados a la educación durante el ciclo vital de los individuos (Guil, 1989).

Igualmente, la psicología social de la educación estudia los procesos tanto intra como interpersonales que se desarrollan en el ámbito educativo; así como la influencia de las creencias, actitudes, expectativas y atribuciones que pueden guiar al éxito o al fracaso tanto en los docentes como en los estudiantes. También dentro de su campo de estudio se encuentra la interacción entre estos agentes –docentes y alumnos- dentro y fuera del aula que pueden mejorar o afectar en gran medida el rendimiento académico de los estudiantes (Morales, Moya, Gaviria y Cuadrado, 2007).

Propuesta metodológica

Para dar forma al plan de acción y a la propuesta metodológica, se tuvieron en cuenta los resultados arrojados por el diagnóstico participativo; de esta manera se creó una matriz donde se consignaron los objetivos y las actividades a realizar durante el presente año, enfocadas a fortalecer las habilidades para la vida en estudiantes de grado décimo y undécimo de la Institución Educativa Teresita Montes (ver apéndice D).

Estas actividades tuvieron un corte de aprendizaje constructivista, es decir se llevaron a cabo ejercicios de reflexión, donde los estudiantes participaban de forma activa y construían el conocimiento como resultado del intercambio de ideas y pensamientos. Así, se procuró porque las actividades fueran dinámicas, activas y significativas.

De esta manera, se platearon 8 talleres para estudiantes de grado décimo y undécimo en edades entre los 14 y los 18 años y 2 talleres para docentes directores de

grupo (ver apéndice E) en relación al conjunto de habilidades para la vida, donde se encontraban las habilidades sociales, habilidades cognitivas y habilidades para el control de las emociones; promoviendo en ellas la inclusión de todos los participantes.

De esta manera, se inició el proyecto realizando actividades en relación a las habilidades sociales, llevando a cabo la primera actividad denominada *conociéndonos*, que hacía parte del conocimiento de sí mismo (ver apéndice E1); al terminarla con los 13 grupos, se realizó la segunda actividad denominada *experimentando empatía*, donde se trabajaba, claramente, la empatía (ver apéndice E2) y para cerrar este primer ciclo se terminó con la actividad *moldeando la comunicación* donde se abordaba la comunicación asertiva (ver apéndice E3).

Seguido de esto, al abordar el primer objetivo, se inició con el segundo, que hacía referencia a las habilidades cognitivas, donde se trabajó la toma de decisiones con la actividad denominada *discutiendo sobre la toma de decisiones* (ver apéndice E4), la resolución de conflictos, con la actividad *resolviendo nuestras diferencias* (ver apéndice E5), la actividad *desarrollando nuestra creatividad* que apuntaba a abordar el pensamiento creativo (ver apéndice E6) y la actividad *¿y cómo es que analizamos?* donde se abordaba la última temática de habilidades cognitivas, pensamiento crítico (ver apéndice E7).

Por último, se pretendía abordar la temática de habilidades para el control de las emociones con la actividad *jugando con nuestras emociones* (ver apéndice E8) y como se mencionó anteriormente los talleres con los docentes relacionados con el pensamiento creativo y el pensamiento crítico denominados *fomentando el pensamiento creativo y crítico en nuestros estudiantes* (ver apéndices E9 y E10).

Sin embargo, se realizaron solo 7 actividades con los estudiantes y no se llevaron a cabo dichas actividades con los docentes; debido a que el proyecto se vio en

muchas ocasiones interrumpido por circunstancias como el paro de docentes finalizando el primer semestre del 2015, izadas de bandera, evaluaciones, pruebas saber pro, fiestas institucionales, días cívicos, días festivos, en el segundo semestre del año, entre otras que interrumpieron completamente el normal desarrollo del ejercicio, atrasando el proceso y haciendo que las fechas establecidas se modificaran.

Así pues, se espera que las actividades faltantes puedan llevarse a cabo después de entregado el proyecto, ya que se debe dar finalidad al ejercicio realizado durante todo el año.

Matriz POA

Con el fin de dar cumplimiento a los objetivos planteados anteriormente para el presente proyecto, se programaron diferentes actividades en concordancia con los objetivos específicos. Para esto, se consideró necesario elaborar una matriz, como se dijo anteriormente, donde se evidenciarán objetivos, actividades realizadas y las fechas estipuladas para su realización, igualmente se dan a conocer los resultados de cada una de las actividades, los indicadores y los medios de verificación (ver apéndice D).

Actividades realizadas

El programa de habilidades para la vida se realizó durante el año 2015 en la Institución Educativa Teresita Montes con los estudiantes del grado décimo y undécimo. De esta manera, el proyecto se puso en marcha el 16 de marzo luego de realizar el diagnóstico participativo, como se mencionó anteriormente, con el fin de identificar necesidades y problemáticas, generar una estrategia para mitigarlas y fomentar hábitos y habilidades positivas que les permitieran a los estudiantes enfrentarse a diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Así, se plantearon diferentes actividades con el fin de abordar las tres temáticas generales que comprendían el concepto de habilidades para la vida, utilizando estrategias

como los juegos de roles, dramatizaciones, cine foros y otras actividades de carácter lúdico y con un enfoque de aprendizaje constructivista. Estas actividades se plantearon con objetivos, duración, metodología, recursos, técnicas a utilizar (ver apéndice E al E10) y cada una se llevó a cabo con los 13 grupos que participaron en el proyecto, en espacios como el salón de clases, la biblioteca o la cancha de fútbol.

Debido a diferentes actividades realizadas por el colegio y al tiempo reducido para llevar a cabo el proyecto; en algunos momentos se abordaron 2 temáticas en un solo encuentro con los estudiantes, como es el caso de la temática de toma de decisiones (ver apéndice E4) donde se llevó a cabo un cine foro y la temática de resolución de conflictos (ver apéndice E5) donde se hacían diferentes actividades lúdicas en torno a los 5 pasos para una buena resolución de conflictos. De esta manera, lo que se hizo en algunos salones de los grados décimos, fue trabajar en el cine foro tanto la toma de decisiones como la resolución de conflictos, para dar paso a las demás actividades que habían quedado pendientes.

Por otra parte, cada mes se entregaba un cronograma tanto a la orientadora de la institución como a la coordinadora, para que estas socializaran con los docentes las actividades a realizar desde el proyecto y las horas de clase utilizadas para el mismo. Igualmente, se le pasaba una copia a la bibliotecaria para reservar el espacio si se necesitaba proyectar algún video, diapositiva o película.

También, mensualmente, se elaboraron informes a la docente asesora y a la orientadora de la institución sobre lo realizado durante las 4 semanas del mes, dando a conocer la fecha, las actividades realizadas, los resultados de las mismas, el número de participantes, el tiempo utilizado y las observaciones donde se consignaban los motivos de la no realización de los talleres y por si ocurría alguna eventualidad (ver apéndice F).

Además de las actividades realizadas en el colegio, en las asesorías semanales con la docente asesora del proyecto, se realizaron otros ejercicios como lo es el informe de efectividad donde se mostraba el cumplimiento de las actividades programadas (ver apéndice G) y la matriz de costeo donde se mostraba el presupuesto necesario para llevar a cabo el proyecto (ver apéndice H), aquí se describe el costo total del proyecto de acuerdo a los recursos utilizados, el costo del pasante de psicología, los espacios físicos utilizados para el mismo, generando un total de cuarenta y ocho millones quinientos veintiséis mil setecientos cuarenta y tres mil pesos \$48.526.743.

Finalmente, al realizar las actividades ya mencionadas anteriormente que hacían parte del proyecto de habilidades para la vida, se evaluó el impacto que tuvo el proyecto en el plantel educativo, por lo cual se llevó a cabo la evaluación de impacto, que se encontrará a continuación.

Evaluación de impacto

Con el fin de dar respuesta al objetivo final del proyecto de habilidades para la vida, el cual era evaluar el impacto del proyecto en la comunidad educativa, se realizaron diferentes actividades con los estudiantes de décimo y undécimo para conocer su perspectiva frente al ejercicio ejecutado durante el año, al aprendizaje adquirido y el impacto que el proyecto tuvo en sus vidas.

Metodología

Para la evaluación de impacto se utilizaron dos estrategias, en primer lugar, una encuesta con el fin de evaluar los conocimientos adquiridos por los estudiantes de grado décimo y undécimo relacionados con las habilidades para la vida tratadas durante el año y evaluar el impacto y la percepción de los estudiantes frente al proyecto (ver apéndice I). En segundo lugar, se utilizó la estrategia de grupo focal para conocer la opinión de

los estudiantes frente a los talleres realizados durante el año y el aprendizaje adquirido en los mismos (ver apéndice I).

Respecto a la encuesta, inicialmente se iba a aplicar a diez estudiantes por cada salón que participaran voluntariamente en el ejercicio, para un total de ciento treinta estudiantes por los trece grupos; sin embargo, en el grado décimo la encuesta se aplicó a setenta y cinco estudiantes, ya que en el grado 10C solo cinco estudiantes estaban dispuestos a participar y en el grado undécimo no se pudo llevar a cabo el ejercicio debido a actividades de la institución; sin embargo para los resultados se tendrán en cuenta algunas conversaciones informales de la pasante con los estudiantes donde se obtuvo información importante.

En cuanto a los grupos focales, se deseaba realizar dos, uno con los estudiantes del grado undécimo en el horario de la mañana y otro con los estudiantes del grado décimo en la jornada de la tarde; sin embargo, solo pudo llevarse a cabo un grupo focal con el grado décimo para un total de doce estudiantes.

Las actividades se llevaron a cabo dentro de la institución, aplicando las encuestas en el área de orientación y el grupo focal se realizó en la biblioteca en el horario de la tarde; estos dos lugares, eran tranquilos, no se presentó mayor interrupción y los estudiantes estuvieron muy receptivos ante las preguntas y el ejercicio.

Es importante mencionar que se hará una comparación entre los resultados obtenidos en la evaluación de impacto y los obtenidos en el diagnóstico participativo, realizado antes de iniciar el proyecto; con el fin de identificar los cambios presentados en los estudiantes.

Resultados

Encuesta aplicada.

Inicialmente, se presentarán los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los 75 estudiantes de grado undécimo. Se considera importante mencionar que se realizaron preguntas del conocimiento que adquirieron los estudiantes en cuanto a las habilidades para la vida trabajadas, ya que además de las actividades lúdicas, se abordó un componente teórico en cada una de las sesiones.

Igualmente se hicieron preguntas frente al impacto y el aprendizaje que adquirieron estos en el proyecto realizado y que de lo aprendido han utilizado en su vida cotidiana.

De esta manera, respecto a la primera pregunta que hacía referencia al significado de las habilidades para la vida, es importante mencionar que ningún estudiante dio una respuesta específica a la pregunta; sin embargo, relacionaban las habilidades para la vida con acciones positivas que debía desarrollar una persona para vivir en comunidad, resolver problemas y relacionarse con los demás de forma asertiva y que permitían enfrentarse a las problemáticas de la vida cotidiana.

Lo anterior, evidencia que los estudiantes son conscientes sobre la importancia de fomentar y fortalecer estas habilidades y que recuerdan además las temáticas vistas durante el proyecto.

En cuanto a la segunda pregunta sobre la división de las habilidades para la vida, el 10% de los estudiantes contestó que las habilidades para la vida se dividían en habilidades sociales, empatía y amabilidad, el 31% respondía que se dividían en habilidades sociales, habilidades cognitivas y el conocimiento de sí mismos, el 27% dio la respuesta correcta seleccionando habilidades sociales, habilidades cognitivas y habilidades para el control de las emociones (ver apéndice J gráfica 1)

Por último, el 32% de los estudiantes contestó que las habilidades para la vida se dividían en habilidades para el control de las emociones, resolución de conflictos y

pensamiento creativo. De esta manera, se evidencia que, aunque los estudiantes no recordaban exactamente las habilidades en las que se dividía la temática principal – habilidades para la vida- si recordaban las temáticas abordadas dentro de estas.

En el tercer apartado, se les preguntaba a los estudiantes que era la empatía, por lo cual el 1% respondió que la empatía estaba relacionada con ser asertivos, el 81% respondió correctamente, marcando la opción de la capacidad de una persona de ponerse en el lugar de otro; el 10% contestó que la empatía estaba relacionada con la habilidad de expresar ideas positivas y negativas de una manera honesta y el 8% la asoció a un sentimiento positivo de veneración, aprecio y reconocimiento (ver apéndice J gráfica 2). De esta manera, se evidencia que la mayoría de los estudiantes encuestados recuerdan el significado de la empatía, esto puede deberse a que esta habilidad fue recordada durante todo el proyecto y tenía relación con las demás habilidades.

En cuanto a la cuarta pregunta, los estudiantes debían responder cuales eran los pasos que debía seguir una persona a la hora de resolver un conflicto, por lo cual el 4% de los estudiantes respondió que los pasos seguían este orden: entender el problema, seleccionar una solución, aceptar el problema, generar soluciones y ejecución de la solución; el 1% menciona que era aceptar el problema, generar soluciones, ejecución de la solución, seleccionar una solución y entender el problema; ninguno de los estudiantes - 0%- contestó que los pasos en orden eran ejecución de la solución, generar soluciones, aceptar el problema, seleccionar una solución y entender el problema y por último el 95% marco la respuesta correcta la cual era aceptar el problema, entender el problema, generar soluciones, seleccionar una solución, ejecución de la solución (ver apéndice J gráfica 3).

Por otro lado, en el quinto apartado se les preguntaba a los estudiantes la utilidad del pensamiento creativo, el 13% de los estudiantes contestó que servía para resolver

problemas y conflictos, el 3% para ser una persona original, el 8% para ser innovador, entender y comprender el mundo y el 76% seleccionó todas las anteriores, la cual era la respuesta correcta (ver apéndice J gráfica 4). Aunque todas las respuestas en la pregunta 5 eran correctas, la última abordaba todo lo visto durante el taller respecto a esta temática.

En la sexta pregunta se les pedía a los estudiantes mencionar 3 aspectos positivos y tres aspectos negativos identificados por ellos en el transcurso del proyecto; de esta manera, se mencionarán a continuación las opiniones más mencionadas en las encuestas. En cuanto a los aspectos positivos, se hará alusión inicialmente a los que se refieren a lo aprendido durante el proyecto y luego se mencionarán brevemente los aspectos positivos que los estudiantes evidenciaron en la propuesta metodológica del mismo.

- El proyecto ayudó a mejorar la comunicación en el grupo y con las demás personas.
- Ayudó a que las personas estuvieran más unidas.
- Se mejoró la forma de resolver conflictos.
- El proyecto hizo que entendiéramos la importancia de la comunicación asertiva.
- Nos ayudó a ser más creativos.
- Nos ayudó a identificar nuestros errores y plantear soluciones.
- Las actividades fueron muy creativas, dinámicas e inspiradoras.
- Las actividades realizadas siempre tenían relación con las temáticas planteadas.
- Muy buena explicación de los conceptos.
- Los talleres eran adecuados para la etapa en la que nos encontramos – adolescencia (comentarios estudiantes de diferentes grados, 2015).

En cuanto a los aspectos negativos, los estudiantes mencionaron lo siguiente:

- Poca disposición de algunos estudiantes.
- Muy poco tiempo.
- Poca profundización en los temas.
- Poca participación de los estudiantes.
- Falta de respeto de los estudiantes.
- El proyecto interrumpió las horas de clase (comentarios estudiantes de diferentes grados, 2015).

Seguido de esto, en el apartado siete, se les preguntaba a los estudiantes si el proyecto realizado había generado en ellos algún aprendizaje, así, el 96% de ellos contestaron que sí y el 4% contestaron que no (ver apéndice J gráfica 5). Entonces, en la pregunta 8 se les pedía a los estudiantes que contestaron que si a la pregunta anterior, mencionar que habían aprendió; las respuestas más frecuentes fueron las siguientes:

- Aprendí acerca de la importancia del trabajo en equipo
- Nos ayudó con el pánico para salir al frente y para expresarnos mejor
- Aprendimos la importante de ponerse en los zapatos del otro, antes de rechazarlo o discriminarlo.
- Mejoré la forma de solucionar un problema
- A conocerme mejor
- Expresarse de forma asertiva
- Relacionarnos mejor con las personas
- Generar soluciones creativas
- La creatividad ayuda a la solución de problemas
- Evitar el egoísmo
- Comprender a los demás
- Dar cada día más de mí mismo para lograr cosas mejores

- Respetar los puntos de vista diferentes a los propios
- Manejar las emociones (comentarios estudiantes de diferentes grados, 2015).

De acuerdo a lo anterior, se puede evidenciar que lo mencionado por los estudiantes se relacionaba directamente con las habilidades trabajadas en los talleres realizados durante el proyecto. Para la pregunta nueve, se les pedía que mencionaran que de lo aprendido durante el proyecto habían puesto en práctica en su vida cotidiana y se evidenciaron las siguientes respuestas:

- Mejore mi comunicación con las demás personas.
- Trate de ser más creativo a la hora de resolver problemas.
- Trato de ponerme en los zapatos del otro cuando tengo algún problema o dificultad.
- Siempre trato de controlar mis emociones
- Pienso antes de juzgar
- Uso la comunicación asertiva
- Tengo en cuenta la importancia del diálogo a la hora de resolver un conflicto
- Manejo mi actitud negativa hacia los demás (comentarios estudiantes de diferentes grados, 2015).

Para terminar con los resultados de la encuesta, en el apartado diez se les preguntaba si el proyecto había generado un impacto positivo en sus vidas, el 89% de los estudiantes dijo que si y el 11% de los estudiantes dijo que no (ver apéndice J gráfica 6).

Grupo focal.

Ahora bien, se tendrán en cuenta los resultados del grupo focal realizado con 12 estudiantes del grado décimo, para esta actividad la pasante escogió a las personas que durante todo el proyecto estuvieron más interesadas y participaban en todas las

actividades. En esta actividad los estudiantes estuvieron muy atentos frente a las opiniones de sus compañeros, muy participativos y receptivos.

Así se logró evidenciar una buena percepción de estos frente a las actividades realizadas, ya que mencionaron que adquirieron no solo un conocimiento teórico, sino que hubo un crecimiento personal en cada uno de ellos. Además, mencionaban que en los grupos a los que pertenecían había mejorado la convivencia y la comunicación respecto al inicio del año y que los problemas de convivencia relacionados con la fusión de las sedes habían disminuido.

Lo anterior lo relacionaban con la dinámica de los talleres, ya que la mayoría habían sido en grupo y que les habían permitido conocer mejor a los estudiantes nuevos que habían llegado de otros lugares.

En cuanto a la metodología de las actividades, la mayoría de los estudiantes mencionaban que eran muy dinámicas y acordes con las temáticas que se trataban; sin embargo, creían que había faltado tiempo para profundizar sobre estas y que en ocasiones el tiempo no era suficiente para terminar adecuadamente las actividades.

Por otra parte, los estudiantes estuvieron de acuerdo con que estos espacios les brindaban herramientas para enfrentarse a diferentes situaciones problemáticas de la actualidad como el consumo de sustancias psicoactivas, el suicidio, la delincuencia, entre otros. Por último, todos los estudiantes estuvieron de acuerdo con que el proyecto había dejado un aprendizaje y había impactado así fuera un poco, en las vidas de los estudiantes.

Análisis

Teniendo en cuenta los resultados de la evaluación de impacto, se logró evidenciar que el proyecto realizado en la Institución Educativa Teresita Montes durante

el año 2015, tuvo resultados positivos en los estudiantes que participaron en el mismo, a pesar de las dificultades presentadas en cuanto al tiempo y a los espacios brindados por la institución. De esta manera, las actividades realizadas permitieron mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes y entre docentes y estudiantes y se logró mitigar las problemáticas presentes en inicio de año por la fusión de las sedes de la institución.

Uno de los principales objetivos era fomentar la inclusión y resaltar la importancia de respetar las diferencias y esto se pudo lograr dentro de los talleres, evidenciándose así en lo mencionado por los estudiantes tanto en las encuestas como en el grupo focal. Además de esto, se logró crear en los estudiantes la importancia de fomentar las habilidades trabajadas para tener una mejor relación tanto con los demás como con ellos mismos y se evidenció que los estudiantes encontraban relación entre el aprendizaje de estas habilidades y la prevención del consumo de sustancias psicoactivas y de otras conductas de riesgo.

Es importante mencionar que al realizar el diagnóstico participativo los docentes percibían una dificultad en la forma de solucionar los problemas, en el manejo de emociones, sentimientos y situaciones de estrés de los estudiantes y deseaban buscar el fortalecimiento de habilidades como el pensamiento creativo y crítico; esto se logró al ejecutar el proyecto ya que las actividades estaban enfocadas a fortalecer estas habilidades y los estudiantes pudieron entender los conceptos y relacionarlos con la vida cotidiana.

Igualmente, los docentes consideraron al inicio del proyecto, que el principal problema de los estudiantes de grado décimo y undécimo era el trato inadecuado entre ellos; de esta manera, en cada una de las actividades del proyecto se habló sobre la importancia del respeto hacia los otros y hacia sí mismos y las actividades estaban

enfocadas hacia la reflexión y el buen trato. Así, en la evaluación de impacto tanto los docentes como estudiantes, estuvieron de acuerdo con que esta situación había mejorado notablemente.

Por otra parte, así como se evidencio en el diagnóstico al inicio del proyecto, los docentes consideran que se ha trabajado en la institución para contrarrestar las problemáticas presentes y que se deben hacer estas actividades continuamente involucrando a los estudiantes de todas las edades. Es importante mencionar, que el plantel educativo debe reconocer la importancia del psicólogo y demás profesionales que trabajen sobre estas problemáticas, para así hacer un trabajo en conjunto, más idóneo y que aporte a las situaciones y factores de riesgo a las que están inmersos hoy los estudiantes.

Conclusiones

De acuerdo al proyecto de habilidades para la vida realizado con los estudiantes de décimo y undécimo de la Institución Educativa Teresita Montes es posible concluir que se logró fomentar las habilidades para la vida en los estudiantes por medio de estrategias de intervención psicosocial.

Además, se evidencia que el método de enseñanza y aprendizaje constructivista permitió generar espacios de reflexión y de debate que sirvieron para que los estudiantes no solo aprendieran conceptos, sino que relacionaran estos y los pusieran en práctica en la vida cotidiana.

De esta manera, como se evidenció en los resultados de la evaluación de impacto, los estudiantes se muestran más conscientes e interesados en tener relaciones interpersonales positivas que los lleven al crecimiento y a la realización personal, a entender y ponerse en el lugar del otro, comunicándose de manera asertiva y respetuosa.

A pesar de los inconvenientes presentados, muchos estudiantes entendieron la importancia del proyecto y del desarrollo de estas habilidades para el crecimiento personal e intelectual

Recomendaciones

A continuación, se presentan algunas recomendaciones después de realizada la intervención en la Institución Educativa Teresita Montes con el fin de que puedan utilizarse para futuras intervenciones en el ejercicio de practica o pasantía en la misma institución.

- Inicialmente, se recomienda que para futuros proyectos o intervenciones no solo se trabaje con los estudiantes, sino que se pueda contar con la participación de padres de familia y docentes, con el fin de hacer más idóneo el proceso y generar mayor impacto.
- Es importante que en la institución se reconozca la importancia del psicólogo por parte de docentes, directivos y administrativos y que se trabaje en conjunto para mejorar la calidad de vida de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.
- Brindar las herramientas necesarias para el normal desarrollo de las actividades, en relación a los espacios y los materiales solicitados por la persona que se encuentra liderando las actividades.
- Se recomienda el acompañamiento de los docentes en los ejercicios realizados por el pasante con los estudiantes para evitar situaciones de indisciplina o mal comportamiento.
- Se recomienda la atención psicología individual de algunos estudiantes con el fin de prevenir problemáticas a nivel educativo, familiar y social.

Referencias bibliográficas

Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*.

Madrid: España editores S.A.

Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098, Código de infancia y adolescencia*. Tomado de

[http://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/Visi%C3%B3n%20Mundial_Codigo%20de%20Infancia%202011\(1\).pdf](http://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/Visi%C3%B3n%20Mundial_Codigo%20de%20Infancia%202011(1).pdf)

Congreso de Colombia. (2013). *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.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-319900_recurso_1.pdf

Corporación Colombiana Digital. (2012). *Tecnologías de la información para la inclusión social: una apuesta por la diversidad*. Tomado de

http://www.medellindigital.gov.co/Mediateca/repositorio%20de%20recursos/C_D_inclusion-social.pdf

Chaparro, S. (2008). *Cantinflas: la comunicación (cartoon)*. [Vídeo]. Tomado de

http://www.dailymotion.com/video/x5feeh_cantinflas-la-comunicacion-cartoon_fun

Edex. (2013 a). *Quiénes somos*. Tomado de <http://www.habilidadesparalavida.net/>

[edex.php](http://www.habilidadesparalavida.net/edex.php)

Edex. (2013 b). *Nuestros proyectos*. Tomado de

<http://www.habilidadesparalavida.net/proyectos-salud.php>

González, C. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Tomado de http://www.oei.es/formaciondocente/materiales/OEI/2012_GONZALEZ_ALVA_REZ.pdf

Guil, A. (1989). *La psicología social de la educación como disciplina básica en la formación del profesor*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Tomado de https://www.google.com.co/search?q=La+psicolog%C3%ADa+social+de+la+educaci%C3%B3n+como+disciplina+b%C3%A1sica+en+la+formaci%C3%B3n+del+profesor&oq=La+psicolog%C3%ADa+social+de+la+educaci%C3%B3n+como+disciplina+b%C3%A1sica+en+la+formaci%C3%B3n+del+profesor&aqs=chrome..69i57.532j0j7&sourceid=chrome&es_sm=122&ie=UTF-8

Gutiérrez, A. (S.f). *Guía de sesiones habilidades para la vida para organizaciones juveniles*. Tomado de <http://www.cedro.org.pe/emprendimientojuvenil/images/pdf/habilidadesplavidaguiadesesiones.pdf>

Grinder, R. (2001). *Adolescencia*. México: Limusa

Fundación Justicia Y Amor IAP. (2012). *Intervención socioeducativa orientada a la resiliencia y el empoderamiento de niñas/os y adolescentes y sus familias (proceso mariposa y fortaleciendo alas)*. Tomado de <http://www.paho.org/per/images/stories/ftpage/2012/6.mexico.pdf?ua=1>

Institución Educativa Teresita Montes. (2012). *Reseña histórica*. Tomado de http://www.teresitamontes.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=113&Itemid=237

- Institución Educativa Teresita Montes. (s.f). *Horizonte institucional*. Tomado de http://www.teresitamontes.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=83&Itemid=199
- Institución Educativa Teresita Montes. (s.f). *Sistema de Evaluación SIEEPE*. Tomado de http://www.teresitamontes.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=74&Itemid=179
- Laboratorio de Innovación Educativa. (s.f). *Qué- porqué- para qué-cómo. Aprendizaje cooperativo. Propuesta para la implementación de una estructura de cooperación en el aula*. Tomado de http://www.madrid.org/dat_capital/upe/impresos_pdf/AprendizajeCooperativo2012.pdf
- Mantilla, L. (1999 a). *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
- Mantilla, L. (1999 b). *Habilidades para la vida una propuesta educativa para convivir mejor*. Tomado de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-319199_archivo.pdf
- Meresman, S. (2009). *Promoción de salud, escuela y comunidad: el laberinto de la implementación*. Washington: Organización Panamericana de la salud.
- Ministerio de Educación Nacional, Decreto 1860,. *Proyecto educativo institucional – PEI-* (1994). Tomado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html>.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Proyecto educativo institucional –PEI*.

Tomado de http://www.sedboyaca.gov.co/descargas2008/Presentacion_PEI.pdf

Ministerio de Sanidad y Consumo. (2004). *Promoviendo la adaptación saludable de*

nuestros adolescentes. Tomado de

http://www.msssi.gob.es/ciudadanos/proteccionSalud/adolescencia/docs/Ado5_1.pdf

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

Organización Panamericana de la Salud. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida*

para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Tomado de

<http://www.documentacion.edex.es/docs/0310MANenf.pdf>

Porras, N. (2009). *La psicología social: una aproximación desde la perspectiva*

ideológica. Revista electrónica de psicología social Poiésis. Tomado

de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/download/137/124>

Red papaz. (2011). *¿ qué es inclusión?* . Tomado de

http://www.redpapaz.org/inclusion/index.php?option=com_content&view=article&id=122&Itemid=75

Unicef. (s.f). *Herramientas para la participación adolescente*. Tomado de

http://www.herramientasparticipacion.edu.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=372&catid=104&Itemid=345

Unicef. (2009). *Strengthening health and family life education in the region. The*

Implementation, Monitoring, and Evaluation of HFLE in Four CARICOM

Countries. Tomado de

http://www.unicef.org/lac/strengthening_HFLE_Report.pdf

Unicef. (2011). *La adolescencia una época de oportunidades*. Tomado de
http://www.unicef.org/honduras/Estado_mundial_infancia_2011.pdf

Bibliografía

Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*.
Madrid: España editores S.A.

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*. *Redalyc*, (28), 107-132.

Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098, Código de infancia y adolescencia*. Tomado
de
[http://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/Visi%C3%B3n%20Mundial_
Codigo%20de%20Infancia%202011\(1\).pdf](http://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/Visi%C3%B3n%20Mundial_Codigo%20de%20Infancia%202011(1).pdf)

Corporación Colombiana Digital. (2012). *Tecnologías de la información para la
inclusión social: una apuesta por la diversidad*. Tomado de
[http://www.medellindigital.gov.co/Mediateca/repositorio%20de%20recursos/C_
D_inclusion-social.pdf](http://www.medellindigital.gov.co/Mediateca/repositorio%20de%20recursos/C_D_inclusion-social.pdf)

Edex. (2013 a). *Quiénes somos*. Tomado de [http://www.habilidadesparalavida.net/
edex.php](http://www.habilidadesparalavida.net/edex.php)

Edex. (2013 b). *Nuestros proyectos*. Tomado de
<http://www.habilidadesparalavida.net/proyectos-salud.php>

Fundación Justicia Y Amor IAP. (2012). *Intervención socioeducativa orientada a la
resiliencia y el empoderamiento de niñas/os y adolescentes y sus familias*

- (*proceso mariposa y fortaleciendo alas*). Tomado de
<http://www.paho.org/per/images/stories/ftpage/2012/6.mexico.pdf?ua=1>
- Gonzales, C. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Tomado de
http://www.oei.es/formaciondocente/materiales/OEI/2012_GONZALEZ_ALVA REZ.pdf
- Grinder, R. (2001). *Adolescencia*. México: Limusa
- Institución Educativa Teresita Montes. (2012). *Reseña histórica*. Tomado de
http://www.teresitamontes.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=113&Itemid=237
- Institución Educativa Teresita Montes. (s.f). *Proyectos*. Tomado de
http://www.teresitamontes.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=71&Itemid=191
- Institución Educativa Teresita Montes. (s.f). *Horizonte institucional*. Tomado de
http://www.teresitamontes.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=83&Itemid=199
- Institución Educativa Teresita Montes. (s.f). *Sistema de Evaluación SIEEPE*. Tomado de
http://www.teresitamontes.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=74&Itemid=179
- Laboratorio de Innovación Educativa. (s.f). *Qué- porqué- para qué-cómo. Aprendizaje cooperativo. Propuesta para la implementación de una estructura de cooperación en el aula*. Tomado de
http://www.madrid.org/dat_capital/upe/impresos_pdf/AprendizajeCooperativo2012.pdf
- Ley 1620, Congreso de Colombia. (2013). *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.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-319900_recurso_1.pdf

Mantilla, L. (1999 a). *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

Mantilla, L. (1999 b). *Habilidades para la vida una propuesta educativa para convivir mejor*. Tomado de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-319199_archivo.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/Promocion%20salud%20escuela/Red%20Aragonesa%20Escuelas%20Promotoras%20Salud/Jornadas/Un_modelo_para_educar_con_sentido.pdf

Meresman, S. (2009). *Promoción de salud, escuela y comunidad: el laberinto de la implementación*. Washington: Organización Panamericana de la salud.

Ministerio De Educación Nacional, Decreto 1860. *Proyecto educativo institucional – PEI-* (1994). Tomado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html>

Ministerio De Educación Nacional. (2006). *Proyecto educativo institucional –PEI-*.

Tomado de http://www.sedboyaca.gov.co/descargas2008/Presentacion_PEI.pdf

Ministerio de la protección social. (2003). *Estudio nacional de salud mental Colombia 2003*. Tomado de

<http://www.minsalud.gov.co/Documentos%20y%20Publicaciones/ESTUDIO%20NACIONAL%20DE%20SALUD%20MENTAL%20EN%20COLOMBIA.pdf>

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

Organización Panamericana De La Salud. (1998). Plan de acción de desarrollo y salud de adolescentes y jóvenes en las Américas 1998-2001. Tomado de http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Políticas%20juveniles%20OPS_0.pdf

Organización Panamericana De La Salud. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Tomado de <http://www.documentacion.edex.es/docs/0310MANenf.pdf>

Pontificia Universidad Javeriana. (2010). *La formación en Habilidades para la Vida y su aporte a los procesos de fortalecimiento de las universidades como escenarios promotores de salud*. Tomado de http://javeriana.edu.co/redcups/Habilidades_para_la%20Vida_Amanda_Bravo.pdf

Red papaz. (2011). *¿ qué es inclusión?* .Tomado de http://www.redpapaz.org/inclusion/index.php?option=com_content&view=article&id=122&Itemid=75

Unicef. (2009). *Strengthening health and family life education in the region. The Implementation, Monitoring, and Evaluation of HFLE in Four CARICOM Countries*. Tomado de http://www.unicef.org/lac/strengthening_HFLE_Report.pdf

Unicef. (2011). *La adolescencia una época de oportunidades*. Tomado de http://www.unicef.org/honduras/Estado_mundial_infancia_2011.pdf