

**RAE**

**1. TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar por el título de PSICÓLOGA.

**2. TÍTULO:** DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN EXPLORATORIA DE TALLERES DE PREVENCIÓN UNIVERSAL DEL COMPONENTE "DE CARA AL ESTUDIO" DEL PROGRAMA ACCIONES DE REFORZAMIENTO DE LA COMPETENCIA SOCIAL.

**3. AUTORES:** Natalia López Chemas y Diana Rodríguez Cárdenas

**4. LUGAR:** Bogotá, D.C

**5. FECHA:** Junio de 2014

**6. PALABRAS CLAVE:** Rendimiento académico, Adaptación escolar, Hábitos de estudio, Dimensión Psicológica de la Promoción y de la Prevención en Salud.

**7. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** El presente proyecto tuvo como propósito diseñar una estructura de procedimientos de intervención que dieran contenido al componente De Cara al Estudio del programa ARCOS, mediante talleres dirigidos a fomentar el aprendizaje de hábitos de estudio, el aprendizaje de hábitos para el uso adecuado del tiempo libre, y de hábitos de valoración de la ciencia y la tecnología, en un grupo de jóvenes de octavo grado de un colegio de la ciudad de Bogotá. Para esto, se diseñaron y se implementaron talleres estructurados para la mejora del rendimiento académico de los jóvenes, que les permitiese obtener un nivel de adaptación adecuado en el contexto educativo por medio del fortalecimiento de los factores incluidos en los talleres, en un contexto de prevención universal, el cual permite evaluar preliminarmente el impacto de los procedimientos con el fin de producir estructuras interventivas y evaluativas que faciliten proseguir a fases experimentales en nuevos estudios.

**8. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN:** Línea de Investigación de la USB: Proyecto ARCOS (Acciones de Reforzamiento de la Competencia Social).

**9. METODOLOGÍA:** Estudio cuasi-experimental con diseño pre test – post test con grupo control. El diseño fue apropiado para la fase exploratoria propuesta para la realización del presente proyecto, en el cual se buscó evaluar de manera preliminar la factibilidad y el impacto potencial de los talleres del componente De Cara al Estudio del programa ARCOS, los cuales se elaboraron conforme a la metodología de la Dimensión Psicológica de Prevención y Promoción de la Salud (DPPPS).

**10. CONCLUSIONES:** Se observa la eficiencia de los talleres implementados para la mejora en la percepción de las temáticas tratadas que de manera aislada contribuyeron a la valoración positiva de las mismas sin generar un impacto significativo en la adaptación escolar de manera generalizada. Es por ello que la adaptación al medio escolar desde la teoría planteada de la DPPPS es entendida como un proceso de cambio que requiere la implementación de una serie de componentes a lo largo del ciclo escolar que en conjunto si logren favorecer dicho constructo, aplicando principios de práctica masiva como una de las condiciones requeridas para obtener un resultado de fomento de la competencia social, mediante dinámicas que siguen el concepto de currículo en espiral.

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN EXPLORATORIA DE TALLERES DE  
PREVENCIÓN UNIVERSAL DEL COMPONENTE "DE CARA AL ESTUDIO" DEL  
PROGRAMA ACCIONES DE REFORZAMIENTO DE LA COMPETENCIA  
SOCIAL

NATALIA LÓPEZ CHEMAS  
DIANA RODRÍGUEZ CÁRDENAS

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, BOGOTÁ  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
BOGOTÁ D.C.  
2014

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN EXPLORATORIA DE TALLERES DE  
PREVENCIÓN UNIVERSAL DEL COMPONENTE "DE CARA AL ESTUDIO" DEL  
PROGRAMA ACCIONES DE REFORZAMIENTO DE LA COMPETENCIA  
SOCIAL

NATALIA LÓPEZ CHEMAS  
DIANA RODRÍGUEZ CÁRDENAS

Trabajo presentado como requisito parcial para optar por el título de Profesional En  
Psicología

Asesor: Luis Flórez Alarcón

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
BOGOTÁ D.C.  
2014

**Diseño e implementación exploratoria de talleres de prevención universal del componente "De cara al estudio" del programa Acciones de Reforzamiento de la Competencia Social.**

Natalia López Chemas, Diana Rodríguez Cárdenas

**Resumen**

El presente proyecto tuvo como propósito diseñar una estructura de procedimientos de intervención que dieran contenido al componente De Cara al Estudio del programa ARCOS, mediante talleres dirigidos a fomentar el aprendizaje de hábitos de estudio, el aprendizaje de hábitos para el uso adecuado del tiempo libre, y de hábitos de valoración de la ciencia y la tecnología, en un grupo de jóvenes de octavo grado del colegio Cristóbal Colón de la ciudad de Bogotá. Para esto, se diseñaron y se implementaron talleres estructurados para la mejora del rendimiento académico de los jóvenes, que les permitiera obtener un nivel de adaptación adecuado en el contexto educativo por medio del fortalecimiento de los factores incluidos en los talleres, en un contexto de prevención universal. La aproximación metodológica para el diseño de dichos talleres estuvo centrada en la Dimensión Psicológica de la Promoción y de la Prevención en Salud (DPPPS). Se utilizó un diseño pre-experimental de pre test-post test con grupo control, el cual se adecúa a la característica exploratoria del estudio, este permite evaluar preliminarmente el impacto de los procedimientos con el fin de producir estructuras interventivas y evaluativas que faciliten proseguir a fases experimentales en nuevos estudios.

*Palabras clave:* rendimiento académico, adaptación escolar, hábitos de estudio, Dimensión Psicológica de la Promoción y de la Prevención en Salud.

### **Abstract**

This project was aimed to design a structure of intervention procedures that give content to the component Facing the Study, which belongs to the ARCOS program, through workshops to promote the learning of study skills, learning habits for proper use of leisure time, and habits for the appreciation of science and technology in High school students of eighth graders from Bogota city. For this, it was designed and implemented structured workshops to improve the academic performance of high school students, enabling them to get a proper adaptation level in the educational context by strengthening of the factors included in the workshops, in the context of universal prevention. The methodological approach for the design of these workshops focused on the Psychological Dimension Promotion and Health Prevention (DPPPS). It was used a pre-experimental design of pre-test-post-test with a control group, which is suited to the exploratory feature of the study; it allowed evaluating preliminarily the impact of procedures in order to produce interventional and evaluative structures that facilitate to continue experimental phases in a new research.

*Keywords:* academic achievement, school adjustment, study habits, Psychological Dimension Promotion and Health Prevention.

**Diseño e implementación exploratoria de talleres de prevención universal del componente "De cara al estudio" del programa Acciones de Reforzamiento de la Competencia Social.**

La presente investigación se encuentra enmarcada dentro del Proyecto ARCOS (Acciones de Reforzamiento de la Competencia Social). Su principal énfasis es la adaptación escolar como medio para el fomento de habilidades relacionadas con la vida laboral en los adolescentes, constituidas por cuatro factores: hábitos de estudio, rendimiento académico, uso del tiempo libre y valor de la ciencia y la tecnología. Se considera que estas habilidades promueven la adaptación o integración escolar como punto central para la consecución de metas positivas y éxito laboral en la vida de los adolescentes. Se analiza, además, el papel trascendental que desempeñan los procesos motivacionales en el ámbito educativo para el desarrollo de dichas habilidades.

La adolescencia es, indudablemente, una etapa difícil de cambios a nivel psicológico y físico, sumados a la inestabilidad emocional constante que genera desequilibrio en las áreas de funcionamiento social, familiar, afectiva y académica del adolescente. Problemáticas como la drogadicción, el alcoholismo, los trastornos alimenticios, el matoneo, los embarazos adolescentes, entre otras, se han convertido en los últimos años en una realidad transversal reflejada en las noticias colombianas. Cabe preguntarse, entonces, por la incidencia de los factores socioculturales y los estilos de afrontamiento de los adolescentes sobre el incremento de dichas problemáticas.

Asimismo, en los últimos años se ha producido un incremento en el número de adolescentes a los cuales no se les garantizan las condiciones de calidad de vida mínimas para su adecuado crecimiento y desarrollo; por lo que terminan, en la mayoría de los casos, a cargo del Instituto de Bienestar Familiar. El 51% de estos adolescentes son mujeres cuyo rango de edad oscila entre los 12 y los 18 años (45%), bajo estas mismas circunstancias se encuentran 10.00 menores de edad (El Tiempo, 2013). Estos jóvenes pertenecen, la mayor parte, a sectores vulnerables y con un nivel socioeconómico bajo, lo cual delimita de alguna forma la población que requiere mayor atención y sobre la cual se debe trabajar.

Por tanto, es esta la realidad a la cual deben enfrentarse padres y docentes, y sobre la que queda aún mucho camino por recorrer. Por ello, este proyecto está dirigido a realizar un aporte pequeño pero significativo en la construcción de sentidos y proyectos de vida positivos que respondan a las exigencias del mundo contemporáneo, atendiendo a las necesidades particulares de la población que supongan una mejora en el rendimiento académico y por tanto en las competencias sociales, permitiendo un aumento en los niveles de adaptación escolar y laboral a largo plazo.

La salud escolar en Colombia ha demostrado tener una gran importancia en estándares políticos, lo cual se ha reflejado en la creación de programas de escuela saludable, derechos del niño y el plan obligatorio de salud. Estos programas tienen como objetivo proteger a los jóvenes y niños de riesgos y enfermedades; contienen además componentes físicos, psicológicos, sociales, ambientales y preventivos de violencia intrafamiliar que permiten la mejora en la integración y adaptación a contextos sociales y educativos por parte de los niños y adolescentes.

Además, la motivación juega un papel fundamental en los procesos de aprendizaje y adaptación escolar. Para lograrla es necesario tener tres elementos, uno o la combinación de alguno de los tres (Cofer y Appley, 1971): un determinante ambiental que causa la conducta o fuerza causante, un motivo interno que impulse la acción y una meta o valor que atrae o aleja al organismo. Esto se debe tener en cuenta para la explicación de la conducta y su motivación desde lo biológico, ambiental y mental.

Por su parte, la Psicología ha intentado desde diversos caminos explicar y establecer la causa del comportamiento humano, más aún de la conducta voluntaria, por medio de los procesos motivacionales asociados a esta y con base en la relación acción-consecuencia. Para ello, se han generado una serie de teorías motivacionales que se clasifican en dos modelos: Teorías reactivas y Teorías de activación. Las primeras explican la acción humana desde la necesidad de suplir una demanda de carácter biológico, psicológico, emocional o debido a la presencia de estímulos externos; por lo que se considera al individuo como un ser reactivo ante cambios en el estado en una situación concreta, cuyo fin último es suprimir la presión.

Las Teorías de activación, en cambio, consideran al individuo como causal de su propio comportamiento, es decir, la motivación es entendida como un hecho que se

presenta de forma espontánea, por lo que no es reducible a una simple satisfacción de una necesidad específica ante un estímulo. De esta manera, la motivación en el ser humano está impulsada por planes, metas y objetivos (Barberá, 2002). La importancia de estos procesos para la psicología educativa recae en la relación existente entre motivación y formación educativa para la mejora en el rendimiento académico de los estudiantes.

Así, la motivación se define como un proceso básico variable e interno, el cual se encarga de mantener un comportamiento. Existen estímulos ambientales que generan motivaciones internas o externas en la persona para que se pueda desencadenar y obtener una conducta. Según Palmero (1997), en el medio escolar el rendimiento es influenciado por conductas motivadas teniendo en cuenta las expectativas de los estudiantes, además es importante establecer qué factores pueden influir en su aprendizaje y qué puede fortalecer la ejecución de un desempeño bueno o estable, estos procesos están asociados a activar, direccionar y mantener la conducta.

Este autor señala además seis aspectos que caracterizan o definen la motivación, su intensidad y la convierten en conducta observable: la latencia, persistencia, elección o preferencia, amplitud, probabilidad de respuesta y expresiones faciales y corporales. La motivación se puede medir también por medio de ciertos estados fisiológicos, es decir, por el nivel de activación por parte de los sistemas endocrino y nervioso, que liberan sustancia y preparan a la persona para la realización de determinadas actividades.

Por otra parte, cuando una persona debe esforzarse para alcanzar un objetivo determinado, la motivación y la conducta posterior a esta dependerá de una serie de aspectos; de las consecuencias positivas de lograr dicho objetivo, de las expectativas que tiene sobre los resultados a obtener, del conocimiento y estrategias que posea para lograrlo y de las consecuencias negativas que puedan derivarse del objetivo buscado (Alonso, 2005).

Partiendo desde el enfoque motivacional, la cognición es considerada como la impulsadora para la realización de la conducta, es decir, para la acción, ya que esta al encontrarse bajo control cognitivo es el resultado de los pensamientos, de la actividad interna que estimulan el comportamiento (Reeve, 1994).



Los modelos cognitivos se ocupan por la toma de decisiones con base en los objetivos que un individuo desee alcanzar y en cómo este canaliza su energía para la consecución de los mismos. Esta perspectiva cognitiva orienta el foco de atención hacia el estudio de motivaciones complejas dadas en situaciones o funciones humanas, de carácter consciente y voluntario, como lo es la motivación de logro o de planificación de metas (Barberá, 2002).

Se han realizado diversas investigaciones acerca de la motivación de logro, la cual impulsa al adolescente a llevar a cabo un comportamiento debido a una necesidad intrínseca de auto mejora, frente al valor real -por ejemplo- de la tarea, que implica el refuerzo condicionado inmediato reflejado en una nota. Estos estudios han arrojado resultados en los que los estudiantes han incluido creencias y motivaciones basadas en metas y valores inculcados por su familia para la construcción de proyectos de vida particulares, los cuales se instauran desde pequeños como imaginarios y patrones familiares de desarrollo vital.

Asimismo, se han llevado a cabo una serie de estudios relacionados con la motivación escolar, motivación psicológica y cultura escolar, dirigidos a la puesta en práctica de conductas encaminadas a la promoción de la Salud Escolar, la cual se encuentra orientada por acciones subordinadas por factores motivacionales que se definen en diferentes etapas de desarrollo, de acuerdo con propuestas teóricas acerca del proceso motivacional (Palmero, 1997). Estas tienen como punto de partida el conocimiento inicial sobre una acción determinada que despierta el interés de la persona para llevar a cabo la ejecución, seguido de actitudes generadas que favorecerán la realización de la acción; por último, estas actitudes impulsarán la práctica de la acción.

Tener motivaciones en el ambiente escolar puede llegar a ser aún más importante que ser inteligente o disciplinado; además de la ejecución frente a la tarea, estar motivado determina tener buen o mal rendimiento académico. Algunos autores (Minnaert, 1999), creen que existen componentes por los cuales los estudiantes realizan una conducta motivada, uno de ellos es el interés intrínseco, por el cual los estudiantes realizan una tarea debido a un interés netamente personal; por otro lado, el valor de la utilidad hace referencia a la importancia de la tarea y la proyección del estudiante hacia una meta u objetivo. Según Minnaert (1999) y Pintrich (1999) existe un último componente: la

importancia o el valor otorgado a la actividad, la cual se atribuye al valor del logro e incluye creencias con base en metas a largo plazo.

Diversas teorías cognitivas sobre la motivación humana han realizado aportes a estudios e investigaciones sobre procesos y acción escolar. Entre estas se destaca la teoría de las representaciones sociales, la cual se refiere a los pensamientos, ideas y creencias que obtienen los profesores y maestros frente a la enseñanza, el aprendizaje y procesos educativos dentro de las aulas de clase, y como estos permiten la integración de los sujetos a la sociedad para facilitar su adaptación (Buendía, Carmona, González y López, 1996).

Por otro lado, la Teoría social cognitiva afirma que la conducta es regulada por un sistema de autoevaluación, que permite además, tener una idea sobre la capacidad de autoeficacia, la cual se constituye a partir de cuatro fuentes de información que recopila el individuo: el éxito alcanzado, la experiencia vicaria, la persuasión verbal por parte de figuras de autoridad y significativas, y los estados de ánimo. La experiencia y la persuasión son influencias sociales que permiten el desarrollo y la formación de la creencia de autoeficacia en el niño (Buendía y cols., 1996).

Existen algunas expectativas que influyen en la eficacia, dentro de ellas se encuentran las consecuencias que se dan con respuesta a la información y lo que Bandura, Adams y Beyer (1977) llaman logros de ejecución, lo cual responde a demandas que existen en el ambiente. Por su parte, la experiencia vicaria se basa en la observación y puede ser modificada por efectos de modelamiento. De esta manera, el rendimiento escolar se da mediante la ejecución de la tarea y la evaluación que se da frente a la información de la eficacia, cuyo resultado se manifiesta en motivación de orden extrínseco e intrínseco.

En relación a lo anterior, los modelos explicativos de la transmisión de las expectativas sugieren que estas se pueden utilizar como herramientas pedagógicas en la medida en que los profesores sean conscientes de los medios por los cuales las transmiten a los estudiantes (Tauber, 1998).

Una vez establecida la expectativa y hechos los juicios previos, se asignan etiquetas que se transmiten y refuerzan a través la relación profesor-estudiantes. Referente a los patrones que guían estas expectativas y juicios previos, se tiene en cuenta la complejidad física, el grupo étnico, el atractivo, el género, el dialecto, el nombre y el apellido y el

estatus económico. Tauber (1998) basado en la filosofía de la “predestinación educacional” agrega a las anteriores la “habilidad innata” como principal determinante del logro académico sin tener en cuenta el esfuerzo, la dedicación, la calidad de la enseñanza y la implicación de los padres en el proceso de aprendizaje.

En relación a la transmisión de expectativas de los profesores hacia sus alumnos, la comunicación motivacional desempeña un papel fundamental; entendida como un proceso complejo, verbal y no-verbal, de transmisión de mensajes que implica interrelación entre individuos, la cual debe contener elementos esenciales que permitan la proyección de expectativas adecuadas y generen un ambiente educativo saludable por medio de la interpretación de las expectativas en la relación no sólo de profesor-alumnos, sino también con la comunidad escolar en general (Stoll y Fink, 1999).

De acuerdo a las investigaciones que se han desarrollado en las aulas de clase, se han propuesto diversos planteamientos que han guiado estos procesos, y que parten a su vez de la psicología cognitiva y aprendizaje social. La autoeficacia en las personas está expuesta a influencias constantes del ambiente y pueden modificar la eficacia de la conducta; en esta medida, cuando una persona tiene una alta eficacia en la ejecución de una tarea, genera expectativas concretas de manera personal fortaleciendo e incrementando la acción. Así, la autoeficacia no radica en tener juicios de valor, sino la experiencia previa que retroalimenta la ejecución de la conducta (Bandura, 1977).

Así, de acuerdo a las atribuciones que se da en ambientes escolares, los estudiantes tienden a buscar el éxito, siempre y cuando tengan habilidades y actitudes de independencia, mientras que aquellos estudiantes que siempre buscan causas negativas en sus tareas y en sus proyecciones son aquellos que tienden a fracasar (Huergo, 2000).

Bandura (1977) por su parte, propone la Teoría de la Autoeficacia, que consiste en un modelo social cognitivo de la motivación centrado en el rol de las expectativas de eficacia y en las expectativas de resultado. Esta teoría precisa en mayor medida la explicación de la consecución de logros, elección de una actividad, y persistencia. Este autor propone en relación a ello una serie de principios; uno de ellos es la capacidad de logro que obtiene frente a una tarea, permitiendo que la autoeficacia obtenga un resultado más grande en cuanto a los logros y las expectativas. La autoeficacia se puede incrementar o decrementar si se observa a otros similares a nosotros en situaciones de

éxito o fracaso. Se puede persuadir a las personas de que son capaces de afrontar situaciones difíciles, por lo que la activación emocional puede afectar la autoeficacia.

Por último, las Teorías Motivacionales explican el estado motivacional de los estudiantes después de determinados acontecimientos a partir de cuatro postulados conceptuales. Barriocanal (1994) propone cuatro de estos estados, resultado de experiencias vividas por los estudiantes frente a la realización de actividades propias del cumplimiento académico: (a) la desesperanza aprendida, la cual utiliza la suspensión como estrategia para generar mayor motivación en los estudiantes y aumentar el sentido de autoeficacia. (b) la teoría referente al locus de control, explica la tendencia de las personas a pensar que los sucesos tienen una causa particular en algún lugar en el cual se encuentra ubicado el control de los resultados o consecuencias de la acción, por lo que el esfuerzo será mayor si el lugar está dentro del sujeto.

(c) La atribución causal, que expone la predisposición que tienen las personas a preguntarse por las causas que originaron un acontecimiento, de manera que hay desmotivación si la causa está ubicada por fuera del control del sujeto (Barriocanal, 1994 en Estupiñan, 2009). Por último, (d) la Teoría del Efecto Pigmalión hace referencia a la influencia que ejerce en la interacción social, las expectativas y las creencias previas que se tiene sobre los demás provocando en ellos una respuesta conductual que confirma estas expectativas, dando significado a sus experiencias personales.

Por lo anterior, se pone de manifiesto que el rendimiento de los estudiantes de quienes los profesores tienen altas expectativas, se aproxima a la capacidad intelectual esperada, y viceversa; afectando además la forma en que los estudiantes se comportan dentro del aula (Viera, 2007). Así, las expectativas negativas pueden retardar el aprendizaje y las expectativas positivas potencializarlo.

Otro de los modelos cognitivos desarrollados para explicar la motivación propia y reproducir el esquema general de la concepción homeostática es la teoría de la disonancia cognitiva de Festinger (1957). Esta propone que las personas que obtienen mayor esfuerzo fortalecen sus estructuras cognitivas tales como actitudes, creencias, valores y formas de pensar; de acuerdo a ello, la disonancia puede ocurrir en la medida que diferentes creencias se contradicen y puede llegar a desequilibrar al sujeto (Beck, 1995).

Estos procesos motivacionales regidos por la planificación de metas, motivación al logro, la consecución de objetivos, cambios en los esquemas cognitivos de las personas, entre otras variables, implican un esfuerzo racional que permite otorgar sentido a los comportamientos guiados por diversos intereses y orientan a la persona hacia el planteamiento de un proyecto de vida con base en los mismos. Sus causas no se restringen al curso del proceso motivacional particular de cada acción, sino que se relacionan también con el sentido de vida de la persona, en este caso del joven estudiante. Por lo tanto, si se poseen intereses o motivaciones positivas se alcanzarán sentidos de vida positivos. En el caso de los adolescentes, el contexto académico permite la implementación de programas que refuercen los conocimientos y competencias de los jóvenes, buscando utilizar la educación como herramienta para promover crecimiento personal y social.

Con base en ello, el sentido de vida supone una concepción vital asequible a todas las personas de manera individual, inherente a la naturaleza humana, la cual aumenta el nivel de compromisos personales; de manera que "vivir significa asumir la responsabilidad de encontrar la respuesta correcta a los problemas que ello plantea y cumplir las tareas que la vida asigna continuamente a cada persona" (Frankl, 1996.Pp. 114). Implica encontrar el “objeto” de vida que permita justificar un verdadero sentido propio y dirigir la voluntad hacia la realización del mismo.

Así, el ser humano está completa e inevitablemente influido por su entorno, sin embargo éste tiene capacidad de elección, de la última de las libertades: la capacidad de elegir una determinada actitud personal ante un conjunto de circunstancias.

Frankl (1996) considera que la búsqueda del sentido de vida es particular y específica del ser humano, que lo identifica como ser racional que habita el mundo y lo organiza con base en sus proyectos y decisiones intencionales, sometido por tanto a una preocupación constante.

Durante la etapa de la adolescencia, el sentido de vida se encuentra orientado hacia la búsqueda de identidad como factor prioritario que determina la formación de la misma, con base en motivaciones intrínsecas y reflexión personal como proceso de cambio o desarrollo y transición hacia la adultez característico de esta etapa. De esta forma, se

debe considerar el sentido de vida como factor indispensable en la construcción de proyecto de ser desde un punto de vista holístico y del desarrollo humano.

Los ideales que se han constituido a lo largo del proceso de formación en la vida de los adolescentes están determinados por los valores que han adquirido a lo largo del tiempo; tanto familiares como sociales, contribuyendo al sentido otorgado por éstos a su propia vida y a su perspectiva de futuro. De manera que el sentido que estos adquieran será la función o el propósito que adopten para su vida en las diferentes áreas que componen la vida del ser humano.

En relación a esto, el sentido de vida puede responder a una situación particular o en torno a un objetivo por cumplir (Frankl, 1990) por lo que no está sujeto a imposiciones de ningún tipo, sino que el adolescente confronta sus propios pensamientos con los valores de la sociedad en la cual está inmerso.

La importancia de la construcción de este sentido durante la etapa de la adolescencia reside en que es precisamente en esta etapa de la vida donde se forjan metas y objetivos encaminados hacia la creación de un proyecto de vida que guía las actuaciones y traza los lineamientos de la vida de los adolescentes de manera transcendental. En esta medida, se debe impactar positivamente a los adolescentes de forma que se logre un uso de libertad de elección responsable que fomente la creación de sentidos de vida saludables, plenos y conscientes en su camino hacia la adultez.

Es por ello pertinente intervenir sobre la percepción del estudio durante esta etapa y abordar la temática del rendimiento académico como predictor de éxito en la vida de manera que las competencias, entendidas como un patrón efectivo de adaptación al entorno, que estos desarrollen en su etapa académica determinará el éxito laboral que alcancen en el desarrollo de comportamientos que favorezcan el planteamiento de un proyecto de vida saludable.

Teniendo en cuenta la función central que ejerce el trabajo en el desarrollo vital de las personas, es de notable importancia fomentar habilidades en los jóvenes que los preparen para desempeñarse en este rol, cualquiera que sea su elección laboral. El trabajo es una actividad central en la vida del ser humano, debido a la cantidad de tiempo que se le dedica y a que implica la satisfacción de necesidades económicas y psicosociales, el cual se relaciona, a su vez, con el área familiar y el tiempo libre que

integra la totalidad de la vida de la persona, y que depende de una serie de creencias, valores y actitudes que posea cada individuo.

En relación a esto, se entiende el proyecto de vida como una serie de acciones encaminadas a cumplir con un objetivo u objetivos específicos en un lapso de tiempo, dichas acciones se encuentran coordinadas e interrelacionadas entre sí y dependen de las motivaciones intrínsecas y extrínsecas del individuo que orientan la construcción de su proyecto vital y a su vez del sentido de vida que posee.

En suma, las habilidades adquiridas en el proceso de formación personal y académica del individuo convergen en las competencias aprendidas para la inmersión social del mismo, adecuada y adaptable, que contribuyen en la consecución de las metas propuestas por este. Algunos autores proponen que el éxito surge de una compleja interacción entre potencialidades propias de la persona y la interacción con el ambiente (Martínez, 1997).

Dado que es en el colegio en donde se desarrolla la cotidianidad de los días de los adolescentes, es este espacio donde se debe impactar a esta población con el fin de que orienten su sentido de vida hacia la búsqueda y aprendizaje de habilidades de estudio y el uso responsable y consciente del tiempo libre, ayudando a que forjen metas positivas que valgan la pena en la dinámica de sus pensamientos y de su entorno; ya que el conocimiento de lo que se desea alcanzar depende de la información que se tenga en diversas áreas, que permite comprender el sentido de vida y la construcción de metas para el futuro.

De esta forma, dicha información que permite la construcción adecuada de un proyecto de vida viable, depende también de una serie de aspectos socioculturales entorno al contexto educativo, los cuales convergen en las actitudes de los jóvenes de cara al estudio y la manera en cómo estos se ven influenciados por la cultura y la educación, las políticas educativas existentes en el país y la normatividad subjetiva entorno al hecho de estudiar o no que se da entre pares.

### **Aspectos socioculturales de la educación**

Por ello, el aprendizaje entendido como una característica intrínseca del ser humano se ve determinado por la cultura y las formas de pensar propias de cada individuo. Un estudio realizado con el objeto de caracterizar el pensamiento latinoamericano respecto al anglosajón mediante el uso de categorías relacionadas con la orientación social y de corte motivacional, encontró que para las personas de origen latinoamericano resulta más importante mantener filiación con su grupo social y establecer lazos de amistad, frente a la motivación hacia el éxito (Ardila, 1982); lo cual clasifica la cultura latina como una cultura orientada a la cooperación centrada en el grupo (McClelland, 1955; Stewart, 1974).

En este sentido, el contexto cultural ofrece una ambivalencia de opciones que responden a las exigencias sociales según el contexto de desarrollo, lo que crea en el individuo un estilo cognitivo de respuesta particular. Por un lado, la sensibilidad al contexto, la cual implica una mayor influencia y reacción al medio y por ende, una mayor integración del individuo al contexto social. Por otro lado, la tendencia hacia la independencia, lo cual conlleva un mayor grado de segregación, es decir, un mayor nivel de individualización de la sociedad por parte de la persona. Ambas inclinaciones dependen a su vez de los patrones de crianza y de las particularidades propias de personalidad de cada individuo (Hederich, 2004).

La escuela al ser resultado de un proceso cultural que promueve la educación como aspecto esencial para la vida de las personas y permite el aprendizaje como factor de cohesión social, interviene e influye en la formación de los estilos cognitivos de los estudiantes; estos deben ir acorde, evidentemente, con los valores que promueve dicha sociedad, moldeando al estudiante según el patrón cultural establecido. Por lo tanto, los estudiantes que no logran cambiar sus estilos cognitivos según las exigencias escolares obtendrán bajos niveles de logro académico, altos niveles de repitencia y ausentismo, con la probable consecuencia de ser expulsados del sistema educativo y por ende terminar en fracaso escolar (Hederich, 2004).

Para Durkheim (citado en Ruiz, Rosales y Neira, 2012), la sociedad requiere de un pensamiento organizado. Las representaciones colectivas sintetizan la forma de pensamiento que prevalece en una sociedad y que tiene un efecto directo sobre todos sus



miembros. El individuo se constituye en persona en la medida en que se integre a este pensamiento colectivo, compuesto por normas, valores, creencias, mitos, entre otros. Por ello, las instituciones educativas junto con todo el personal que las integran se encargan de transmitir valores, creencias, anhelos e ideas subyacentes a los lineamientos académicos objetivos y son producto de la sociedad en la cual están inmersos.

Así, dicho pensamiento colectivo confluye en las posturas generales que toman los estudiantes frente a la educación, teniendo en cuenta además que estas responden a las demandas sociales del momento, las demandas de la disciplina que se enseña y la coherencia entre los contenidos y su orden. Además de esto, la influencia de los agentes educativos (funcionarios, profesores, alumnos, padres de familia) median las creencias de los estudiantes sobre lo que se considera formación ideal, la forma apropiada de enseñar y los contenidos sobre el plan de estudios; ya que dichos agentes son producto de la misma sociedad y los mismos patrones culturales que sus estudiantes, en la mayoría de los casos (Fazal, 2010).

Esto implica que las creencias, las ideas, las teorías implícitas, etc. se ven reflejadas en las instituciones educativas adjuntas al pensamiento científico de los contenidos y del currículum académico. Por lo tanto, se considera que el proceso formativo de los estudiantes depende tanto de las variables objetivas referente a los contenidos como de los pensamientos, creencias y formas de enseñar y relacionarse por parte de los agentes educativos inmersos especialmente en la dinámica estudiante-profesor (Fazal, 2010).

Además de esto, se deben tener en cuenta las dinámicas culturales que se dan a nivel macro, es decir, todos aquellos planteamientos acerca de las prácticas educativas orientados por estándares internacionales que contribuyen decisivamente en el cambio de los lineamientos nacionales, así como en la forma de concebir la educación en nuestro país. Así, predomina la búsqueda de la educación basada en la adquisición de determinadas habilidades y conocimientos que den como resultado trabajadores flexibles, poseedores de ciertas inquietudes culturales y capaces de afrontar con efectividad los cambios e innovaciones actuales y que además asimilen el aprendizaje como algo inherente para su seguridad y promoción profesional, todo ello con el objeto de suplir las exigencias globales académicas y laborales y de desarrollo personal (Piña y Cuevas, 2004).

Finalmente, se concibe la educación como un proceso de socialización que va de la mano del desarrollo vital y responde a la necesidad de aprender una serie de habilidades y conocimientos que permitan la integración o adaptación efectiva de la persona al medio sociocultural. Comprende el aprendizaje formal, que va desde la edad pre-escolar hasta la obtención de un título en la adultez; y el aprendizaje no formal, que abarca todas aquellas aptitudes alcanzadas que mejoran el desempeño en una actividad. Ambos tipos de aprendizaje promueven el desarrollo de competencias en los estudiantes con el fin de responder activamente con las exigencias sociales y económicas de la sociedad actual, además los responsabiliza de su propia educación, considerándola como una inversión económica (Piña y Cuevas, 2004).

En Colombia, la educación está establecida y regulada por la ley 115 de febrero de 1994, la Ley General de Educación. Esta legisla la política educativa y promulga el derecho fundamental de las personas a acceder a ella, de modo que se genere desarrollo personal y colectivo a favor de toda la sociedad. Así, toda política administrativa está dirigida a asegurar la calidad del servicio educativo y el cubrimiento del mismo a toda la población colombiana.

Dicho servicio abarca el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros; todo ello dirigido al cumplimiento de los objetivos propuestos para la mejora en la educación mediante procesos y estructuras afines (Ministerio de Educación Nacional, 2001).

A pesar de ello, las tasas de escolarización a nivel nacional son considerablemente bajas, especialmente en preescolar y secundaria, empero del crecimiento producido entre el año 1995 y el 2000. Según análisis llevados a cabo por regiones y niveles, se aprecia la diferencia significativa respecto al promedio nacional de algunos departamentos, en ocasiones ubicándose por debajo del 50% de éste (Ministerio de Educación Nacional, 2001).

Así, las mayores tasas de repitencia, las cuales indican la relación existente entre los estudiantes que permanecen en un mismo grado escolar durante un período mayor a un

año respecto a los alumnos matriculados en ese mismo grado, se han presentado en el departamento de Guainía oscilando entre el 10,5 y el 16,4%. El departamento con el mejor desempeño es Huila con una disminución de 4% ubicándose en el 2008 como el departamento con la menor tasa de repitencia a nivel nacional (Rodríguez, 2012).

Este fenómeno ha producido retrocesos en la calidad de la educación prestada, ya que los logros respectivos de cada año son promovidos para el siguiente debido a la promoción automática de los estudiantes que se encuentran en esta situación. Este fenómeno se debe tener en cuenta en las políticas educativas para evitar el retroceso en el nivel académico de los grados, en la oferta de cupos libres para otros estudiantes que estén por fuera del sistema y para la deserción escolar.

Es decir, los estudiantes que repiten cursos de forma reiterada son potenciales desertores del sistema e incrementan la ineficiencia de los recursos educativos, impidiendo que otros estudiantes ingresen a los cursos al estar utilizando más de una vez el mismo cupo escolar.

Por otra parte, las dinámicas establecidas entre sistema educativo y padres de familia han experimentado un aumento gradual en cuanto a la participación de los últimos en los procesos de formación de los jóvenes. Esto refleja el rol activo asumido por los padres y otros agentes educativos de responsabilidad, que conlleva la realización de acciones en conjunto que favorezcan una integración funcional de los estudiantes a las exigencias del mundo actual.

En este sentido, los objetivos de formación educativos colombianos deben estar orientados por planes, programas y proyectos académicos afines a las necesidades de la comunidad y de las personas, atendiendo a su vez los requerimientos educativos derivados de la globalización de la economía y de los cambios tecnológicos y culturales que median el sentido otorgado a la educación y su función para el desarrollo social, económico, político y cultural del país (Rodríguez, 2012).

De esta manera, se reconoce la educación como mecanismo fundamental de transformación y de construcción de sociedad, que permite hacer frente al proceso de globalización actual caracterizado por el empleo del conocimiento y de la información. Por lo que el sistema educativo debe garantizar la inclusión efectiva de los jóvenes en

los nuevos procesos globales sobre las bases de la información y del desarrollo creativo, manteniendo su función educadora y universal.

Finalmente, es deber de la Ley General de Educación generar y favorecer el cambio en las metodologías empleadas de enseñanza, así como fortalecer la estructura y contenido de los planes de estudio hacia modelos pedagógicos más prácticos, implementando nuevos enfoques de evaluación y prestando mayor atención a los estudiantes que presenten bajo rendimiento académico. De igual forma, es de vital importancia hacer énfasis de manera equitativa en todos los estudiantes para que desarrollen altas expectativas de logro y de autoestima, por medio de contenidos, metodologías de enseñanza, reglamentos institucionales y cultura escolar que infundan valores y sentidos de vida positivos.

Por otra parte, el último aspecto sociocultural a tener en cuenta dentro del contexto educativo, el cual configura las actitudes positivas de cara al estudio por parte de los adolescentes, es la influencia de la normatividad subjetiva dada entre pares respecto al valor otorgado al estudio y los comportamientos que contribuyen a la mejora de los hábitos de estudio, a un mejor rendimiento escolar y finalmente a un mejor nivel de adaptación y éxito académico en los jóvenes.

En la etapa de la adolescencia resulta fundamental la filiación establecida entre iguales, como parte del proceso de individualización del adolescente respecto a su núcleo familiar. En esta etapa, caracterizada por el idealismo y la aceptación o lucha contra la moral y las normas sociales, el adolescente es moldeado por los contextos en los cuales se desenvuelve, tales como la escuela, su grupo social inmediato y la cultura juvenil contemporánea. Así, su grupo de pares desempeña una función de apoyo e influye decisivamente sobre la conducta del joven, ejerciendo presión sobre este en las dinámicas y procesos de socialización propios de la adolescencia y en la toma de decisiones en diversas áreas, incluyendo la académica (Baca, 2011).

De esta manera, los amigos son un soporte en la constitución de la identidad de la persona, ya que este vínculo estrecho con un igual permite al adolescente expresar y compartir sentimientos y pensamientos que fortalecen su propia identidad, siendo el otro como un "reflejo" sobre el cual existe mayor capacidad de clarificar su personalidad, su self (López, 2001).

La importancia de este factor social recae sobre la influencia que tiene sobre ellos la información recibida por parte de los amigos, la cual resulta más verídica y relevante por encima de la información aportada por los padres, que median la adopción de estilos de vida saludables o de riesgo según el grupo social al cual se pertenezca, convirtiéndose en un aspecto básico para analizar e intervenir sobre los comportamientos los adolescentes. Estas relaciones entre pares actúan como factores de riesgo o protección frente a la adaptación escolar y el éxito académico, la cual depende de las amistades establecidas en el ámbito escolar, donde se desarrollan habilidades sociales y de trabajo en equipo determinantes para el posterior desempeño en el mundo laboral (Baca, 2011).

En este sentido, se puede afirmar que cuando el adolescente se rodea de amigos que presentan un promedio de notas alto, este tiende a mejorar su rendimiento y a aumentar positivamente su nivel académico durante el año escolar. Por el contrario, los estudiantes cuyos amigos tienen un nivel académico bajo tienen mayor probabilidad de fracasar académicamente a largo plazo.

Lo anterior está vinculado con las metas asociadas a la valoración social, en este caso de pares, frente a la conducta académica del estudiante; es decir, se relaciona con la experiencia emocional del adolescente ante la respuesta social manifestada por sus iguales sobre el éxito o fracaso académico, el valor dado y las implicaciones que tiene este hecho. Por lo que la conducta escolar del adolescente se puede explicar con base en la experiencia de aprobación de los compañeros; acompañada de pensamientos y actitudes que lo motivan a alcanzar o no los objetivos académicos estipulados, como valor instrumental para ser aceptado y valorado socialmente (Requena, 1998).

Por lo tanto, es un gran error centrarse en el proceso educativo como un hecho atribuido únicamente a los agentes educativos, como maestros, directivos y demás personal institucional; así como a los padres de familia, los cuales participan directa o indirectamente en las dinámicas escolares y desarrollo escolar del estudiante. Dado que los adolescentes, por la etapa en la que se encuentran de alta vulnerabilidad y cambio psicológico, se encuentran expuestos a influencias externas como la ejercida por las amistades, influencia que puede afectar negativa o positivamente la realidad del joven

en el aula, más aún en este período de distanciamiento de la unidad familiar (Castellano, 2005).

El aporte cognitivo y social resultado de la influencia dada entre pares dentro de la etapa de la adolescencia, contribuye a la eficacia en el funcionamiento práctico durante la adultez. Lo cual pone de manifiesto la relevancia de la adaptación y desarrollo de habilidades sociales, frente al cociente intelectual, las calificaciones y la conducta en clase, como predictor infantil que mejora significativamente el desempeño exitoso en la etapa adulta. Por ende, aquellos adolescentes que son problemáticos, agresivos, rechazados, incapaces de establecer relaciones estrechas con sus pares y de establecer un lugar propio en la cultura de sus iguales, se encuentran condiciones de alto riesgo (Jiménez, 2000).

Finalmente, la literatura manifiesta la trascendencia que tiene la capacidad de establecer relaciones interpersonales durante la adolescencia, relacionada con la ausencia de problemas de personalidad y la adquisición de habilidades sociales apropiadas como factor de predisposición para una integración y adaptación adecuadas de los jóvenes, esencial para su desarrollo académico y para la adquisición de competencias oportunas para la vida adulta (Jiménez, 2000).

### **Adaptación escolar**

La adaptación se define como un nivel adecuado de ajuste determinado por la personalidad del individuo, el cual responde a las exigencias de un grupo social particular durante un proceso de aprendizaje que se inicia desde que el sujeto está inmerso en una sociedad, es decir, desde que nace. La educación tiene como función obtener dicha adaptación que corresponde con las demandas del contexto, por lo que la persona debe interiorizar una serie de hábitos y aprendizajes que tienen como fin su integración óptima al medio en un proceso de socialización dinámico y continuo (Ramírez, Herrera y Herrera, 2003).

Cabe entonces resaltar la función socializadora de la educación, en la cual intervienen numerosos factores que determinan las habilidades que adquieren los adolescentes para desenvolverse activamente en el medio, y que implica a su vez un ajuste personal y social favorable y acertado que se convierte en descriptor o

determinante para alcanzar el éxito laboral a largo plazo como un proyecto de vida positivo y viable para los jóvenes. Por consiguiente, dichos factores determinantes se encuentran reunidos en las siguientes categorías: interacción estudiante-medio, rendimiento escolar, estilos de afrontamiento, hábitos de estudio, disciplina, uso del tiempo libre, deserción escolar y calidad de vida.

Los jóvenes buscan la motivación en el ambiente el cual se desenvuelven, lo que convierte al contexto escolar en un espacio de suma importancia para contribuir activamente con los procesos de adaptación e integración que buscan el éxito académico en esta población, ya que es en este contexto donde pasan gran parte de su tiempo diario. Asimismo, dicha integración se emplea desde las capacidades intelectuales y sociales que los jóvenes desarrollan en un clima escolar, además de las relaciones cooperativas dentro de una institución educativa entre profesores y estudiantes y las relaciones entre compañeros, que convierte el colegio en un espacio óptimo y propositivo para la mejora de los procesos de adaptación (Castillo, 2003).

Además, se ha demostrado el papel fundamental del aprendizaje ameno en el aula de clase que se da como antecedente a la motivación. El aprendizaje enfatiza en encontrar conocimiento, en donde es importante crear el dominio académico en el joven, seguido del interés, que se interpreta como el deseo por saber de manera individual y situacional. Las estrategias aplicadas en el aula son derivadas de componentes biológico-cognitivo-emocional-psicosocial para poder utilizarlos e implementados en solución de tareas (Barberá, 2002).

De manera que el nivel de adaptación del adolescente al medio escolar determina en gran medida, entre otros factores, el rendimiento escolar que refleja las etapas del proceso educativo, el cual es evaluado por medio de pruebas objetivas que indica el nivel de conocimientos aprendidos por el alumno. Pórtela (2010) afirma que el rendimiento académico se refiere al grado de conocimiento que manifieste un estudiante en un área determinada del estudio, en comparación con el nivel académico y su edad. El rendimiento académico constituye un elemento en el desarrollo escolar convirtiéndose incluso en un medidor de estado o posición académica del estudiante.

Asimismo, se pueden mencionar algunas variables principales asociadas al rendimiento tales como; la motivación escolar, que apunta hacia una iniciativa o interés

que genere una materia hacia el alumno y lo motive a esforzarse; el autocontrol del estudiante, el cual se expresa como locus de control interno y locus de control externo, que hacen referencia al tipo de atribución que tenga el estudiante de su proceso (Almaguer, 1998); por último, las habilidades sociales, que refieren los procesos académicos que involucran dichas capacidades y funcionan como factores de protección opuestos al fracaso escolar, bajo rendimiento, entre otros (Navarro, 2003).

Otra variable que determina el grado de adaptación del estudiante al medio escolar son los procesos o estilos de afrontamiento que este posea, como herramienta para la solución adecuada de las problemáticas propias de la etapa de la adolescencia. Los estilos de afrontamiento son definidos por Lazarus y Folkman (1986) como "aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes, que se desarrollan para manejar las demandas específicas internas y/o externas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo." (Pp. 245). De manera que, si las actuaciones de los jóvenes encaminadas a la solución de problemas, incluso en otras áreas de desarrollo, son inadecuadas o desadaptativas estos se encuentran en riesgo de fracaso escolar.

El afrontamiento es un proceso continuo en la vida cotidiana, se puede ver asociado con ciertos factores ya sean internos o externos y que dependen de cada tipo de manejo y percepción que pueda tener cada persona. Según Gaspar y Martínez (2008), un factor relevante relacionado es la autoeficacia, puesto que permite regular el afrontamiento, por lo que cada vez que exista una respuesta acertada frente a alguna circunstancia se aumenta el nivel de autoeficacia. Por esto, la autoeficacia permite establecer y sustentar la creencia en el individuo que puede hacer frente, siendo consciente de los elementos propios y adecuados para hacerlo, ante cualquier situación de estrés o compleja (Vanegas, 2012).

Según Alonso (2005), los adolescentes al ser expuestos a una situación de estrés se encuentran en un proceso de reconocimiento de su capacidad de afrontamiento y de las habilidades que poseen. Debido a las situaciones de riesgo en las que se encuentran y a la vulnerabilidad que poseen, se ha incrementado el interés en fomentar estrategias de afrontamiento entre estos para que posean un manejo adecuado de las mismas al momento de aplicarlas. De esta manera, se planteó y se realizó una intervención a favor



de la promoción de habilidades sociales en dicha población, donde se permite y desarrolla la expresión de ideas y emociones, aplicando métodos de resolución de conflictos, comunicación entre otros (Landazábal, 2001); es decir, se ejecutan planes donde el adolescente cada vez sea más consciente de su capacidad para afrontar la vida.

Por otro lado, el estudio tiene como objetivo generar conocimiento en diversas áreas para poder fortalecer la integración y desempeño académico de los adolescentes; así, el aprendizaje en los estudiantes se refleja en la implementación de estrategias o habilidades de estudio cuyo objetivo es aumentar la capacidad de adaptación social y con ello la calidad de vida de los jóvenes a mediano y largo plazo (Fernández, 1998). Dentro de estas estrategias se encuentran los hábitos de estudio, definidos como la integración de hábitos de trabajo intelectual simple junto con capacidades sobresalientes de los estudiantes. Estos son fundamentales para el éxito en el desempeño escolar, además para la organización eficiente del tiempo que se emplee en la resolución de tareas (Caballero, 1993).

Los hábitos de estudio son costumbres que se van adquiriendo en la vida académica, son estrategias que ayudan a la concentración, memoria y la atención visual y auditiva. Las estrategias implicadas se asocian a la sigla C.A.M.P.O que significa; concentración, es decir, enfocar la atención en productos en particular en el ambiente escolar; el autocontrol, el cual se da de manera en la que puede existir control en sí mismos; la motivación, que desarrolla el interés por lo que quiere aprender; la programación, la cual administra el tiempo de tal manera que haya una distribución favorable para cada una de uso actividades; y por último, la organización que indica cómo se puede controlar el ambiente en el que se desenvuelven (Ruiz, 1997).

Estas estrategias tienen éxito de acuerdo a la organización del tiempo, y la habilidad para analizar lecturas mediante notas, selección de información y sobre todo buena atención y disponibilidad para realizar trabajos (Losada, 2002).

La distribución del tiempo en estrategias como hábitos de estudio, imponer horarios para actividades del ámbito académico (como resolución de tareas, hábitos de la salud, ejercicio físico y tiempo extra que se divide en ocio y tiempo libre); es de gran relevancia ya que permite integrar actividades académicas que refuerzan los conocimientos de los adolescentes, y a su vez llevar a cabo aquellas actividades que los

estudiantes más disfrutan, que los motive, como: jugar fútbol, salir con sus amigos, ver televisión o simplemente estar en el computador.

El uso del tiempo ha sido modificado por el cambio en las costumbres adoptado a través de los años y distribuido de tal manera que se pueda sacar provecho de actividades productivas como el trabajo; sin embargo, este ha progresado en calidad, creando diferencias en la distribución del mismo por parte de las sociedades en la actualidad, es en estas diferencias donde se reconoce un tiempo distinto al del trabajo productivo: el tiempo libre. Según (Trilla, 1991), el ocio, es una asociación de actividades las cuales el individuo realiza voluntariamente, para su debida participación social o libre capacidad deportiva o creativa, descargando así sus obligaciones académicas, sociales y familiares (Sutachan, 2008).

De esta manera, el tiempo de ocio se direcciona hacia los diferentes ámbitos de la vida del ser humano; entendiendo como elemento la libertad el sentido de explorar actividades nuevas diferentes a las laborales, lo que permite extender el desarrollo de la persona en este espacio de libertad y creatividad de forma útil.

De igual forma, el concepto de tiempo libre se asocia al constructo de calidad de vida debido al bienestar que conlleva en diferentes áreas para la formación y desarrollo de hábitos de vida saludables en los adolescentes, es decir, el tiempo libre se convierte en un espacio que merece su atención y su buen uso de forma que constituya un espacio lúdico para estos. Por lo tanto, la promoción del aprovechamiento del tiempo libre en los adolescentes, abarca la planeación de estrategias que sean interesantes, saludables y válidas cuyo objetivo es motivarlos hacia la práctica de actividades que apunten hacia una meta positiva encaminada en la búsqueda de sentidos y planes de vida acertados (Sutachan, 2008).

El uso inadecuado del tiempo libre supone emplear este a actividades que no tienen fundamento, es decir, que no implican un aporte claro y significativo en el desarrollo de habilidades “productivas” para los adolescentes, que contribuyan en la mejora de su rendimiento académico. Por ello, la deserción escolar se ha convertido en una variable común en ciertos contextos académicos, que interrumpe el ciclo escolar en donde las expectativas de vida al igual que las metas a largo plazo no están aún consolidadas.

“La deserción escolar es aquello que implica el abandono del sistema educativo, dentro del año lectivo, antes del término del periodo anual de labores”; este hecho se ha convertido en un fenómeno común y el cual va en aumento en los países latinoamericanos (Blancas, 2004). De esta manera, el dejar de asistir a clases retarda el proceso de aprendizaje de los adolescentes y supone tener pocas posibilidades de estabilidad laboral y profesional futuras, además de instaurar estilos de afrontamiento negativos o poco efectivos para la adaptación en el mundo en general.

Espindola y León (2002), creen que existen diferentes causas por las cuales se da la deserción escolar, entre ellas se encuentran: insuficiente cobertura de la educación desde preescolar hasta bachiller, elevado acceso al ciclo básico; y la más importante, la escasez de habilidades para retención de los estudiantes. Otra causa relevante es la falta de motivación en los estudiantes, ya que estos no estimulan sus propios intereses, lo que contribuye con la incapacidad que presentan de orientar sus motivaciones hacia un buen desempeño académico y laboral a futuro.

Existen otros factores asociados a la deserción escolar que son de carácter significativo, tales como: la condición económica de los padres, el nivel educativo de los padres, la repetición del año, el uso de drogas, bajo nivel de aprendizaje, muerte de familiares y falta de motivaciones tanto por parte del adolescente como de sus padres (Blancas, 2004).

Cordero (2008), realizó varios estudios en los cuales encontró factores de riesgo relacionados con las actitudes y comportamientos de los maestros en el contexto escolar, la influencia que estos factores tienen en los estudiantes y la forma en como estos lo afrontan. En relación a ello, se llevaron a cabo talleres participativos en escuelas y colegios con el objeto de determinar las creencias que tienen los maestros frente al fenómeno de la deserción escolar. Así, un 78% de los docentes creen que la deserción escolar se da de forma temporal, desconociendo los factores causales del mismo en los estudiantes; un 5.4% creen que es falta de motivación en los estudiantes y en sus familias; el 40.7%, opinan que las familias de los estudiantes están enterados de su situación y no hacen nada al respecto para que sus hijos sigan estudiando; y por último, un 44.05% opinan que las familias no saben mucho acerca de este fenómeno, y pueden no darse cuenta de que sus hijos se encuentran en esta situación.

En el año 2006, se llevaron a cabo una serie de investigaciones (como la anteriormente mencionada) en las cuales se encontró que los países latinoamericanos presentan cifras de deserción escolar alarmantes, incluso en menores (niños y niñas entre los 6-8 años de edad). Otra variable importante asociada al fenómeno del abandono escolar es el género, lo cual implica un mayor grado de vulnerabilidad frente a la deserción escolar por parte de los hombres a diferencia de las mujeres; de manera que los riesgos se prolongan a medida que aumenta la edad y sus estilos de afrontamiento son más débiles (Santos, 2008).

En conclusión, en Colombia se han ido desarrollando programas de prevención y promoción con el fin de crear conciencia y conocimiento acerca del fenómeno, incluyendo la integración al medio educativo como un estilo de vida y salud escolar apropiada para los jóvenes, brindando herramientas tanto cognitivas como culturales en la conformación de procesos de adaptación íntegros y adecuados en el contexto académico (Mejía, 2006).

A partir de lo anterior y según la revisión desarrollada se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿es efectiva la estructura de talleres construida mediante la aplicación de la DPPPS para la promoción de un mejor rendimiento escolar, a partir del desarrollo de hábitos de manejo del tiempo libre, hábitos positivos de estudio y de mejores actitudes frente al conocimiento, en estudiantes de octavo grado del colegio Cristóbal Colón de la ciudad de Bogotá?

## **Definición de variables**

### **Adaptación escolar**

La adaptación se define como un nivel adecuado de ajuste determinado por la personalidad del individuo, el cual responde a las exigencias de un grupo social particular durante un proceso de aprendizaje que se inicia desde que el sujeto está inmerso en una sociedad, es decir, desde que nace. La educación tiene como función obtener dicha adaptación que corresponde con las demandas del contexto, por lo que la persona debe interiorizar una serie de hábitos y aprendizajes que tienen como fin su integración óptima al medio en un proceso de socialización dinámico y continuo (Ramírez, Herrera y Herrera, 2003).

Por otro lado los jóvenes buscan la motivación en el ambiente el cual se desenvuelven, lo que convierte al contexto escolar en un espacio de suma importancia para contribuir activamente con los procesos de adaptación e integración que buscan el éxito académico en esta población, ya que es en este contexto donde pasan gran parte de su tiempo diario. Asimismo, dicha integración se emplea desde las capacidades intelectuales y sociales que los jóvenes desarrollan en un clima escolar, además de las relaciones cooperativas dentro de una institución educativa entre profesores y estudiantes y las relaciones entre compañeros, que convierte el colegio en un espacio óptimo y propositivo para la mejora de los procesos de adaptación (Castillo, 2003).

De manera que el nivel de adaptación del adolescente al medio escolar determina en gran medida, entre otros factores, el rendimiento escolar que refleja las etapas del proceso educativo, el cual es evaluado por medio de pruebas objetivas que indica el nivel de conocimientos aprendidos por el alumno. Dicho rendimiento constituye un elemento en el desarrollo escolar convirtiéndose en un medidor de estado o posición académica del estudiante.

Se trata de una variable cuantitativa, medida en escala de intervalo de variación discreta. La cual se medió a través de la aplicación de la prueba TAMAI de adaptación escolar, estandarizada y aplicable al contexto colombiano que determinó el nivel de adherencia de los estudiantes al medio escolar.

### **Tiempo libre**

El tiempo libre se asocia al constructo de calidad de vida debido al bienestar que conlleva en diferentes áreas para la formación y desarrollo de hábitos de vida saludables en los adolescentes, es decir, el tiempo libre se convierte en un espacio que merece su atención y su buen uso de forma que constituya un espacio lúdico para estos. Por lo tanto, la promoción del aprovechamiento del tiempo libre en los adolescentes, abarca la planeación de estrategias que sean interesantes, saludables y válidas cuyo objetivo es motivarlos hacia la práctica de actividades que apunten hacia una meta positiva encaminada en la búsqueda de sentidos y planes de vida acertados (Puente, Sandoval, Medina y Estrada, 2010).

El uso del tiempo ha sido modificado por el cambio en las costumbres adoptado a través de los años y distribuido de tal manera que se pueda sacar provecho de actividades productivas como el trabajo; sin embargo, este ha progresado en calidad, creando diferencias en la distribución del mismo por parte de las sociedades en la actualidad, es en estas diferencias donde se reconoce un tiempo distinto al del trabajo productivo: el tiempo libre. Según (Trilla, 2004), el ocio es una asociación de actividades las cuales el individuo realiza voluntariamente, para su debida participación social o libre capacidad deportiva o creativa, descargando así sus obligaciones académicas, sociales y familiares (Puente, Sandoval, Medina y Estrada, 2010).

Se trata de una variable cualitativa, medida en escala de intervalo de variación discreta. El tiempo de ocio se direcciona hacia los diferentes ámbitos de la vida del ser humano; entendiendo como elemento la libertad el sentido de explorar actividades nuevas diferentes a las laborales, lo que permite extender el desarrollo de la persona en este espacio de libertad y creatividad de forma útil. Esta variable fue medida por medio de la aplicación de una prueba pre y otra post al taller, la cual estuvo direccionada a indagar sobre el uso del tiempo libre por parte de los adolescentes con el objeto de conocer en qué medida afectaba al rendimiento escolar de los mismos.

### **Hábitos de estudio**

El estudio tiene como objetivo generar conocimiento en diversas áreas para poder fortalecer la integración y desempeño académico de los adolescentes; así, el aprendizaje en los estudiantes se refleja en la implementación de estrategias o habilidades de estudio cuyo objetivo es aumentar la capacidad de adaptación social y con ello la calidad de vida de los jóvenes a mediano y largo plazo (Fernández, 1990). Dentro de estas estrategias se encuentran los hábitos de estudio, definidos como la integración de hábitos de trabajo intelectual simple junto con capacidades sobresalientes de los estudiantes. Estos son fundamentales para el éxito en el desempeño escolar, además para la organización eficiente del tiempo que se emplee en la resolución de tareas (Caballero, 1993).

Los hábitos de estudio son costumbres que se van adquiriendo en la vida académica, son estrategias que ayudan a la concentración, memoria y la atención visual y auditiva. Las estrategias implicadas se asocian a la sigla C.A.M.P.O que significa; concentración, es decir, enfocar la atención en productos en particular en el ambiente escolar; el autocontrol, el cual se da de manera en la que puede existir control en sí mismos; la motivación, que desarrolla el interés por lo que quiere aprender; la programación, la cual administra el tiempo de tal manera que haya una distribución favorable para cada una de uso actividades; y por último, la organización que indica cómo se puede controlar el ambiente en el que se desenvuelven (Ruiz y Rodríguez, 1997).

Se trata de una variable cuantitativa, medida en escala de intervalo de variación discreta, la cual se midió a través de una prueba pre y post a la aplicación del taller, dirigido a fomentar esta competencia en los estudiantes, con el fin de conocer el comportamiento previo y posterior de la variable a la aplicación del taller, lo cual pretendió determinar el grado o nivel de impacto del mismo.

### **Valoración de Ciencia y tecnología**

Se refiere a las percepciones y expectativas acerca del valor del conocimiento y de la acción educativa en los estudiantes, que permiten adquirirlo como motor del desarrollo personal y su aplicación a su contexto cotidiano, teniendo en cuenta que la relación entre ciencia y tecnología no se incluyen de manera explícita en el currículum académico lo que conlleva, en la mayoría de los casos, a la conformación de creencias poco rigurosas en torno a estos dos campos con base en creencias erróneas transmitidas de manera implícita o por influencia de la educación informal que proporcionan a través de diversos medios de comunicación masiva, imaginarios colectivos, entre otros. Según investigaciones al respecto la tecnología es considerada en su esencia como ciencia aplicada; esta creencia está presente en muchos ámbitos académicos, escolares y sociales (Manassero y Vázquez, 2001).

A partir de ello, se busca promover en los estudiantes la capacidad de reflexionar sobre el sentido de las ciencias, conocer sus métodos de trabajo, conceptos, técnicas, aplicaciones y desarrollos. Así como orientar a los jóvenes a utilizar las habilidades científicas en diferentes aspectos de la vida cotidiana; construir un pensamiento científico y creativo que los lleve a una comprensión más próxima de los acontecimientos naturales y sociales asumiendo una actitud crítica y participativa frente a la ciencia, la tecnología y la innovación.

Es una variable cuantitativa, medida en escala de intervalo de variación discreta. Se midió por medio de la aplicación de una prueba pre y post a la implementación del taller, el cual estaba dirigido a fomentar esta competencia en los estudiantes. El objetivo fue conocer el comportamiento previo y posterior de la variable a la aplicación del taller y así determinar el grado o nivel de impacto del mismo.



## **Objetivos**

### **General**

Aportar el contenido de los talleres que conforman el componente de cara al estudio del programa ARCOS y evaluar la validez ecológica de los mismos, con el propósito de favorecer el mejoramiento del rendimiento escolar, la disminución de la probabilidad de fracaso y la deserción escolar en estudiantes de octavo grado del colegio Cristóbal Colón de la ciudad de Bogotá, con base en la metodología propuesta por la DPPPS.

### **Específicos**

Evaluar la coherencia, la pertinencia y la efectividad del taller para el fomento de las habilidades para el uso creativo del tiempo libre en estudiantes de octavo grado del colegio Cristóbal Colón de Bogotá.

Evaluar la coherencia, la pertinencia y la efectividad del taller para el fomento de hábitos de estudio eficaces en estudiantes de octavo grado del colegio Cristóbal Colón de Bogotá.

Evaluar la coherencia, la pertinencia y la efectividad del taller para el fomento de la valoración de la actividad académica en torno a la ciencia y la tecnología en estudiantes de octavo grado del colegio Cristóbal Colón de Bogotá.

Adaptar y aplicar en una prueba que permita valorar el grado de adaptación general al medio escolar en estudiantes de octavo grado del colegio Cristóbal Colón de Bogotá.

## **Método**

### **Tipo de estudio**

Estudio cuasi-experimental con diseño pre test – post test con grupo control. Este tipo de estudio se ajusta en mayor grado al objetivo de la investigación ya que existe manipulación de la variable independiente, mediante la aplicación de dicha variable (taller) en los grupos. La presencia de grupo control genera validez interna y mayor rigurosidad; el diseño fue apropiado para la fase exploratoria propuesta para la realización del presente proyecto, en el cual se buscó evaluar de manera preliminar la factibilidad y el impacto potencial de los talleres del componente De Cara al Estudio del programa ARCOS, los cuales se elaboraron conforme a la metodología de la DPPPS. En este diseño los grupos recibieron una evaluación pre taller (O1), el procedimiento X (taller), y una evaluación post-taller (O2), tanto los grupos experimentales como el grupo control (Hernández, Fernández y Baptista, 1991).

### **Participantes**

El tamaño de la muestra objeto de estudio estuvo compuesto por cuatro grupos de estudiantes de octavo (8°) grado de ambos sexos, pertenecientes al colegio Cristóbal Colón de la ciudad de Bogotá. Se tomó un grupo distinto para la aplicación de cada uno de los talleres, por lo cual se tuvieron en total tres grupos experimentales de octavo grado del mismo colegio, y un grupo control el cual se eligió de manera aleatoria. Esto introdujo cierto grado de control sobre algunas variables extrañas de tipo socio-demográfico al tener estudiantes de un mismo plantel, dentro de la misma jornada académica.

## **Instrumentos**

1) Se diseñó un instrumento para la evaluación de los factores propuestos por la DPSSS en relación a cada una de las habilidades particulares sobre las que tratan los tres talleres (uso del tiempo libre, hábitos de estudio, y valoración de la ciencia y la tecnología). Estos instrumentos se sometieron a un análisis de validez de contenido según el criterio de jueces, y un análisis preliminar de la validez y de la confiabilidad, a partir de los resultados de su aplicación pre-taller en los tres grupos. Con base en este resultado se aportó, como producto final, una versión preliminar de cada instrumento, la cual puede ser objeto de posteriores análisis de validez y de confiabilidad en estudios que se realicen para este propósito específico (ver apéndice C).

2) Se tomó la prueba de adaptación escolar TAMAI (test autoevaluativo multifactorial de adaptación infantil), seleccionada a partir de un análisis de varias pruebas de uso corriente en el medio escolar colombiano, la cual sirvió como un segundo indicador, adicional a la prueba mencionada antes en el numeral 1, con el fin de evaluar el impacto de los talleres y la validez concurrente de los instrumentos diseñados; dónde se pudo identificar, además, los factores que interfirieron en la adaptación al medio escolar en el que se encuentran los jóvenes,

Esta prueba, elaborada por Pedro Hernández y Hernández de la universidad de Laguna, consta de 175 preguntas cuyo tiempo aproximado de aplicación es de 30 a 40 minutos, comprende un rango de aplicación de edad comprendido entre 8 a 18 años. El objetivo es identificar la incapacidad de las personas para acoplarse o estar a gusto consigo mismo y con el ambiente escolar que las rodea. Esta prueba consta de 4 fases o escalas, las cuales comprenden la evaluación de diferentes aspectos relacionados con adaptación al medio escolar.

La primera escala pretende determinar el nivel de inadaptación mediante factores asociados como: desajuste disociativo, el cual identifica la dificultad personal para aceptar la realidad; auto desajuste, es el desajuste que la persona percibe consigo mismo; depresión afectiva, donde el comportamiento de temor es más evidente, e intranquilidad. (Hernández, 2002).

La segunda escala está orientada hacia la evaluación de la inadaptación escolar, inadaptación externa, aversión a la institución, aversión al aprendizaje e indisciplina

escolar. La tercera escala busca evaluar la inadaptación social, es decir, el grado de incapacidad y poca resolución de problemas, agresividad social, despreocupación, restricción social y hostilidad que presentan los jóvenes (Rivas, 1995).

Por último, la cuarta escala pretende evaluar la inadaptación familiar, importante para la expresión de la insatisfacción del ambiente familiar en el que vive el joven, incluyendo hermanos. Esta escala se divide a su vez en 3 subfases: insatisfacción en general; educación apropiada, la cual se da a través de la valoración del estudio de sus padres, el ser permisivos o restrictivos; y la discrepancia educativa; que implica el grado de diferencia existente entre el estilo de educación del padre y de la madre (Martínez, 2001).

<b>Categorías</b>	<b>Puntuación obtenida</b>
Muy bajo	1-5
Bajo	6-20
Medio bajo	21-40
Medio	41-60
Medio alto	71-80
Alto	81-95
Muy alto	96-99

Tabla 1. Categorías del TAMAI por puntuación total.

### **Procedimiento**

La estrategia interventiva estuvo constituida por una serie de talleres estructurados con base en actividades dirigidas a los estudiantes, con el objeto de fortalecer sus habilidades para la mejora del rendimiento académico de los mismos, que les permitiese obtener un nivel de adaptación adecuado en el contexto educativo; de carácter preventivo, es decir, por medio de la modificación de comportamientos de riesgo.

Estos talleres están diseñados como aporte a la mejora en la Salud escolar de los jóvenes por medio del impacto en temas puntuales que favorecen el desarrollo de habilidades para la vida o competencias sociales; cuya aproximación metodológica estuvo centrada en la Dimensión Psicológica de la Promoción y de la Prevención en

Salud (DPPPS), la cual resulta adecuada pues determina de acuerdo a ciertas variables psicológicas predictivas el proceso de análisis de la presencia o ausencia de un comportamiento determinado y su duración, por lo que se puede encaminar una intervención enfocada en la prevención y promoción de la salud de los adolescentes (Flórez, 2007).

La estrategia metodológica DPPPS tiene como ejes centrales cuatro puntos básicos: 1. La aplicación de principios psicológicos originados en los modelos conceptuales de tipo cognitivo acerca de la motivación humana. 2. La aplicación de una metodología de educación para la salud que presupone e integra una conceptualización sobre factores psicológicos relevantes en educación para la salud, en este caso, se ha adoptado una conceptualización integral de educación para la salud, representada por el modelo PRECEDE-PROCEED (Flórez, 2005), dado que este modelo propone a la calidad de vida como punto de partida de la educación para la salud, pasando por diversas fases que incluyen a la dimensión psicológica, a través del diagnóstico conductual y medioambiental y del diagnóstico educacional y organizacional. 3. El desarrollo de una estrategia de promoción de la salud en la escuela y 4. La producción tecnológica desarrollada en el marco de una actividad-docente asistencial e investigativa (Flórez, 2006).

La DPPPS de forma rigurosa se centra en la aplicación de estrategias dirigidas a la puesta en práctica de los procesos psicológicos que se constituyen en barreras para acceder al cumplimiento sistemático de un comportamiento, dichas barreras subyacen a las etapas que deben transitarse hacia el logro de ese cumplimiento, a manera de peldaños de una escalera que la persona debe recorrer paso a paso (Flórez, 2005), con el objetivo de incrementar la probabilidad de ejecución sistemática de un comportamiento cualquiera. Los objetivos específicos de las sesiones de un taller se dirigen a la capacitación para que la persona responda adecuadamente a las preguntas planteadas en cada paso, y de esa forma logre superar la respectiva barrera.

En este sentido, la DPPPS es un modelo basado en etapas como: el incumplimiento de una conducta, es decir, una ejecución cercana a cero y culmina con el cumplimiento de la conducta en ejecución cercana a uno; de esta manera la diferencias entre las dos etapas son las barreras de tipo cognitivo y conductual, que a su vez deben ser superadas

de manera individual, teniendo en cuenta la aplicación de procesos psicológicos en una etapa determinada (Flórez, 2007).

En esta medida, es importante que los procesos de aprendizaje que cada uno de los jóvenes emplea, se deban ir adquiriendo habilidades en cuanto a contenido y estrategias para emplear en el estudio.

Así, esta dimensión busca una mejora en la calidad y los estilos de vida, enmarcados en un contexto académico, donde adquiere gran relevancia la competencia social y las habilidades para la vida, dirigida en dos niveles; promoción (fomentar factores protectores) y prevención (modificación de comportamiento de riesgo). Se incluye por tanto aspectos psicológicos que contribuyan al mejoramiento de la salud en el ámbito escolar (Flórez, 2006).

El estudio constó de las siguientes fases:

Fase 1. Creación del marco teórico. Se buscaron las bases teóricas que sustentan el proyecto así como investigaciones al respecto, enfocándose en cuatro áreas esenciales: teorías motivacionales del desempeño escolar, sentido de vida en la adolescencia, aspectos socio-culturales de la educación y adaptación escolar.

Fase 2. Diseño de talleres. Los cuales están orientados por la metodología de DPPPS.

Fase 3. Contacto con la población e implementación de talleres. La cual se realizó este semestre, en donde se aclararon los lineamientos para la implementación de los talleres y la creación de un cronograma conjunto, teniendo en cuenta las condiciones contextuales establecidas por la institución y demás consideraciones al respecto.

Fase 4. Análisis de resultados y discusión. Se analizaron e interpretaron los datos y se contrastaron con la teoría revisada.

Fase 5. Retroalimentación a la población. La cual se realizará una vez culminado el proyecto, entregándose una copia a la institución. La replicabilidad de los talleres será apoyada por los estudiantes que se encuentren en práctica en esta institución.

## **Esquema general de los talleres**

### **Taller: Manejo del tiempo libre**

#### **Objetivos**

##### **Particular**

Fomentar que los estudiantes identifiquen un sistema de estudio, que de manera probada aumente sus competencias para estudiar comprensivamente un contenido académico, tomen la decisión de poner en práctica esta actividad, y planifiquen una estrategia de auto-regulación para llevarla a cabo en respuesta a sus necesidades escolares.

##### **Específicos**

Evaluar el conocimiento de los estudiantes sobre las estrategias eficientes de estudio y su motivación a ponerlas en práctica.

Retroalimentar y dar a conocer a los estudiantes la finalidad de los talleres, teniendo en cuenta debilidades y fortalezas que estos evidencien.

Identificar que expectativas de control y autoeficacia pueden tener los estudiantes en relación con la práctica de estrategias en hábitos de estudio, de acuerdo con las condiciones específicas que se deben realizar en la práctica de las mismas.

Evaluar las influencias sociales sobre el estudio que determinan la actitud y la disponibilidad de los estudiantes a comportarse según esas opiniones.

Promover en los estudiantes la toma de decisiones acerca de la práctica de estrategias positivas de hábitos de estudio.

Evaluar el impacto y el fortalecimiento de cada una de estas estrategias en los estudiantes.

1. Esquema General del Taller *Hábitos de estudio*.

**Objetivo particular:** Fomentar que los asistentes a un mínimo de 80% de las sesiones identifiquen un sistema de estudio que de manera probada aumente sus competencias para estudiar comprensivamente un contenido académico, tomen la decisión de poner en práctica esta actividad, y planifiquen una estrategia de auto-regulación para llevarla a cabo en respuesta a sus necesidades escolares.

Número de Sesión	Proceso psicológico	Objetivo específico	Dinámicas
1	Evaluación Pre	Evaluar su conocimiento acerca de alguna estrategia sistemática de estudio y su motivación a ponerla en práctica	Evaluación Pre
	Aprendizaje Cognoscitivo	Retroalimentar y dar a conocer a los estudiantes la finalidad de los talleres, teniendo en cuenta debilidades y fortalezas que los estudiantes evidencien.	Presentación
	Expectativa de Reforzamiento	Identificar los beneficios que les puede aportar el conocimiento y la para llevar a cabo en la práctica frente a estrategias de estudio.	“El guion”
2	Expectativa de Resultado	Implementar una actividad rompe hielo cuya finalidad es indagar estrategias adecuadas en el estudio.	“Malabarismo”
3	Controlabilidad Percibida	Identificar que expectativas de control y autoeficacia pueden tener los estudiantes en relación con la práctica de estrategias en hábitos de estudio, de acuerdo con las	“Bingo”



		condiciones o tentaciones específicas que se deben realizar en la práctica de las mismas.	
4	Actitudes Normativas y Normas Subjetivas	Evaluar las influencias sociales específicas sobre este comportamiento y la disponibilidad a comportarse según esas opiniones.	<i>“El espacio”</i>
5	Balance Decisional	Promover la toma de decisiones acerca de la práctica de estrategias en hábitos de estudio.	<i>“La balanza”</i> <i>“Rompiendo cadenas”</i>
6	Autocontrol	Diseñar un sistema de auto-regulación cuyo seguimiento garantice que el estudiante realiza el comportamiento de forma conducente al resultado esperado	<i>“Reloj de citas”</i>
7	Evaluación Post	Evaluar el impacto y el fortalecimiento de cada una de estas estrategias en los alumnos.	Evaluación Post

**Taller: Manejo del tiempo libre****Objetivos****Particular**

Fomentar el uso creativo del tiempo libre por medio de la aplicación de talleres que contribuyan a modificar de manera positiva la valoración de dicha variable en los estudiantes con base en la metodología DPPPS.

**Específicos**

Evaluar las percepciones de los estudiantes sobre las amenazas y beneficios que se adquieren a partir del uso adecuado del tiempo libre.

Llevar a cabo un proceso de autoevaluación en los estudiantes que les permita establecer una posición respecto al uso adecuado del tiempo libre y la utilidad de esta adquisición para la consecución de resultados positivos.

Realizar un proceso de autoevaluación sobre la posición de cada uno respecto al uso saludable del tiempo libre frente a la influencia social que ejercen los pares sobre el hábito.

Promover en los estudiantes la realización de un análisis de balance de costos y beneficios que obtendrán frente al cambio en el uso adecuado del tiempo libre.

Contribuir al cambio del uso adecuado del tiempo libre en los estudiantes por medio de la toma de decisiones y el establecimiento de metas y planes concretos que den inicio a la modificación del hábito.

Tabla 2. Esquema General del Taller *Habilidades para el uso creativo del tiempo libre*

Número de Sesión	Proceso psicológico	Objetivo específico	Dinámicas
1	Evaluación Pre	Evaluar la percepción que tienen los estudiantes sobre el uso creativo del tiempo libre, previo a la aplicación del taller.	Evaluación Pre
	Aprendizaje Cognoscitivo	Favorecer la expresión y el análisis de los conceptos que tienen los estudiantes acerca de que es manejar el tiempo libre.	Presentación <i>Dibujo libre</i> <i>Escala de Maslow</i>
	Expectativa de Reforzamiento	Incentivar que los estudiantes asistentes a la sesión identifiquen actividades que pueden llevar a cabo en su tiempo libre como parte relevante para su proyecto de vida.	<i>“Un día normal...un día ideal”</i>
2	Expectativa de Resultado	Crear en las estudiantes asistentes a la sesión, expectativas positivas sobre los resultados que tiene el uso adecuado del tiempo libre.	<i>“La Máquina del tiempo”</i>
		Fomentar en los jóvenes asistentes la identificación de potencialidades y falencias que poseen para	<i>“El Gerente”</i>

3	Controlabilidad Percibida	llevar a cabo actividades productivas en su tiempo libre y la manera en que pueden afrontarlas eficazmente.	
4	Actitudes Normativas y Normas Subjetivas	Promover en los estudiantes asistentes a la sesión, la identificación de la influencia que ejerce el entorno sobre su percepción acerca de la práctica de actividades durante su tiempo libre.	<i>“El guion de la película”</i>
5	Balance Decisional	Incentivar a los jóvenes asistentes a la sesión la evaluación de los costos y beneficios que conlleva la adquisición del uso adecuado del tiempo libre, de forma que tengan la capacidad de decidir si efectuar, o no, el comportamiento.	<i>“El juicio”</i>
6	Autocontrol	Generar en los estudiantes asistentes a la sesión la elaboración de estrategias que les permitan llevar a cabo actividades en su tiempo libre que apunten hacia una meta positiva encaminada en la búsqueda de sentidos y planes de vida acertados.	<i>“El Gabinete”</i>
7	Evaluación Post	Evaluar la valoración que tienen los estudiantes frente al uso del tiempo libre y las actitudes adquiridas después de la aplicación completa del taller.	Evaluación Post

---

Cierre  
“*La  
Resolución*”

---

**Taller: Valoración Ciencia y Tecnología****Objetivos****Particular**

Promover la valoración positiva de la actividad académica en torno a la ciencia y la tecnología como parte del sentido de vida en los estudiantes, de manera que asuman una actitud crítica y participativa frente a la ciencia, la tecnología y la innovación, con base en la metodología DPPPS.

**Específicos**

Evaluar las percepciones de los estudiantes sobre las amenazas y beneficios que se adquieren a partir de la valoración positiva de la ciencia y la tecnología.

Llevar a cabo un proceso de autoevaluación en los estudiantes que les permita establecer una posición respecto a la valoración de ciencia y tecnología y la utilidad de esta adquisición para la consecución de resultados positivos.

Realizar un proceso de autoevaluación sobre la posición de cada uno respecto a la valoración de la ciencia y la tecnología frente a la influencia social que ejercen los pares sobre el hábito.

Promover en los estudiantes la realización de un análisis de balance de costos y beneficios que obtendrán frente al cambio en la valoración de la ciencia y la tecnología.

Contribuir al cambio de la valoración positiva de la ciencia y la tecnología en los estudiantes por medio de la toma de decisiones y el establecimiento de metas y planes concretos que den inicio a la modificación del hábito.

Tabla 3. Esquema General del Taller *Valoración de la Ciencia y la Tecnología*

Número de Sesión	Proceso psicológico	Objetivo específico	Dinámicas
1	Evaluación Pre	Evaluar la percepción que tienen los estudiantes frente a la ciencia y la tecnología.	Evaluación Pre
	Aprendizaje Cognoscitivo	Dar a conocer a los escolares asistentes a la sesión el concepto bajo el cual se entenderán la ciencia y la tecnología aplicadas al contexto cotidiano.	Presentación <i>¿Ciencia?, ¿Tecnología?</i>
2	Expectativa de Reforzamiento	Incentivar que los estudiantes asistentes a la sesión identifiquen los beneficios que pueden obtener en la construcción de un pensamiento científico y creativo para la realización su proyecto de vida.	<i>Científicos ft ingenieros</i>
	Expectativa de Resultado	Crear en los estudiantes asistentes a la sesión expectativa acerca del valor del conocimiento y de la acción educativa, como motor del desarrollo personal.	<i>El debate</i>
		Fomentar en los estudiantes asistentes a la sesión la	

3	Controlabilidad Percibida	identificación de las capacidades que poseen para asumir una postura participativa en el uso de la ciencia y la tecnología dentro de sus proyectos de vida.	<i>El científico</i>
4	Actitudes Normativas y Normas Subjetivas	Promover en los estudiantes asistentes a la sesión la identificación de las percepciones propias y de su entorno sobre la valoración de la ciencia y la tecnología.	<i>Sociedad Vs Yo</i>
5	Balance Decisional	Incentivar en los escolares asistentes a la sesión la evaluación de los costos y beneficios de asumir una actitud crítica y participativa frente a la ciencia, la tecnología y la innovación, de forma que tengan la capacidad de discernir si llevar a cabo o no el comportamiento.	<i>“La Balanza”</i>
6	Autocontrol	Generar en los estudiantes asistentes a la sesión la elaboración de estrategias que les permitan integrar la ciencia y la tecnología como aspectos relevantes que contribuyen a la consecución de sus objetivos y proyectos.	<i>“Historia popular”</i>
7	Evaluación Post	Evaluar la percepción que tienen los estudiantes sobre la ciencia y la tecnología, después de la completa aplicación del taller.	Evaluación Post



**Consideraciones éticas:**

Esta investigación se basa en la Resolución Número 008430 del 04 de octubre de 1993 del Ministerio de Salud de la República de Colombia, en la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en la salud. Atendiendo además a los principios de protección de la privacidad, confidencialidad, comunicación sobre resultados e integridad plasmados en El Código de Ética el cual refiere todas las áreas de ejercicio profesional del psicólogo en investigación. Los aspectos éticos de la investigación en seres humanos se encuentran estipulados de la siguiente manera:

Artículo 5: En toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar.

Artículo 6. La investigación que se realice en seres humanos se deberá desarrollar conforme a los siguientes criterios:

- a) Se ajustará a los principios científicos y éticos que la justifiquen.
- b) Deberá prevalecer la seguridad de los beneficiarios y expresar claramente los riesgos (mínimos), los cuales no deben, en ningún momento, contradecir el artículo 11 de la resolución.
- c) Contará con el Consentimiento Informado y por escrito del sujeto de investigación o su representante legal con las excepciones dispuestas en la presente resolución (ver anexo 1).
- d) Deberá ser realizada por profesionales con conocimiento y experiencia para cuidar la integridad del ser humano bajo la responsabilidad de una entidad de salud, supervisada por las autoridades de salud.

Artículo 8. En las investigaciones en seres humanos se protegerá la privacidad del individuo, sujeto de investigación, identificándolo solo cuando los resultados lo requieran y éste lo autorice.

Artículo 9. Se considera como riesgo de la investigación la probabilidad de que el sujeto de investigación sufra algún daño como consecuencia inmediata o tardía del estudio.

Artículo 10. El grupo de investigadores o el investigador principal deberán identificar el tipo o tipos de riesgo a que estarán expuestos los sujetos de investigación.

Artículo 12. El investigador principal suspenderá la investigación de inmediato, al advertir algún riesgo o daño para la salud del sujeto en quien se realice la investigación. Así mismo, será suspendida de inmediato para aquellos sujetos de investigación que así lo manifiesten.

Artículo 14. Se entiende por consentimiento informado el acuerdo por escrito, mediante el cual el sujeto de investigación o en su caso, su representante legal, autoriza su participación en la investigación, con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos, beneficios y riesgos a que se someterá, con la capacidad de libre elección y sin coacción alguna.

Artículo 15. El consentimiento informado deberá presentar la siguiente, información, la cual será explicada, en forma completa y clara al sujeto de investigación o, en su defecto, a su representante legal, en tal forma que puedan comprenderla.

- a) la justificación y los objetivos de la investigación.
- b) los procedimientos que vayan a usarse y su propósito incluyendo la identificación de aquellos que son experimentales.
- c) las molestias o los riesgos esperados.
- d) los beneficios que puedan obtenerse.
- e) la garantía de recibir respuesta a cualquier pregunta y aclaración a cualquier duda acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios y otros asuntos relacionados con la investigación y el tratamiento del sujeto.
- f) la libertad de retirar su consentimiento en cualquier momento y dejar de participar en el estudio sin que por ello se creen perjuicios para continuar su cuidado y tratamiento.
- g) la seguridad que no se identificará al sujeto y que se mantendrá la confidencialidad de la información relacionada con su privacidad.
- h) el compromiso de proporcionarle información actualizada obtenida durante el estudio, aunque ésta pudiera afectar la voluntad del sujeto para continuar participando.

Artículo 16. El consentimiento informado, del sujeto pasivo de la investigación, para que sea válido, deberá cumplir con los siguientes requisitos:

a) será elaborado por el investigador principal, con la información señalada en el artículo 15 de ésta resolución.

b) será revisado por el comité de ética en investigación de la institución donde se realizará la investigación.

c) indicará los nombres y direcciones de dos testigos y la relación que éstos tengan con el sujeto de investigación.

d) deberá ser firmado por dos testigos y por el sujeto de investigación o su representante legal, en su defecto. Si el sujeto de investigación no supiere firmar imprimirá su huella digital y a su nombre firmará otra persona que él designe.

e) se elaborará en duplicado quedando un ejemplar en poder del sujeto de investigación o su representante legal.

## Resultados

Con el objetivo de analizar la validez de los talleres implementados y el impacto que tuvieron los mismos respecto a la adaptación escolar y mejora en los aspectos centrales del programa De cara al estudio, se evaluaron los resultados de tres pruebas que medían dichos talleres y la prueba TAMAI, la cual comprende cuatro subescalas y una total que evalúa a partir de estas la adaptación escolar de manera global.

Asimismo, se llevaron a cabo análisis respecto a la confiabilidad de los tres instrumentos generados con el fin de observar la estabilidad y consistencia de las puntuaciones obtenidas, por medio de la aplicación del alfa de Cronbach que indica la confiabilidad del constructo, y a través de Spearman-Brown y dos mitades de Guttman.

<b>Prueba</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Spearman-Brown</b>	<b>Dos mitades de Guttman</b>
Tiempo libre	,970	,962	,958
Hábitos de estudio	,788	,628	,627
Ciencia y tecnología	,954	,936	,936

Tabla 1. Análisis de confiabilidad de las pruebas.

En las tres medidas utilizadas los ítems reflejan correlación positiva cercana a 1, por lo que se consideran estadísticamente suficientes para validar las escalas creadas, lo cual sugiere consistencia interna en los tres test. Estas medidas fueron utilizadas teniendo en cuenta la aplicación pre de las pruebas y sobre las cuales se llevaron a cabo los análisis reflejados.

Por su parte, el análisis de validez de las pruebas se llevó a cabo a través de la validez de contenido de jueces expertos en la metodología empleada por medio del análisis de los ítems creados que se calificaron como pertinentes y se escogió una muestra representativa de los mismos.

Las observaciones realizadas se centran en 5 tipos de análisis: (a) pre y post de cada uno de los talleres de los grupos experimentales; (b) pre y post de cada una de las pruebas (tiempo libre, hábitos de estudio y ciencia y tecnología) del grupo control; (c) post de los grupos experimentales con post del grupo control de cada prueba; (d) TAMAI: pre y post de cada uno de los grupos experimentales y pre y post del grupo control; (e) TAMAI: correlación del pre de los grupos experimentales con el pre del grupo control.

A partir de lo anterior, se encontró que existen diferencias significativas, con probabilidades de azar menores a ,005 lo que refiere resultados positivos entre las evaluaciones pre y las evaluaciones post de los tres talleres realizados; siendo de ,000 en el taller tiempo libre; de ,002 del taller hábitos de estudio y ,000 en el taller ciencia y tecnología. Lo anterior refiere resultados positivos que validan la efectividad de los tres talleres aplicados.

Por su parte, respecto a las mediciones pre y post de los tres talleres del grupo control se encontró resultados positivos en la prueba de hábitos de estudio, y una relación negativa o neutra en las pruebas de tiempo libre y ciencia y tecnología, como se puede observar en la tabla 2. Cada Par hace referencia a la evaluación pre y post del grupo control para cada una de las pruebas implementadas, es decir, el Par 1 es la evaluación pre-post sobre tiempo libre, el Par 2 sobre hábitos de estudio y Par 3 sobre ciencia y tecnología.

		<b>t</b>	<b>gl</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Par 1	Total - Total	2,269	42	,028
Par 2	Total - Total	-7,318	42	,000
Par 3	Total - Total	-,798	42	,429

Tabla 2. Comparación entre el pre y post del Grupo control con cada una de las pruebas.

En la tabla 3 se observan las significancias arrojadas de la comparación entre los grupos experimentales con el grupo control en cada uno de las tres pruebas que evalúan los tres talles: tiempo libre, hábitos de estudio y ciencia y tecnología. En las tres pruebas se observan significancias de ,000; por lo que se acepta la hipótesis planteada y se confirman la efectividad de los talleres implementados.

	Prueba de Levene de calidad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias	
	F	Sig.	t	gl
Se asumen varianzas iguales	71,749	,000	4,602	82
	74,959	,000	-1,856	85
Total	65,535	,000	4,126	81
No se asumen varianzas iguales			4,698	48,783
			-1,837	45,570
			4,250	51,427

Tabla 3. Comparación en la evaluación post entre grupo experimental con grupo control.

Respecto a los análisis realizados sobre la prueba TAMAI para observar posibles cambios en la adaptación escolar de los estudiantes, se comparó el pre y post en esta prueba de cada uno de los grupos experimentales y el pre y post del grupo control. Se observan los resultados de cada una de las cuatro subescalas que componen esta prueba y un puntaje global de la misma.

En el grupo experimental en el cual se implemento el taller sobre Tiempo libre se observan significancias que rechazan la hipótesis planteada, es decir, estadísticamente no se observa una mejora en las subescalas de la prueba. Sin embargo, en el total se observa una significancia de ,004 por lo que se acepta la hipótesis planteada. La explicación reside en una adaptación general al contexto escolar, donde el conjunto de la prueba abarca constructos más amplios que cada uno de los componentes o subescalas, así como la existencia de falencias específicas en las áreas que componen y miden la

prueba. En este caso los Par 1, 2, 3, y 4 se refieren a cada una de las subescalas de la prueba TAMAI (inadaptación personal, inadaptación escolar, inadaptación social e inadaptación familiar, respectivamente), y el Par 5 indica el total de la misma.

		<b>t</b>	<b>gl</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Par 1	P - P1	,907	44	,369
Par 2	E - E1	-,066	44	,948
Par 3	S - S1	1,506	44	,139
Par 4	F - F1	2,663	43	,011
Par 5	PG - total P	3,000	43	,004

Tabla 4. Comparación pre y post TAMAI. Grupo experimental de la prueba tiempo libre

En el taller sobre hábitos de estudio se observan nuevamente significancias mayores a ,05 en las subescalas por lo que rechazan la hipótesis planteada, encontrándose una significancia de ,004 en el total.

		<b>t</b>	<b>gl</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Par 1	P - P1	1,879	35	,069
Par 2	E - E1	1,878	35	,069
Par 3	S - S1	1,939	35	,061
Par 4	F - F1	1,000	35	,324
Par 5	total P - total P	3,089	34	,004

Tabla 5. Comparación pre y post TAMAI. Grupo experimental de la prueba hábitos de estudio.

En la prueba sobre Ciencia y tecnología se encuentran significancias mayores a ,05 en todas la subescalas al igual que en el total, por lo que estadísticamente no se demuestra mejora en la adaptación escolar de los estudiantes que recibieron este taller.

		<b>t</b>	<b>gl</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Par 1	Ptmr - Ptmo	1,683	33	,102
Par 2	Etme - Etmo	-,897	33	,376
Par 3	Stmr - Stmo	1,226	33	,229
Par 4	Ftmr - Ftmo	-1,657	33	,107
Par 5	total P - total P	,467	32	,644

Tabla 6. Comparación pre y post TAMAI. Grupo experimental de la prueba Ciencia y tecnología.

Por último, las significancias encontradas en el grupo control indican que no hubo una mejora en la adaptación escolar de los estudiantes, resaltando un mayor nivel de inadaptación es la subescala IV de inadaptación familiar y obteniendo en el total una significancia de ,596 la cual se aleja considerablemente de ,05 respecto a los grupos experimentales.

		<b>t</b>	<b>gl</b>	<b>Sig. (bilateral)</b>
Par 1	P - P1	1,683	33	,102
Par 2	E - E1	-,897	33	,376
Par 3	S - S1	1,226	33	,229
Par 4	F - F1	-,304	33	,763
Par 5	total P - total P	,536	32	,596



Tabla 7. Comparación pre y post TAMAI. Grupo control.

El último análisis realizado se centra en las comparaciones entre el pre de cada una de las pruebas con el pre del TAMAI con el objeto de observar si hubo asociaciones entre la adaptación escolar previa a la implementación de los talleres y los resultados post la implementación de los mismos. Así, se puede observar en la tabla 7 que la significancia es de ,821; lo cual indica que no existe una relación estadística entre la implementación del taller Tiempo libre y la adaptación escolar.

		Total TLo	TAMAI Pre
Total TLo	Correlación de Pearson	1	,041
	Sig. (bilateral)		,821
	N	84	33
TAMAI Pre	Correlación de Pearson	,041	1
	Sig. (bilateral)	,821	
	N	33	33

Tabla 8. Correlación TAMAI y grupo experimental Tiempo libre.

Respecto al taller sobre Hábitos de estudio la significancia obtenida es de ,267, es decir, no existe relación estadística entre adaptación escolar y la implementación de dicho taller.

		Total Heo	TAMAI Pre
Total Heo	Correlación de Pearson	1	-,199
	Sig. (bilateral)		,267

	N	87	33
TAMAI Pre	Correlación de Pearson	-,199	1
	Sig. (bilateral)	,267	
	N	33	33

Tabla 9. Correlación TAMAI y grupo experimental Hábitos de estudio.

Finalmente, la significancia obtenida para el taller Ciencia y tecnología es de 0,526, lo cual no refleja relación entre adaptación escolar y este.

		Total Cto	TAMAI Pre
Total Cto	Correlación de Pearson	1	-,114
	Sig. (bilateral)		,526
	N	83	33
TAMAI Pre	Correlación de Pearson	-,114	1
	Sig. (bilateral)	,526	
	N	33	33

Tabla 10. Correlación TAMAI y grupo experimental Ciencia y tecnología.

En este sentido, los resultados obtenidos a partir de las correlaciones realizadas entre la prueba TAMAI y cada una de las tres pruebas de los talleres indican que la evaluación de estos no indica existencia de relación estadística directa con la mejora de la adaptación al contexto escolar de los estudiantes; sino que estos tuvieron un efecto positivo de acuerdo a cada una de las tres variables de manera independiente. Desde una perspectiva integral la explicación reside en la diferencia existente en la conceptualización que propone el TAMAI de adaptación la cual difiere a la propuesta por la metodología empleada, la cual propone la adaptación en término de procesos de

cambio. Por ello, se hace evidente la necesidad de crear programas que abarquen diversas variables a trabajar teniendo en cuenta el contexto, además de las múltiples variables externas que inciden en dichos resultados.

## Discusión

La variabilidad de factores conducentes a la inadaptación escolar y bajo rendimiento académico percibida en la particularidad de este contexto propicia la existencia de diversas propuestas de intervención en diferentes niveles, que abarquen el mayor número de variables que se identifican como causantes de un desempeño académico deficiente. La propuesta planteada en esta investigación se centra en algunas de ellas, en un intento por crear una estructura efectiva de talleres a partir del desarrollo de una serie de habilidades que apuntan a dicho objetivo.

Para ello, los instrumentos generados deben atender al concepto de validez ecológica, orientado por las necesidades particulares de la población y la incidencia de factores socioculturales y estilos de afrontamiento, que supongan la mejora en las competencias académicas y sociales de los adolescentes.

A partir de los resultados obtenidos en los análisis pre y post de los grupos experimentales, se observa mejora en el desarrollo de la competencia que se pretendía fomentar respectivamente en cada uno de los tres grupos experimentales; contrastado con los resultados encontrados en la prueba TAMAI donde no se evidencia aumento significativo del nivel de adaptación escolar posterior a la implementación de los talleres.

Dicho de otra forma, se observa la eficiencia de los talleres implementados para la mejora en la percepción de las temáticas tratadas, de manera aislada contribuyeron a la valoración positiva de las mismas sin generar un impacto significativo en la adaptación escolar de manera generalizada. Es por ello que la adaptación al medio escolar desde la teoría planteada de la DPPPS es entendida como un proceso de cambio que requiere la implementación de una serie de componentes a lo largo del ciclo escolar que en conjunto si logren favorecer dicho constructo, aplicando principios de práctica masiva como una de las condiciones requeridas para obtener un resultado de fomento de la competencia social, mediante dinámicas que siguen el concepto de currículo en espiral (Flórez-Alarcón, 2006).

Asimismo, en los grupos experimentales se obtuvieron mejores resultados que en el grupo control en cada una de las tres pruebas; esto confirma el impacto positivo en los grupos experimentales frente a los talleres implementados y reafirma la necesidad

planteada por Flórez (2006) de llevar a cabo programas integrales que apunten a diversos factores considerados como claves para la mejora del rendimiento y adaptación escolar, y por ende la mejora de salud y calidad de vida de los estudiantes.

El hallazgo de algunos resultados contrarios a lo esperado sugiere la búsqueda de una explicación contextualizada que integre factores como la cultura escolar, el interés intrínseco hacia la temática, la influencia ejercida entre pares frente al estudio y el valor que le otorguen como parte de sus sentidos de vida; estos convergen en posturas generales que toman los estudiantes frente a la educación y que determina finalmente la motivación e involucramiento de estos en las dinámicas propuestas en cada sesión tal y como lo plantea Caballero (1972).

Los estudiantes no presentan claridad sobre su proyecto de vida en la mayor parte de los casos, difieren en la importancia que esto conlleva para su desarrollo personal, y manifiestan falta de apoyo por parte de sus padres al respecto, denotan falta de interés y bajo nivel de proyección a futuro; esto sumado a las condiciones del contexto enmarcadas por una serie de problemáticas que hacen que los jóvenes centren su interés en otras áreas de su vida, influenciados por creencias acerca de lo que implica “ser adulto”. Lo anterior, concuerda con lo planteado por Barriocanal (1994), el cual plantea que uno de los factores atribuidos al rendimiento escolar se basa en las creencias y motivaciones de los estudiantes basadas en metas y valores inculcados por familia para la construcción de proyectos de vida particulares, los cuales se instauran desde pequeños como imaginarios y patrones familiares de desarrollo vital.

Otro de los factores subyacentes es la actitud de independencia y las habilidades que los estudiantes perciben que tienen para desenvolverse positivamente en el contexto escolar; esto de acuerdo a lo planteado por Huergo (2000) sobre estas atribuciones que determinan el éxito o el fracaso del estudiante. Lo cual concuerda con lo evidenciado por los estudiantes que presentaban bajo nivel de rendimiento académico, asociado a la falta de autorregulación y a la actitud de dependencia del contexto que se convertía en agente coercitivo para lograr minimizar las conductas desadaptativas de estos estudiantes.

Por otra parte, se debe tener en cuenta que el sentido de vida de los estudiantes se encuentra regido, tal y como lo plantea Frankl (1990), por los valores que han adquirido a lo largo del tiempo, tanto familiares como sociales, y que contribuyen a su formación y a su perspectiva de futuro; dichos valores determinan por tanto la actitud de los estudiantes frente a los talleres propuestos que apuntan finalmente a la mejora de sus hábitos de estudio, lo cual explica el bajo nivel de motivación o interés que generaban algunas temáticas tratadas. Esto evidencia por tanto el valor adquirido por estos jóvenes sobre el hecho de estudiar lo cual dificultó en parte el desarrollo de las temáticas.

Asimismo, la influencia de la normatividad subjetiva observada entre pares respecto al valor otorgado al estudio y los comportamientos que contribuyen a la mejora de los hábitos de estudio determinan la actitud de los estudiantes frente a los talleres (Baca, 2011). Aunque si bien esto ejercía gran influencia para la participación del grupo en la dinámica no era determinante en todos los casos, encontrándose casos aislados de jóvenes que manifestaban interés en integrarse a las dinámicas propuestas, cabría realizar una observación profunda sobre las causas que motivaban a dicho estudiantes a obtener mejor rendimiento escolar y finalmente a un mejor nivel de éxito académico a diferencia del resto del grupo.

Por último, algunas variables principales asociadas al rendimiento escolar con base en lo propuesto por Navarro (2003), son la motivación escolar, el autocontrol del estudiante (y la atribución que realice de las situaciones), las habilidades sociales y los estilos de afrontamiento, que funcionan como factores de protección frente al fracaso escolar; estas contribuyen a la explicación de los resultados obtenidos, que si bien indican una mejora en la valoración de los estudiantes respecto a las temáticas tratadas, no sugieren una mejora significativa en la adaptación escolar. Estas variables deben ser trabajadas con base en los diversos componentes del programa ARCOS de manera integral que se encuentran dirigidas precisamente a la mejora de la motivación en el ámbito escolar a través del fomento de habilidades o competencias sociales tal y como lo propone dicho autor.

Por otra parte, con base en las observaciones realizada a través de la implementación de los talleres y de la interacción con los estudiantes se pudo observar una serie de aspectos notorios que favorecían el desarrollo de la sesión y otros que por el contrario lo

entorpecían. Por un lado, el interés que generaban algunas temáticas que se abordaron en estos espacios con los estudiantes denotaba en ellos motivación hacia su aprendizaje; y por otro lado, su motivación decrecía frente a algunos aspectos manejados o que se pretendían trabajar y que forman parte del programa.

Estos últimos abarcaban temas acerca del hecho de estudiar como tal y de los hábitos y el esfuerzo que implica esta actividad, lo cual incluye la organización del tiempo libre y la planificación real y consciente de las acciones que podían tomar para lograrlo. Esto se evidenció además en la disonancia existente entre lo que manifestaban y la actitud o lo que realmente hacían en su cotidianidad; es decir, no se percibe una motivación ni organización real frente al estudio, determinado por la influencia de los padres frente a este hecho, influencia de pares, estrategias de afrontamiento deficientes y falta de perspectiva futuro.

En consecuencia, no se generan pensamientos y actitudes positivas que los motiven a alcanzar objetivos académicos estipulados, y aún en menor nivel a considerar esta actividad como valor instrumental para ser aceptado y valorado socialmente. En este sentido, se hace evidente reforzar la intervención de tipo universal, considerando que unas de las causas que contribuyen a la deserción escolar es la falta de motivación en los estudiantes, ya que estos no estimulan sus propios intereses, lo que deriva en incapacidad para orientarse hacia un adecuado desempeño académico y laboral a largo plazo.

En este sentido, se espera que la implementación de la totalidad de los talleres en los cuatro grupos, junto con los otros componentes del programa ARCOS en los siguientes años, tendrá un mejor resultado en términos de adaptación escolar; teniendo en cuenta que los componentes del programa y los talleres que lo integran están diseñados para fomentar determinadas competencias según los momentos críticos por los que atraviesan los estudiantes en cada etapa de desarrollo vital en concordancia con el proceso académico.

Por tanto, las limitaciones de esta investigación se encuentran determinadas por las condiciones de tiempo bajo las cuales se realizó la misma, además del objetivo planteado que implicó la realización de un estudio exploratorio teniendo en cuenta desarrollos previos que se habían llevado a cabo sobre el componente De cara al estudio.

De igual forma, las pruebas diseñadas para medir el estado base y posterior impacto de los estudiantes frente a cada una de las tres variables se encuentran en proceso de adaptación, por lo que debe realizarse un análisis riguroso que permita determinar su validez y confiabilidad como objetivo para posteriores investigaciones.

En este sentido, esta investigación se encuentra sujeta a modificaciones sobre las dinámicas planteadas, pero se espera que estas sean consistentes con los objetivos propuestos, de tal forma que se pueda promover la replicabilidad de la propuesta de intervención y lograr una mayor consolidación y validez de la misma.

Se propone para futuras investigaciones realizar un acercamiento previo a la población por parte de los investigadores que permita la comprensión de las condiciones que la definen, así como conocer las dinámicas que se manejan en el colegio con el objeto de mejorar la capacidad de manejo de grupo y la empatía que se puede establecer con los estudiantes; lo cual contribuye positivamente al desarrollo adecuado de las sesiones y por ende a la efectividad de los talleres.



### Referencias

- Alonso, M. (2005). *Relaciones familiares y ajuste en la adolescencia*. Tesis doctoral. Departamento de psicología. España: Universidad de Valladolid.
- Almaguer, T. (1998). El desarrollo del alumno: características y estilos de aprendizaje. México: Trillas.
- Ardila, N. (1982). Criterios y valores de la cultura anglo-saxo-americana y de la cultura latina: Sus implicaciones para la psicología transcultural. *Revista Latinoamericana de psicología*. Vol. 14, 1, 63-79.
- Baca, V. (2011). Amigos, familia y rendimiento escolar. *Revista académica semestral. Cuadernos de educación y desarrollo*. Vol. 3, 23. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/23/vmbm.htm>
- Bañuelos, A. (1993) *Motivación escolar. Estudio de variables afectivas*. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13206011>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A., Adams, N. y Beyer, J. (1977). Cognitive processes mediating behavioral change. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 35. Pp. 125-139.
- Barberá, H. (2002). Modelos explicativos en psicología de la motivación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 5, 1. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/abarbe7630705102/texto.html>.
- Barriocanal, L. (1994). *Algunas Reflexiones Sobre la Motivación del Alumnado y su Relación con el Fracaso Académico*. Recuperado de <http://www.orientaeduc.com/motivacion-y-fracaso-escolar-3>.
- Blancas, R. (2004) *La Deserción Escolar En La Escuela Secundaria: Un Estudio De Caso*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

- Beck, A. (1995). Terapia cognitiva: pasado, presente y futuro. En Mahoney, M. (Comp.) Psicoterapias cognitivas y constructivistas. Teoría, investigación y práctica. (Pp. 49-61). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Buendía, L., Carmona, M., González, D. y López, R. (1996). *Concepciones de los Profesores de Educación Secundaria sobre Evaluación*. Revista Educación XXI. España: Universidad de Granada. Recuperado de <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/02-05.pdf>.
- Caballero, (1972). *Actitudes, Condiciones y Hábitos de Estudio*. Madrid: Editorial INAP.
- Castellano, G. (2005). El adolescente y su entorno: sociedad, familia y amigos. *Revista de la Sociedad Española de Pediatría Extra hospitalaria y Atención Primaria*. Vol. 1, pp. 41-46. Recuperado de [http://www.sepeap.org/imagenes/secciones/Image/\\_USER\\_/Adolescente\\_entorno\(1\).pdf](http://www.sepeap.org/imagenes/secciones/Image/_USER_/Adolescente_entorno(1).pdf)
- Castillo, I., Balaguer, I. y Duda, J. (2003). Las teorías personales sobre el logro académico y su relación con la alienación escolar. *Psicothema*, Pp. 75-81.
- Caballero, A. (1993). *Actitudes, Condiciones y Hábitos de Estudio*. Editorial: I.N.N.A.P: Madrid.
- Cofer, C. y Appley, M.H. (1971). *Psicología de la motivación. Teoría e investigación*. México: Editorial Trillas.
- Cordero, T. (2008). La Opinión De Un Grupo De Docentes Sobre La Deserción Escolar. Explorando Sobre Sus Actuaciones En El Contexto Institucional. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8, 1-33. Universidad de Costa Rica.
- Corporación Educativa Combos (2010). “Yo no voy a la escuela”. Medellín. Recuperado de <http://www.reliefweb.int/rw/rwb.nsf/db900sid/LSGZ-85DEJ2?>
- Durkheim, E. (1914). Le dualisme de la nature humaine et ses conditions sociales. *Scientia*. Pp. 206-221. Recuperado de

[http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim\\_emile/sc\\_soc\\_et\\_action/texte\\_4\\_15/dualisme\\_nature\\_humaine.pdf](http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/sc_soc_et_action/texte_4_15/dualisme_nature_humaine.pdf).

- Estupiñan, E. (2009). *Diseño de un taller para fomentar expectativas positivas de los maestros de primer ciclo de enseñanza acerca de la capacidad de éxito de sus estudiantes*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Espíndola, E. y León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de educación*. Vol. 30. Pp. 39-62.
- Fazal, R. (2010). La educación a lo largo de la vida: más allá del imaginario neo-liberal. *Revista Española de Educación Comparada*. 16, 185-210. Recuperado de [http://uom.uib.es/digitalAssets/221/221913\\_1.pdf](http://uom.uib.es/digitalAssets/221/221913_1.pdf).
- Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*. California: Stanford University Press.
- Fernández, A. (1990). *Funciones de psicólogo de la educación*. En *La Intervención profesional de los psicólogos de la educación*. II Congreso del Colegio Oficial de Psicólogos. Valencia.
- Flórez, L. (2005). La dimensión psicológica en la promoción de la salud: El programa Escuela Saludable. *Psicología de la salud: Temas actuales de investigación en Latinoamérica*. 181-192. Bogotá: Kimpres.
- Flórez, L. (2006). Una Metodología de Promoción de la Salud Escolar que Incorpora la Dimensión Psicológica al Aprendizaje de las Competencias Sociales. *TIPICA: Boletín electrónico de salud escolar*. Universidad Nacional de Colombia. 2, 2. Recuperado de [http://www.tipica.org/pdf/folrez\\_una\\_metodologia\\_de\\_promocion\\_de\\_la\\_salud\\_escolar.pdf](http://www.tipica.org/pdf/folrez_una_metodologia_de_promocion_de_la_salud_escolar.pdf)
- Flórez, L. (2007). *Psicología social de la salud. Promoción y Prevención*. Bogotá: Manual moderno.
- Flórez, L. (2007). *Psicología social de la salud*. Bogotá: Manual Moderno.

- Flórez, L. Vélez, H., Padilla, A. y Sánchez, H. (2007). *Manual de Formación de Multiplicadores. Competencia Social y Habilidades para la Vida*. Bogotá: Secretaria Distrital de Salud.
- Frankl, V. (1990). *El Hombre Doliente*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. (1996). *El Hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Gaspar, C. y Martínez, K. (2008). Situaciones de consumo, afrontamiento y autoeficacia en relación con las recaídas en adolescentes consumidores de alcohol. *Investigación y ciencia*. 16 (41), pp. 47-52.
- Gallego, O. (2008). Descripción de las Habilidades Sociales en estudiantes de psicología de un Institución de educación superior. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y tecnología* Vol. 1, pp. 61-71.
- Hederich, C. (2004). *Estilo cognitivo en la dimensión de Independencia-Dependencia de Campo. Influencias culturales e implicaciones para la educación*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://tdx.cesca.cat/bitstream/handle/10803/4754/chm1de1.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill
- Huergo, J. (2001). *Desbordes y conflictos entre la cultura mediática y la cultura escolar*. Bogotá: Universidad Central. Vol. 15, pp. 88-100. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117927008>.
- Jiménez, M. (2000) *Competencia social: intervención preventiva en la escuela*. Universidad de Alicante. *Infancia y sociedad*. 24. 21-48.
- Landazábal, M. (2001). Intervención con adolescentes: impacto de un programa en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología conductual*, 9 (2), pp. 221-246.

- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ed. Martínez Roca.
- López, N. (2001). *Influencia del amigo en el adolescente*. Tesis de maestría. México: Universidad Autónoma de Nuevo León. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/1839/1/1080113424.PDF>.
- Martínez, V. (1997). *Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Manassero, M. y Vázquez A. (2001). *Instrumentos y métodos para la evaluación de las actitudes relacionadas con la ciencia, la tecnología y la sociedad*. Universidad Islas Baleares. 20 (1), 15-27.
- Mayor, C. y Rodríguez, J. (1997). Hábitos de estudio y trabajo intelectual en alumnos de magisterio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Recuperado de <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/formafop.htm>
- Mejía, M. (2008). *Educación (es) en las Globalización (es) (I). Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Minnaert, A. (1999). *Motivational and Emotional Components Affecting Male's And Female's Self-Regulated Learning*. *European Journal of Psychology of Education*. Vol.14, 525-540.
- Ministerio de Educación Nacional. (2001). Informe Nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia. 46<sup>a</sup>. *Conferencia Internacional de Educación*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Colombia.pdf>
- McClelland, D. (Ed.) (1955). *Studies in motivation*. New York: Appleton Century Crofts.
- Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/ Decreto 4670 del 10 de Diciembre de 2008>. Recuperado de <http://matriculabd1.redp.edu.co/sistemat02/sed/websubsidios/documentos/RESOLUCION 4670.pdf>.

- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 1.
- Palmero, F. y Tejero, P. (1997). Motivación para la conducta de ayuda. En E.G. Fernández-Abascal, F. Palmero, M. Chóliz y F. Martínez (Eds.): *Cuaderno de Prácticas de Motivación y Emoción* (pp. 99-116). Madrid: Pirámide.
- Piña, J. y Cuevas, Y. (2004). La teoría de las representaciones sociales: Su uso en la investigación educativa en México. *Perfiles educativos*, Vol. 26, 102-124. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018526982004000000005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982004000000005&lng=es&tlng=es).
- Pórtela, A. (2010). Asociación de la Calidad de Vida con el Rendimiento Académico de los Estudiantes de séptimo, octavo y noveno de un Colegio Público de Bogotá. *TIPICA, Boletín Electrónico de Salud Escolar*. Vol. 6. Recuperado de [http://tipica.org/media/system/articulos/vol6N2/Vol6N2\\_Portela\\_CV\\_rendimiento\\_academico](http://tipica.org/media/system/articulos/vol6N2/Vol6N2_Portela_CV_rendimiento_academico)
- Puente, M. Sandoval, M. Medina, R. Estrada, C. (2010). Uso del tiempo libre en alumnos de secundaria. Universidad Nacional de la Plata. Recuperado de <http://www.argenmex.fahce.unlp.edu.ar/pdf/EFArgenmex%20posicion%2012%20Puente.pdf>
- Ramírez, M; Herrera, F; y Herrera, I. (2003). ¿Qué ocurre con la adaptación y el rendimiento académico de los alumnos, en un contexto educativo pluricultural? *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad de Granada. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/511Ramirez.PDF>
- Redacción de El Tiempo. (05 de mayo de 2013). Padres y Estado, preocupados por las adolescentes. El tiempo. Recuperado de [http://www. Eltiempo.com](http://www.Eltiempo.com).
- Reeve, J. (1994). *Motivación y Emoción*. Madrid: McGraw-Hill.

- Requena, F. (1998). *Género, redes de amistad y rendimiento académico*. España: Universidad de Santiago de Compostela.
- Rodríguez, M. (2012). *Educación y pobreza: Un análisis de eficiencia relativa departamental*. Bogotá: Universidad nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/6810/1/407563.2012.pdf>.
- Ruiz, P; Rosales, J; y Neira, E. (2012). *Educación y cultura: la importancia de los saberes previos en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/subida/Peru/grade/20120828012156/educacion.pdf.ori>
- Secretaria de Educación de Bogotá. (2010). *Subsidio Educativo Familias en Acción*. Recuperado de <http://matriculabd1.redp.edu.co/sistemat02/sed/websubsidios/FAMILIAS/quienes.html>
- Secretaria de Educación de Bogotá. (2010). *Subsidios Educativos condicionados a la Asistencia Escolar*. Recuperado de <http://matriculabd1.redp.edu.co/sistemat02/sed/websubsidios/documentos/transferencias.pdf>
- Stewart, E. (1974). *American cultural patterns. A cross cultural perspective*. Pittsburg: Regional Council for International Education.
- Santos, H. (2009). *Dinámica de la Deserción Escolar en Chile*. Universidad Diego Portales. Recuperado de [www.udp.cl/funciones/descargaArchivos.asp?seccion=documentos](http://www.udp.cl/funciones/descargaArchivos.asp?seccion=documentos).
- Stoll, L. y Fink, D. (1999). *Para Cambiar Nuestras Escuelas. Reunir la eficacia y la mejora de las escuelas*. Barcelona: Octaedro.
- Tauber, R. (1998). Good or bad, what teachers expect from students they generally get! *Education Resources Information Center*. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED426985.pdf>

Trilla J. y García I. (2004). Infancia y tiempo libre organizado. En J. Gómez-Granell, J. García, Ripio-Millet y C. Panchón (coords). *Infancia y familia: realidades y tendencias*. Barcelona: Ariel.

Vanegas, O. (2012). *Aplicación de un modelo de intervención para el fomento de estrategias de afrontamiento activo en adolescentes estudiantes de secundaria*. Tesis. Bogotá: Universidad Nacional.

Viera, H. (2007). *La comunicación en el aula. Relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Madrid: Narcea.



## **APÉNDICES**

**Apéndice A**

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA- BOGOTÁ  
FACULTAD DE PSICOLOGIA  
GRUPO DE INFANCIA CULTURA Y SOCIEDAD

**ASENTIMIENTO INFORMADO**

FECHA: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

Te estamos invitando a participar en un proyecto de investigación sobre la implementación exploratoria de talleres de prevención "De cara al estudio" del programa Acciones de Reforzamiento de la Competencia Social de la facultad de Psicología de la Universidad de San Buenaventura, y que pretende promover el aprendizaje de hábitos de estudio saludables mediante la implementación de talleres para la mejora en los procesos de adaptación en el contexto académico. Tú puedes decidir si aceptas o no participar en la investigación. Si no quieres participar, no pasará nada.

Lo que harás si aceptas integrarte en la investigación es participar de unas actividades dentro de tu hora académica. Si durante la aplicación de los cuestionarios decides no continuar, puedes hacerlo. Debes decirlo a la persona encargada.

Puedes realizar todas las preguntas que tengas sobre el proyecto de investigación y si después de que te contesten todas tus dudas decides que quieres participar, sólo debes firmar en la parte inferior.

Todos los datos personales que suministres serán guardados por los investigadores y los auxiliares de investigación y ninguna persona a parte de

ellas podrán conocerlos. La información sólo será empleada para fines académicos.

Manifiesto que he leído y comprendido la información de este documento y en consecuencia acepto su contenido.

---

Nombre

---

Firma y Documento de Identificación

**Apéndice B**

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA- BOGOTÁ  
FACULTAD DE PSICOLOGIA  
GRUPO DE INFANCIA CULTURA Y SOCIEDAD

## Formato de Consentimiento Informado

## Padres de Familia

Apreciado Padre de Familia:

Su hijo(a) ha sido seleccionado(a) para participar en un proyecto de investigación dirigido por alumnos de décimo semestre de la Facultad de Psicología de la Universidad de San Buenaventura, que será llevada a cabo en este Colegio al que pertenece su hijo. Usted decide si desea o no que su hijo participe en el proyecto; el negarse a participar no va ocasionarle ningún problema. La participación de su hijo consiste en integrarse en unas actividades dentro del horario académico que permitirán identificar las condiciones de salud escolar de los jóvenes.

La identidad de los niños así como la información que se obtenga durante el proceso de investigación será tratada con la mayor confidencialidad posible, es decir, nadie diferente a los investigadores y auxiliares de proyecto podrá conocerla.

Si usted después de haber firmado este documento o incluso durante la investigación se arrepiente de la participación de su hijo en ésta, puede retirarlo en el momento que desee. Los investigadores también podrán solicitarle que se retire de la misma, si lo consideran conveniente.

Teniendo claro los anteriores aspectos usted podrá dar a continuación el consentimiento para que su hijo participe en la investigación.

Yo, \_\_\_\_\_, confirmo que he leído y entendido la información arriba consignada y que las personas encargadas de la investigación me han explicado satisfactoriamente el propósito, los objetivos y el procedimiento que será llevado a cabo, así como me han comunicado que no hay riesgo para mí ni para mi familia y que deseo voluntariamente participar en el programa.

Nombre \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

Documento de Identidad \_\_\_\_\_

A continuación se presenta una serie de afirmaciones referentes a la valoración que usted puede tener frente a la Ciencia y la Tecnología en diferentes aspectos. Piense en qué medida reacciona usted frente a esa situación de la manera como se afirma en cada ítem.

NO EXISTEN RESPUESTAS BUENAS O MALAS. Simplemente marque con una **X** en la alternativa que desee de acuerdo con las opciones que se proponen.

Ítem	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Considero que la ciencia y la tecnología podrían contribuir positivamente a mis planes de futuro.					
2. Aprender sobre ciencia y tecnología sería beneficioso/positivo para mi desarrollo profesional.					
3. Pienso que saber sobre ciencia y tecnología no tiene ninguna relevancia en mi vida.					
*4. Creo que dedicar mi tiempo a aprender sobre ciencia y tecnología es poco beneficioso para mi desarrollo personal.					
5. El conocimiento de la ciencia y la tecnología podría ayudarme a resolver problemas prácticos en mi vida diaria.					
6. Si dedicará tiempo a aprender sobre ciencia y tecnología podría llevar a cabo un mejor proyecto de vida.					
7. Creo que estudiar sobre la ciencia y la tecnología es importante para ayudar al desarrollo de mi comunidad.					
8. Considero que tengo la capacidad de poner en práctica los principios de la ciencia y la tecnología en mi vida.					
9. Si me lo propongo podría integrar la ciencia y tecnología como parte de mi formación profesional.					

10. Conocer sobre la ciencia y la tecnología podría ser interesante/motivante para mi.					
*11. En general, mis amigos piensan que la ciencia y la tecnología son aburridas.					
12. Mis amigos prefieren interesarse por otros temas que no tienen que ver con la ciencia y la tecnología.					
*13. Considero que si mis amigos no se interesan por la ciencia y la tecnología yo tampoco debería hacerlo.					
*14. La gente no habla mucho sobre ciencia y tecnología por lo tanto creo que no debe ser importante.					
*15. Considero que aprender sobre ciencia y tecnología es perder el tiempo.					
16. Me gustaría poder estudiar una carrera que tenga que ver con la ciencia o la tecnología.					
17. Pienso que si aprendiera sobre ciencia y tecnología me podría llegar a interesar.					
*18. Creo que no me hace falta saber sobre ciencia y tecnología, prefiero aprender sobre otros temas.					
19. Me gustaría poder cambiar mis hábitos académicos y poder aprender sobre ciencia y tecnología.					
20. Considero que sería importante proponer el estudio a fondo sobre ciencia y tecnología en el colegio.					
21. Creo que podría cambiar mi forma de ver la ciencia y la tecnología y utilizarla para resolver problemas de mi vida diaria.					
22. Me gustaría conocer y aplicar los métodos que utiliza la ciencia y la tecnología para aportar a la sociedad.					
23. Un proyecto académico en mi vida podría ser estudiar una carrera relacionada con la ciencia y la tecnología.					

A continuación se presenta una serie de afirmaciones referentes a la valoración que usted puede tener sobre Hábitos de estudio en diferentes aspectos. Piense en qué medida reacciona usted frente a esa situación de la manera como se afirma en cada ítem.

NO EXISTEN RESPUESTAS BUENAS O MALAS. Simplemente marque con una **X** en la alternativa que desee de acuerdo con las opciones que se proponen.

Ítems	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Considero que estudio en un lugar limpio, ordenado e iluminado.					
2. Creo que tengo estrategias de apoyo en el estudio					
3. Creo que la manera como estudio es favorable					
4. Considero que tengo hábitos saludables					
5. Considero que el tiempo que destino para estudiar es necesario.					
6. Creo que estudiar favorece mi desempeño académico.					
7. Considero que tener buenos hábitos de estudio ayuda a mi desempeño laboral.					
8. Considero que tengo hábitos de estudio.					
9. Considero innecesario tener un método especial para orientar el estudio.					
10. Creo que no soy capaz de practicar un método de estudio.					
11. Considero que los métodos de estudio que utilizo no son favorables.					
12. Creo que los métodos de estudio no son importantes.					
13. Considero pertinente y necesario tener un buen nivel académico.					
14. Creo que estudiar es vital para mi futuro.					





A continuación se presenta una serie de afirmaciones referentes a la valoración que usted puede tener sobre el Uso del tiempo libre en diferentes aspectos. Piense en qué medida reacciona usted frente a esa situación de la manera como se afirma en cada ítem.

NO EXISTEN RESPUESTAS BUENAS O MALAS. Simplemente marque con una **X** en la alternativa que desee de acuerdo con las opciones que se proponen.

ítem	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni en acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. El tiempo que las personas dedican a actividades formativas (culturales, deportivas, etc.) es decisivo para sus logros profesionales.					
2. La realización de actividades lúdicas, deportivas, artísticas, generan habilidades necesarias para el proyecto de vida de las personas.					
3. Llevar a cabo actividades deportivas, artísticas, durante el tiempo de esparcimiento contribuyen al desarrollo positivo del proyecto de vida.					
4. Aprovechar el tiempo libre realizando actividades académicas me puede ayudar a alcanzar mis metas y proyectos a largo plazo.					
*5. Invertir mi tiempo libre en actividades poco productivas no afecta de manera alguna mi proyecto de vida					
6. Las personas que dedican su tiempo a realizar actividades deportivas tienen más probabilidades de tener éxito.					
7. El tiempo libre debería dedicarse a actividades culturales, deportivas o artísticas.					

*8. Es aburrido tener que invertir el tiempo libre en actividades deportivas, artísticas o culturales.					
*9. Generalmente, es difícil realizar actividades deportivas, artísticas o culturales, porque no alcanza el tiempo libre para realizarlas.					
*10. Prefiero dedicar la mayor parte de mi tiempo a actividades pasivas (ver televisión, estar en el pc, escuchar música) que a otro tipo de actividades.					
*11. Cuando realizo actividades deportivas es porque mis amigos me invitan pero no por iniciativa propia					
*12. Considero que es mejor dedicar el tiempo libre a actividades sociales (estar con los amigos, salir de fiesta, etc.) que a actividades culturales o deportivas.					
*13. La mayoría de mis amigos consideran que realizar actividades culturales, deportivas o artísticas durante el tiempo libre no es invertir bien el tiempo					
*14. La mayoría de mis amigos creen que es mejor dedicar el tiempo libre a otras actividades que no tengan nada que ver con estudiar.					
*15. Generalmente, no me motiva a realizar ninguna actividad de ocio porque pienso que implican un gran gasto económico.					
16. Considero que debería invertir el tiempo libre en actividades que aporten a mi desarrollo personal.					
*17. Mi familia es la responsable de motivarme a realizar alguna actividad de ocio productiva porque ellos son lo responsables de mi educación.					
18. Normalmente, intento buscar nuevas actividades que me puedan gustar y generar nuevos conocimientos.					

19. Considero que debería planificar lo que voy a hacer durante mi tiempo libre, ya que es de gran importancia para mi futuro.					
20. Todas las actividades que realizo deberían estar organizadas según su nivel de importancia para mi vida.					
*21. Considero que las actividades académicas que realizo en el colegio son suficientes para alcanzar mis metas y llevar a cabo un proyecto de vida positivo.					
22. Considero que sería de gran importancia organizarme lo mejor posible para hacer de mi tiempo el mejor uso en actividades útiles.					
23. Me preocupa seguir invirtiendo mi tiempo libre en actividades "poco productivas" para mi desarrollo como persona					

## Apéndice D

### Descripción de las Dinámicas

#### Taller: Hábitos de estudio

##### Malabarismo

Todo el grupo se organizara en un círculo y de pie, se tienen 3 pelotas y se la pasan de uno a otro sin parar, el objetivo es que cada uno diga una palabra clave para estudiar, y la persona que reciba la pelota tiene que recordar la palabra y además añadir otra ; a su vez los que tengan la pelota tienen que repetir las palabras en el orden que se han dicho.

*Materiales:* 3 Pelotas de colores, marcadores, salón de clases.

*Tiempo:* 30 minutos.

##### El Guión

Todo el grupo se organiza en subgrupos, en una bolsa hay papeles de colores que identifican acciones en las que están relacionadas con los conocimientos que tengan los asistentes acerca de los hábitos de estudio y que beneficios le otorgan; en las que los participantes tienen que actuar sin hablar , se asignan puntos por cada acierto de las acciones realizadas.

*Materiales:* papeles de colores, bolsas, marcadores.

*Tiempo:* 60 minutos

##### El Bingo

El grupo se dividirá en grupos pequeños, a cada grupo se le otorgaran frases en las que se relacionan con actividades que involucren hábitos de estudio y son incompletas, la clave de la dinámica es completar las frases correctamente junto las que tienen los demás grupos; el grupo que coloque la frase correcta tendrá puntos. Importante que cuando cada grupo quiera colocar la frase tiene que gritar” BINGO”. se terminara con una reflexión acerca de los hábitos de estudio

*Materiales:* cartón, papel iris, marcadores.

*Tiempo:* 60 minutos.

### **El Espacio**

Todos los participantes escogerán un espacio en particular en el salón. El juego inicia parándose en el lugar y hagan una acción en relación con sus amigos y como relacionan los hábitos de estudio y las influencias sociales específicas sobre este comportamiento y la disponibilidad a comportarse según esas opiniones. El facilitador dará la orden para que cierto grupo de personas corran y cuando diga STOP, vuelvan a su lugar . así se completa la acción y se realiza una reflexión de la actividad.

*Materiales:* salón de clases

*Tiempo:* 60 minutos.

### **La Balanza**

Todo el grupo en el tablero colocara una balanza donde se pueda equilibrar, con situaciones en las que la toma de decisiones ha sido difícil, incluyendo el uso o estrategias en hábitos de estudio y su debida reflexión. Por ultimo se tendrán en cuenta las dificultades que ha tenido que afrontar y colocar en desbalance sus situaciones.

*Materiales:* marcador, salón de clases

*Tiempo:* 40 minutos

### **Reloj de citas**

Cada jugador/a dibujaun gran reloj representando las doce marcas de las horas. Entrevistará a los demás compañeros, preguntándoles si tienen cita para las tres, por ejemplo. Si acuerdan citarse a esa hora, cada uno lo asentará en su reloj, colocando el nombre de su cita. A continuación, el animador del juego realizará propuestas con distintas consignas a cumplir por los jugadores citados, de acuerdo a cada hora que se nombre. De esta manera cada estudiante realizara su propio horario de actividades incluyendo metas y propósitos a largo y corto plazo, cada cita representa una tarea y un compromiso.

Cada uno hará un compromiso de cumplimiento de actividades. Reflexión.

*Tiempo:* 60 minutos.

### **Taller: Manejo del tiempo libre**

#### **Dibujo libre**

Dinámica de presentación y conocimiento de grupo. Se le pedirá a cada estudiante que realice un dibujo de él/ella mismo/a de manera creativa en donde se reflejará la actividad que realizan cada uno la mayor parte del tiempo, lo cual permitirá tanto al grupo como al facilitador conocer a cada estudiante y determinar cuáles son las actividades ejecutadas en el tiempo libre que predominan dentro del grupo de jóvenes.

*Materiales:* hojas de bloc.

*Tiempo:* 15 minutos.

#### **Escala de Maslow**

Dinámica de aprendizaje cognoscitivo sobre la temática. Se les explicará a los estudiantes la jerarquización sobre las necesidades humanas desde la teoría de Maslow, de manera que estos hagan consciente del papel que representa la motivación para la realización y desarrollo de actividades que suplan las necesidades situadas en la parte superior de la pirámide (necesidades de autorrealización).

*Materiales:* fotocopias con la gráfica de la escala de Maslow.

*Tiempo:* 30 minutos.

#### **La máquina del tiempo**

Dinámica de expectativa de resultado. Se les indica a los estudiantes que se imaginen que existe una máquina del tiempo pero que esta sólo funciona para ir hacia el futuro. Los jóvenes deben imaginar cómo serán en el futuro especialmente en su área profesional, para lo cual deben tener en cuenta las actividades que realizan actualmente y como estas afectarán su futuro, señalando una palabra, frase o figura que describa mejor

su momento actual. Por otro lado, deben imaginar si en la actualidad realizarán otro tipo de actividades más acertadas, creando otra vez una palabra, frase o figura que consideren describa esa otra realidad, y nuevamente viajar al futuro y describir como sería este teniendo en cuenta dichas actividades. Finalmente, se realiza un proceso de reflexión y se contrastan los dos futuros imaginados según las actividades que realizan actualmente Vs. Actividades acertadas que consideran deberían realizar actualmente, de manera que se reflejen beneficios y amenazas de cada una de ellas.

*Materiales:* fotocopias del formato para la dinámica.

*Tiempo:* 45 minutos

### **Día normal... día ideal**

Dinámica de auto-reevaluación. Se le indica a cada estudiante que realice una lista de actividades que realizan generalmente durante su tiempo libre, es decir, cuando no deben asistir al colegio. Cuando finalicen, se les indica ahora que deben realizar la misma lista de actividades pero ahora teniendo en cuenta las metas que cada uno tiene a futuro, y como considera cada uno que debería ser un día ideal que favoreciera o los acercara al cumplimiento de dichas metas. Se socializan las respuestas de los estudiantes y se lleva a cabo un proceso de reflexión y concientización con ellos.

*Materiales:* hojas de bloc.

*Tiempo:* 45 minutos

### **El Gerente**

Dinámica de controlabilidad percibida. El grupo se divide en subgrupos de a cinco personas. Se reparten entre los estudiantes un formato con una lista de actividades que el Gerente de la compañía debe realizar. Una vez el grupo lea las actividades, se les indica que estas deben ser anotadas en una agenda, de modo que puedan ser llevadas a cabo en el tiempo establecido. Los subgrupos deben discutir cuál es la mejor forma de organizar la agenda y posteriormente exponer su opinión. Cada subgrupo debe presentar las opiniones y las razones por las cuales se llegó a esa disposición del tiempo. Se lleva a



cabo un proceso de reflexión con los jóvenes sobre las dificultades que se exponían en el caso y las medidas que tomaron para poder llevar a cabo con éxito las actividades.

*Materiales:* fotocopias con el formato de la dinámica.

*Tiempo:* 60 minutos

### **El guion de la película**

Dinámica de concientización. Se dividirá al grupo en dos subgrupos. Cada grupo deberá crear la historia de un personaje inventado sobre el cual se les dará algunos datos sociodemográficos sobre los cuales basarse; así, ambos subgrupos deberán describir las etapas de la vida de dicho personaje (infancia, adolescencia, adultez joven y adultez madura), de manera que cada subgrupo deberá tomar las decisiones sobre diferentes aspectos de la vida que el personaje debería realizar según la etapa en la que se encuentra, que rumbo tomar y que hacer para alcanzar sus metas. De esta manera, se creará la vida completa de dicho personaje de los subgrupos. Finalmente, se socializará la historia completa de cada subgrupo observando como empieza y como acaba y las diferencias reflejadas en la historia de vida inventada por ambos subgrupo, analizando cómo la influencia y percepciones que tiene cada cual afecta el desarrollo vital de cada persona.

*Materiales:* hojas de bloc.

*Tiempo:* 45 minutos

### **El Juicio**

Dinámica de concientización. Se realizará un juego de roles en donde habrán dos voluntarios, uno de ellos será el acusado y otro el juez. El resto del grupo se dividirá en dos subgrupos; el primer subgrupo hará el papel de Fiscal, el segundo subgrupo hará el papel de Abogado defensor, el tercer subgrupo hará de jurado. El voluntario número 1 será acusado de “malgastar su tiempo libre en actividades poco beneficiosas”. Una vez finalizado el juicio y dictada la sentencia por el jurado se determinará que castigo se debería imponer a una persona acusada de ese cargo, generando reflexión en el grupo sobre las decisiones que se deberían tomar al respecto.

*Materiales:* ninguno.

*Tiempo:* 45 minutos

### **El Gabinete**

Dinámica de auto-liberación. Se presentará al grupo un caso de un joven que se encuentra en una situación confusa referente a su proyecto de vida. El grupo debe tomar una decisión referente a las dos soluciones que se plantean para el caso, de forma que los que estén en contra se harán a un lado del salón y los que estén a favor se harán al lado contrario del salón. Ambos subgrupos deben reunirse entonces y tomar decisiones al estilo de un grupo directivo o de ministros, se da tiempo para que puedan investigar, consultar y analizar. Cada Gabinete debe nombrar un secretario y un presidente. Para iniciar la sesión cada subgrupo debe plantear el problema que detectan, exponer los distintos aspectos que cree conveniente discutir y reflejar la opinión del subgrupo sobre las posibles soluciones que ven del problema. De manera que cada uno de sus miembros debe exponer su opinión y la propuesta de solución hecha por el presidente del gabinete. Se abre una discusión general entre ambos subgrupos, esta debe realizarse tomando en cuenta la información recogida por todos y las opiniones aportadas. Una vez finalice el tiempo propuesto para el debate, se pasa a la redacción de los acuerdos y decisiones tomadas, que las anota el secretario. Finalmente, se hace una socialización de las propuestas y un proceso de reflexión sobre cómo llegaron a ellas.

*Materiales:* hojas de bloc.

*Tiempo:* 45 minutos

### **La Resolución**

Dinámica de aprendizaje cognoscitivo. Con base en las aportaciones realizadas por el grupo, los aprendizajes y reflexiones que aporten respecto al aprendizaje obtenido, se creará un documento a modo de Resolución, que integre las decisiones tomadas respecto a la temática tratada, la cual deberá ser firmada por la totalidad del grupo, impresa y enmarcada; de forma que se ubique en un lugar visible del salón y represente la toma de decisiones y el compromiso adquirido por el grupo al respecto.

*Materiales:* papel cartón

*Tiempo:* 60 minutos

### **Taller: Ciencia y tecnología**

#### **¿Ciencia? ¿Tecnología?**

Dinámica de presentación y conocimiento de grupo. Se llevará a cabo una presentación sobre el concepto bajo el cual se entenderá ciencia y tecnología y su aplicación práctica para contribuir a las problemáticas reales ajustadas al contexto cotidiano de los jóvenes. Para ello, se promoverá la participación de los mismos creando de manera conjunta una concepción basada en la premisa de que la ciencia y la tecnología no son patrimonio exclusivo de los especialistas, sino que debe formar parte de la formación integra de todos ellos; promoviendo el debate y la creatividad de los estudiantes. Asimismo, esta primera dinámica permitirá indagar sobre las motivaciones y desarrollo de intereses que puedan tener los estudiantes al respecto.

*Materiales:* salón dispuesto en mesa redonda, marcadores, borrador.

*Tiempo:* 30 minutos.

#### **El debate**

Dinámica de expectativa de resultado. Se realizará un actividad que pretende identificar los imaginarios sociales de los jóvenes en torno a la ciencia y la tecnología; para ello, se dividirá al grupo en dos subgrupos, a uno de ellos se les pedirá que mencionen varias opciones en las cuales consideren que la ciencia no sirve para nada. Al otro subgrupo por su parte, se le pedirá que mencionen todas aquellas opciones en las que consideren que la ciencia es útil. Cuando ambos subgrupos finalicen, se expondrán las ideas de cada subgrupo a modo de debate, donde ambos intentarán debatir y tumbar las ideas planteadas por el subgrupo contrario. Finalmente se llegará a una discusión conjunta con los estudiantes en donde sean ellos mismos los que identifiquen los beneficios de la ciencia en la vida de las personas.

*Materiales:* hojas en blanco, lápices.

*Tiempo:* 45 minutos

### **Científicos ft ingenieros**

Dinámica de auto-reevaluación. En primero lugar, se dividirá al grupo en 4 subgrupos; a cada uno se les dará una problemática social cercana a su contexto que deben resolver aplicando lo que saben o creen que haría un científico. Deberán realizar una propuesta científica e inventar una máquina que contribuya a la solución de la problemática de manera creativa. Una vez finalicen los subgrupos y tengan la propuesta deberán explicarla, usando los recursos que consideren necesarios, a modo de propuesta donde los otros subgrupos harán el papel de jueces de una institución que financia proyectos para la investigación y desarrollo social. Finalmente se escogerá la mejor propuesta por votación del grupo por su nivel de aporte a la comunidad.

*Materiales:* hojas de bloc, marcador, borrador.

*Tiempo:* 60 minutos

### **El científico**

Dinámica de controlabilidad percibida. Juego de roles: unos deben ser los científicos y otros los indiferentes. Los primeros deben crear anuncios, utilizando slogans que convengan a los demás del valor de la ciencia y la tecnología, utilizando toda serie de estrategias. Los indiferentes por su parte, deberán plantear toda serie de excusas e impedimentos que encuentren para debatir las propuestas en torno a la práctica de la ciencia y la tecnología por parte de los científicos. Se trata de una estrategia de “venta”, en este caso de una idea, frente a los obstáculos que normalmente se presentan ante un concepto desconocido.

*Materiales:* hojas en blanco, marcadores, borrador.

*Tiempo:* 60 minutos

### **Sociedad Vs Yo**

Dinámica de concientización. Deberán escribir todas aquellas opiniones o creencias que tengan sobre lo que han escuchado acerca de la ciencia y tecnología, desde

opiniones hasta noticias. Se les pedirá a los estudiantes que se dividan en 4 grupos, a cada subgrupo se le indicará que escriban, o si quieren dibujen, todas aquellas opiniones, comentarios y demás valoraciones sociales que han escuchado o que han conformado su concepción sobre la ciencia y sobre la tecnología. Dos de los subgrupos agruparán comentarios positivos hacia las dos ramas, los otros dos subgrupos deberán agrupar concepciones negativas sobre las mismas. Una vez culminada estas listas se realizará la socialización, animando a los estudiantes a participar y manifestar su opinión sobre cada uno de los aspectos que se mencionen, así como su posición o perspectiva frente a los mismos, promoviendo la concientización de los estudiantes sobre el impacto que tienen sobre ellos la influencia social.

*Materiales:* hojas de bloc.

*Tiempo:* 45 minutos.

### **La Balanza**

Dinámica de concientización. Los estudiantes deberán de manera individual o grupal realizar una lista de cosas que les gustaría hacer, sus sueños, metas o proyectos que les gustaría llevar a cabo, de manera que den cuenta sobre las motivaciones internas y externas que los empujarían a la acción. Por otra parte, deberán diligenciar el formato con una lista de beneficios y costos que les implicaría la decisión de integrar la ciencia y la tecnología como componentes importantes para el desarrollo de sus proyectos de vida. Al finalizar, se realizará la socialización de lo planteado por los estudiantes, debatiendo en especial sobre los costos mencionados, proponiendo entre ellos soluciones, alternativas u opiniones que puedan ayudar a superarlos.

*Materiales:* formato de dinámica, hojas en blanco.

*Tiempo:* 45 minutos

### **Historia popular**

Dinámica de auto-liberación. Se distribuirá el grupo en forma de mesa redonda de manera que los estudiantes se dispongan alrededor de salón. El coordinador iniciará contando una historia sobre un joven cuyas condiciones socioeconómicas no son muy

favorables, pero este joven veía los problemas que había en su barrio por lo tanto el decidió emprender un cambio; en este punto, los estudiantes deberán continuar la historia del joven, proponiendo soluciones que podrían resolver la problemática, relacionado con el uso de la ciencia y tecnología como estrategia ante la situación.

*Tiempo:* 45 minutos.

*Material:* ninguno.