

**Gloria Luz López González - Clara de Jesús Madera Barranco
Olga Lucía Ramírez Varela - Marbel Lucía Gravini-Donado**

Construyendo Caminos de Bienestar

*Un programa psicoeducativo a partir de
la relación del bienestar psicológico con
el rendimiento académico.*



Construyendo Camino de Bienestar

*Un programa psicoeducativo a partir de
la relación del bienestar psicológico con
el rendimiento académico.*



PRESIDENTA SALA GENERAL
ANA BOLÍVAR DE CONSUEGRA

RECTOR FUNDADOR
JOSÉ CONSUEGRA HIGGINS (q.e.p.d.)

RECTOR
JOSÉ CONSUEGRA BOLÍVAR

VICERRECTORA ACADÉMICA
SONIA FALLA BARRANTES

**VICERRECTORA DE INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN**
PAOLA AMAR SEPÚLVEDA

VICERRECTORA FINANCIERA
ANA CONSUEGRA DE BAYUELO

VICERRECTOR DE INFRAESTRUCTURA
IGNACIO CONSUEGRA BOLÍVAR

SECRETARIA GENERAL
ROSARIO GARCÍA GONZÁLEZ

DIRECTORA DE INVESTIGACIONES
ALIZ YANETH HERAZO BELTRÁN

DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES
MILENA I. ZABALETA DE ARMAS

MIEMBROS DE LA SALA GENERAL
ANA BOLÍVAR DE CONSUEGRA
OSWALDO ANTONIO OLAVE AMAYA
MARTHA VIVIANA VIANA MARINO
JOSÉ EUSEBIO CONSUEGRA BOLÍVAR
JORGE REYNOLDS POMBO
ÁNGEL CARRACEDO ÁLVAREZ
ANTONIO CACUJA PRADA
PATRICIA MARTÍNEZ BARRIOS
JAIME NIÑO DÍEZ †
ANA CONSUEGRA DE BAYUELO
JUAN MANUEL RUISECO
CARLOS CORREDOR PEREIRA
JORGE EMILIO SIERRA MONTOYA
EZEQUIEL ANDER-EGG
JOSÉ IGNACIO CONSUEGRA MANZANO
EUGENIO BOLÍVAR ROMERO
ÁLVARO CASTRO SOCARRÁS
IGNACIO CONSUEGRA BOLÍVAR

Gloria Luz López González - Clara de Jesús Madera Barranco
Olga Lucía Ramírez Varela - Marbel Lucía Gravini-Donado

Construyendo Caminos de Bienestar

*Un programa psicoeducativo a partir de
la relación del bienestar psicológico con
el rendimiento académico.*



EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL ACREDITA
INSTITUCIONALMENTE A LA UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
Resolución 23095, del 15 de diciembre de 2016

Construyendo caminos de bienestar: un programa psicoeducativo a partir de la relación del bienestar psicológico con el rendimiento académico / Gloria Luz López González... [et al.] -- Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2017.

173 p. ; 17x24 cm.

ISBN: 978-958-8930-84-8

1. Psicopedagogía 2. Psicología del aprendizaje 3. Rendimiento académico 4. Análisis del proceso de interacción en educación 5. Pedagogía I. López González, Gloria Luz II. Madera Barranco, Clara De Jesús III. Gravini-Donado, Marbel Lucía IV. Ramírez Varela, Olga Lucía V. Tít.

370.15 C758 2017 SCDD 21 ed.

Universidad Simón Bolívar – Sistema de Bibliotecas

CONSTRUYENDO CAMINOS DE BIENESTAR: UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO A PARTIR DE LA RELACIÓN DEL BIENESTAR PSICOLÓGICO CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

© Gloria Luz López González • Clara de Jesús Madera Barranco • Olga Lucía
Ramírez Varela • Marbel Lucía Gravini-Donado

Facultad Ciencias Jurídicas y Sociales
Grupo de Investigación Sinapsis Educativa y Social

Lider: Marbel Gravini-Donado

Proceso de arbitraje doble ciego

Recepción: Mayo de 2016

Evaluación de propuesta de obra: Junio de 2016

Evaluación de contenidos: Agosto de 2016

Correcciones de autor: Septiembre de 2016

Aprobación: Diciembre de 2016

Impreso en Barranquilla, Colombia. Depósito legal según el Decreto 460 de 1995. El Fondo Editorial Ediciones Universidad Simón Bolívar se adhiere a la filosofía del acceso abierto y permite libremente la consulta, descarga, reproducción o enlace para uso de sus contenidos, bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



© **Todos los derechos reservados.** Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema recuperable o transmitida en ninguna forma por medios electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros, sin la previa autorización por escrito de Ediciones Universidad Simón Bolívar y de los autores. Los conceptos expresados en este documento son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente corresponden con los de la Universidad Simón Bolívar y da cumplimiento al Depósito Legal según lo establecido en la Ley 44 de 1993, los Decretos 460 del 16 de marzo de 1995, el 2150 de 1995, el 358 de 2000 y la Ley 1379 de 2010.

© Ediciones Universidad Simón Bolívar

Carrera 54 No. 59-102

<http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/edicionesUSB/>

dptpublicaciones@unisimonbolivar.edu.co

Barranquilla - Cúcuta

Producción Editorial

Editorial Mejoras

Calle 58 No. 70-30

info@editorialmejoras.co

www.editorialmejoras.co

Marzo de 2017

Barranquilla

Made in Colombia

Tabla de Contenido

Resumen	9
Abstract.....	10
Introducción	11
<i>Capítulo 1</i>	
Estado del Arte	17
<i>Capítulo 2</i>	
Metodología	31
<i>Capítulo 3</i>	
Análisis de Resultados.....	37
<i>Capítulo 4</i>	
Programa Caminos de Bienestar.....	61
<i>Capítulo 5</i>	
Conclusiones y Discusiones.....	67
Presentación de la Propuesta	77
Referencias Bibliográficas	163
Anexos	169

Lista de Gráficas y Tablas

Gráfica 1

Recta de regresión lineal inicial 59

Gráfica 2

Recta de regresión lineal de la prueba final 59

Tabla 1

Comparación factores protectores
y dimensiones del Bienestar Psicológico (BPS) 29

Tabla 2

Dimensiones del bienestar psicológico,
definición y reactivos 33

Tabla 3

Promedio académico de 7º-2 inicial por área 38

Tabla 4

Clasificación de estudiantes por categoría
de desempeño 39

Tabla 5

Clasificación de estudiantes por rango de valoraciones 39

Tabla 6

Promedios del bienestar psicológico iniciales
por dimensión. Grupo 7.2 40

<i>Tabla 7</i>	
Frecuencia absoluta	44
<i>Tabla 8</i>	
Frecuencia absoluta acumulada.....	45
<i>Tabla 9</i>	
División de la frecuencia absoluta acumulada	46
<i>Tabla 10</i>	
Determinación de los puntos de corte.....	47
<i>Tabla 11</i>	
Conclusiones generales primera prueba a expertos	48
<i>Tabla 12</i>	
Conclusiones generales segunda prueba a expertos.....	49
<i>Tabla 13</i>	
Lo que aprendí en Construyendo Caminos de Bienestar	52
<i>Tabla 14</i>	
Lo que debo superar	52
<i>Tabla 15</i>	
El taller más significativo	53
<i>Tabla 16</i>	
Evaluación de impacto	53

<i>Tabla 17</i>	
Evaluación externa	53
<i>Tabla 18</i>	
Promedios de bienestar psicológico	
inicial y final general.....	54
<i>Tabla 19</i>	
Promedios de bienestar psicológico	
inicial y final, por dimensión	54
<i>Tabla 20</i>	
Rendimiento académico inicial y final de 7°-2	55
<i>Tabla 21</i>	
Comparación rendimiento académico inicial y final	
de 7°-2 por rango de valoraciones.....	56
<i>Tabla 22</i>	
Rendimiento académico por áreas de 7o-2 antes	
y despues de la intervención.....	56
<i>Tabla 23</i>	
Estadísticos descriptivos	57
<i>Tabla 24</i>	
Estadístico descriptivos: prueba de los rangos de	
Wilcoxon, pruebas no paramétricas,	
prueba de los rangos con signo de Wilcoxon rangos.....	57
<i>Tabla 25</i>	
Correlación final	58

Construyendo Caminos de Bienestar

UN PROGRAMA PSICOEDUCATIVO A PARTIR DE LA RELACIÓN DEL BIENESTAR PSICOLÓGICO CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito establecer la relación entre el Bienestar Psicológico y el Rendimiento Académico de estudiantes de 7° de básica secundaria después del diseño y la aplicación de un programa de Bienestar Psicológico basado en el Modelo Teórico de Ryff. La metodología es cuantitativa y se utilizó un diseño correlacional, con una muestra de 38 estudiantes. Para valorar el rendimiento académico se utilizó el promedio del primer y del segundo semestre académico y se utilizó la Escala de Bienestar Psicológico de la misma autora. Los análisis estadísticos mostraron una correlación positiva entre los niveles de Bienestar Psicológico y el Rendimiento Académico.

Palabras clave: bienestar psicológico, rendimiento académico, dimensiones del bienestar psicológico, adolescentes

Building Wellness Paths

A PSYCOEDUCATIONAL PROGRAM BASED ON THE RELATION BETWEEN PSYCHOLOGICAL WELL BEING AND ACADEMIC PERFORMANCE

ABSTRACT

This investigation is based on the Ryff's theoretical model of Psychological Well-being. It used a correlational design and had, as a purpose, to establish the relationship between psychological well-being and academic performance of students in the seventh grade after the implementation of a welfare program on the academic performance of students in the seventh grade. To measure the well-being levels in a sample of 38 students the Ryff's scales of Psychological Well-being were used and, to evaluate the academic performance, the average of the first and the second halves was used. The statistical analysis showed a positive correlation between levels of psychological well-being and academic performance.

Keywords: Psychological well-being, academic performance, psychological well-being dimensions, adolescents.

Introducción

En el mundo actual se experimentan cambios vertiginosos en muchos campos (economía, tecnología, política, medioambiente, etc.), lo cual influye en transformaciones sociales, familiares y educativas que implican exigencias cada vez más fuertes. A nivel educativo se busca permanentemente mejorar el desempeño escolar de los estudiantes, pues los sistemas educativos lo han convertido en una medida del aprendizaje logrado en el aula y como uno de los indicadores de éxito de la gestión escolar. Las instituciones educativas buscan por todos los medios el rendimiento óptimo de sus estudiantes, y en esta investigación se abordará la problemática de una institución educativa de naturaleza oficial, de modalidad técnica comercial y de carácter femenino con estudiantes de los estratos 1 y 2 básicamente. Durante los 3 últimos años, se pusieron de manifiesto dificultades académicas de las estudiantes, expresadas en bajos promedios (valoraciones de 2,5 a 2,9), reporte de apatía académica, inasistencia creciente, incumplimiento en trabajos, poca autonomía respecto al estudio, y un aumento de reportes a coordinación y a psicoorientación. En el 2010, durante la primera semana de desarrollo institucional, con base en las estadísticas académicas del año anterior, se realizó un análisis de la situación académica, lo que obligó a trabajar sobre las posibles

causas. Se acordó entonces en Consejo académico aplicar una encuesta a docentes, para que desde su experiencia de aula manifestaran cuáles creían eran las causas del bajo rendimiento. Entre las posibles causas se encontraron de tipo académico y afectivo, tales como: falta de hábitos de lectura y de estudio, bajo nivel de comprensión lectora, falta de técnicas de estudio, actitudes inadecuadas, desmotivación, falta de metas, relaciones interpersonales difíciles, baja frustración al fracaso, etc. Con base en este análisis desde las áreas académicas, Coordinación y Psicoorientación, se aplicaron diversas estrategias con las estudiantes, que apuntaron básicamente a lo académico: se cualificaron programas para la comprensión lectora, se les trabajaron técnicas de estudio, como elaboración de resúmenes y mapas conceptuales, se realizaron talleres de intensificación en diversas asignaturas, especialmente matemática y jornadas de refuerzo con monitoras, y se dictaron charlas motivacionales; así se creyó estar abarcando todas las causas del problema. Como resultado, las valoraciones mejoraron, especialmente en Lengua Castellana y Sociales y la proyección de reprobación que para mediados del tercer período 2010 estaba en 11,2 % (72 estudiantes de 619), bajó al 5 % (31 estudiantes). Pero en el 2011 los resultados insuficientes siguieron presentándose, situación manifiesta en bajos promedios y un nivel de pérdida por asignatura mayor al 10 %.

Al mismo tiempo la problemática emocional observada por la comunidad educativa, diagnosticada y acompañada por Psicoorientación seguía presentándose. Esto llevó a pensar que los aspectos afectivos que no se habían abordado en la institución pudieran estar influenciando negativamente el proceso, basados en que los factores exclusivamente intelectuales no logran explicar total-

mente el alto o bajo rendimiento académico (Sternberg, Wagner, Williams & Horvath, 1995). El diagnóstico realizado se refería en cuanto a la problemática emocional a manifestaciones como: baja autoaceptación, relaciones interpersonales difíciles, falta de metas e inseguridad en la toma de decisiones, variables relacionadas en las seis dimensiones de un constructo llamado Bienestar Psicológico.

Al revisar investigaciones sobre este tema, se encontró que algunos de esos trabajos mostraban una relación significativa entre el constructo Bienestar Psicológico y aspectos positivos en el ámbito escolar, entre los que destacan la autoeficacia académica, la satisfacción con los estudios y el bajo nivel de deserción escolar (Salanova, Martínez, Bresó, Llorens y Grau, 2005). Algunos autores plantean que la experiencia de afectos positivos favorece la resolución de problemas de manera creativa a través de la organización de las ideas y una mayor flexibilidad cognitiva, lo que contribuye a un procesamiento eficiente de la información y al desarrollo de funciones ejecutivas (Ashby & Isen, 1999; Phillips, Bull, Adams & Fraser, 2002).

Por otra parte, a pesar de que tradicionalmente la sociedad ha sobervalorado la inteligencia de las personas en detrimento de otras características de los seres humanos, la evidencia empírica ha demostrado que ser inteligente no es suficiente para garantizar el éxito académico y personal, y que son las emociones las que influyen en nuestras habilidades cognitivas (Salovey, Mayer y Caruso, 2002; Extremera y Fernández-Berrocal, 2001; Goleman, 1995).

Ante la necesidad de escoger un grupo para trabajar una propues-

ta, se pensó en el grupo séptimo por su alto nivel de pérdida por asignatura 53,66 % en el primer semestre 2011 reflejado en el informe estadístico del proceso académico) y por algunas características del grupo, que estaba conformado por 38 estudiantes, que mostraba: desinterés por el estudio, poco autocontrol, dinámica grupal inadecuada liderada por un grupo con problemas conductuales, entre otros aspectos. Al grupo pertenecían 5 repitentes, 3 de ellas con dificultades académicas y dos con dificultades actitudinales. De las 38 estudiantes que conformaban el grupo, 15, es decir, el 39,47 % estaba siendo tratada en Psicoorientación por bajo Rendimiento Académico y/o Problemáticas Afectivas (impulsividad, rebeldía, sentimientos contradictorios por padres ausentes, agresividad y baja autoestima). Surgió la pregunta: ¿Cuál será la relación entre el bienestar psicológico y el rendimiento académico de las estudiantes de 7° después de la aplicación de un programa de Bienestar Psicológico?

Acorde a la pregunta planteada se formuló el objetivo general de este trabajo, el cual es: establecer la relación entre el Bienestar Psicológico y el Rendimiento Académico de estudiantes de 7° de básica secundaria después de la aplicación de un programa de Bienestar Psicológico. Los objetivos específicos fueron: revisar la literatura referente a la temática y establecer las unidades de análisis de esta investigación, identificar los niveles de bienestar psicológico en las estudiantes de 7° de una institución educativa oficial de Barranquilla, y analizar los resultados académicos de esas mismas estudiantes en el primer semestre de 2011. Así mismo diseñar un programa de Bienestar Psicológico para las estudiantes de 7° con base en las dimensiones del bienestar planteadas por Carol Ryff, aplicarles el programa de Bienestar Psicológico diseñado,

y por último contrastar los niveles de bienestar psicológico y el rendimiento académico después de la aplicación del programa de bienestar psicológico con los obtenidos en la fase diagnóstica.

Se estableció la hipótesis general del trabajo, la cual afirma que la aplicación de un programa de Bienestar Psicológico afectaría positivamente el Rendimiento Académico de los participantes en el programa.

La perspectiva epistemológica de la investigación se fundamentó en el paradigma empírico-analítico. El tipo de investigación es cuantitativa, correlacional, y el tipo de estudio pre-experimental. En cuanto a la población y la muestra, el proyecto de investigación se focaliza en el grado 7° del nivel de básica secundaria de una institución educativa de Barranquilla; de allí se tomó una muestra (17 de 38 estudiantes). La técnica utilizada para procesar la información del rendimiento académico fue el análisis documental de las valoraciones del primer semestre 2011 y las estadísticas del bajo rendimiento por área. Para determinar los niveles de bienestar, se utilizó una adaptación al español de la versión de D. Van Dierendonck de las escalas de Bienestar Psicológico propuesta por Ryff, realizada por Díaz et al. (2006). Las escalas resultantes estuvieron compuestas por un número de ítems que osciló entre 4 y 6, con un total de 29 ítems; los participantes responden utilizando un formato de respuesta tipo Lickert con puntuaciones comprendidas entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 6 (totalmente de acuerdo). El trabajo se inició con una revisión de la bibliografía pertinente a la investigación, a partir de la cual se definieron las unidades de análisis. Utilizando los resultados del primer y segundo período y parte del tercer período académico del año 2011

de las estudiantes de 7º, se tomaron las notas, encontrándose así los promedios académicos iniciales, generales y por área. Luego se midió el nivel de Bienestar Psicológico inicial (antes de la intervención del programa) y se calcularon los promedios de Bienestar Psicológico, general y por dimensión. Una tercera etapa fue el diseño del programa de intervención en el cual se consideraron las dimensiones del modelo del Bienestar Psicológico de Riff, con base en las cuales se diseñó una serie de talleres estructurados en función de diferentes principios psicológicos que acompañan el desarrollo evolutivo de los adolescentes. Esta fase incluyó un proceso de evaluación por parte de jueces expertos, en un primer momento quienes presentaron sugerencias acerca del tipo de programa diseñado. Se pasó entonces a la etapa de intervención del programa de Bienestar Psicológico a las estudiantes de 7º, que demoró alrededor de tres meses. Después de terminada la etapa de intervención, se realizó la aplicación de la escala de Ryff para medir el Bienestar Psicológico final de estas estudiantes, y con esto se determinaron los promedios, individuales, generales y por dimensión.

Por último se tomaron los resultados finales del año académico 2011 de las estudiantes y se determinó cuáles fueron los promedios académicos finales generales, individuales y por área después de la intervención; ya teniendo los resultados finales tanto de Bienestar Psicológico como del Rendimiento Académico estos se contrastaron con los valores iniciales antes de la intervención.

CAPÍTULO 1

Estado del Arte

El bienestar es un constructo de alta complejidad, en el cual todavía existen confusiones en su delimitación conceptual, la que se debe, entre otras razones, a una diversidad de enfoques, lo que no ha permitido aún llegar a un consenso en cuanto a su conceptualización y medición (Ryan y Deci 2001 cit. por Díaz, Rodríguez, Blanco, Moreno, Gallardo, Valle y Van Dierendonck, 2006). Se ha encontrado que los estudios tradicionales acerca del bienestar se han perfilado en dos líneas: una vinculada con la felicidad como indicadora de la calidad de vida (Perspectiva hedónica) y otra ligada al desarrollo del potencial humano (Perspectiva eudaimónica). Históricamente el bienestar estuvo asociado con estados afectivos positivos (Perspectiva hedónica) lo cual Ryff (1989) y otros autores consideran incompleto por cuanto el bienestar es un constructo mucho más amplio que la simple estabilidad de afectos positivos en períodos largos de tiempo, denominado comúnmente como felicidad (Schumutte y Ryff, 1997).

El bienestar es más una dimensión evaluativa vinculada a la valoración que cada ser humano le da al resultado obtenido de su modo de vida, en la que se identifican –de acuerdo a Ryff– seis dimensiones (multidimensionalidad) y una serie de componentes

como la autorrealización, la autorregulación, el significado vital y el funcionamiento mental óptimo. Es desde esta última concepción donde se inscribe este trabajo.

Respecto a los trabajos sobre el bienestar, es de aclarar que su investigación empírica ha sido precedida por la investigación científica de la felicidad bajo fuertes cuestionamientos con respecto al abordaje de los fenómenos humanos como objeto de conocimiento. Las críticas estuvieron referidas inicialmente a la validez y confiabilidad de los procedimientos metodológicos utilizados. Específicamente en aquellos casos en los que se estudiaban estados internos que no eran directamente observables, medibles o predecibles y cuyos reportes eran considerados como inadmisibles para ser aceptados como hallazgos científicos o como resultados que pudieran generalizarse en otros contextos.

A su vez, en la trayectoria investigadora del bienestar cabe distinguir dos grandes etapas. Inicialmente el estudio de este constructo se lleva a cabo asociado a diferentes variables socio-demográficas como el sexo, la edad, el nivel de ingresos o la salud, siendo el aspecto central la propia evaluación que la persona hace de su vida (Diener, 2000). Pero con el tiempo se percibió que es imposible sistematizar y encuadrar un concepto de bienestar partiendo solo de hechos cuantitativos y observables creyendo que en ellos se encontraba el bienestar.

Una segunda etapa de las investigaciones se enfoca en entender los procesos que subyacen al bienestar, es decir, las experiencias que facilitan o dificulta su consecución y sus consecuencias para la vida. Las percepciones que cada persona tiene sobre su propia

vida, las evaluaciones que hace sobre lo que es y lo que tiene y su nivel de aspiraciones se convierten en una valiosa información que debe incluirse a la hora de estudiar la calidad de vida de las personas y de las naciones. Campbell, Converse y Rogers (1976).

Estas aclaraciones son valiosas por cuanto existe una multiplicidad de investigaciones que entremezclan estas concepciones, ya sea por confusión o por considerarlas complementarias. De las fuentes consultadas: artículos, trabajos de investigaciones a nivel internacional, nacional y locales, de priorizar aquellas que hacían referencia desde la perspectiva son eudaimónicas a los constructos Bienestar Psicológico y Rendimiento Académico, pero es de anotar que se encontraron pocas que relacionen el Rendimiento Académico con el Bienestar Psicológico desde las seis dimensiones que propone Ryff (1989); la mayoría realiza el estudio en relación con solo una o algunas de ellas o con aspectos afectivos (también llamados emocionales o psicológicos).

Por tanto se refieren trabajos que pudieran considerarse poco relacionados con las dimensiones del Bienestar propuestas por Ryff (motivación, autoconcepto, estrés, estrategias de afrontamiento, factores protectores y otros), pero que al revisarlas con más cuidado permite ver y entender los aportes de la relación.

Estudios como los de Oliver (2000) señalan una relación importante entre Bienestar Psicológico y Rendimiento Académico. Estudiantes con mejor rendimiento académico muestran menos *burnout* y más autoeficacia, satisfacción y felicidad asociadas con el estudio y es común en aquellos estudiantes que no proyectan abandonar los estudios. Se ha encontrado que cuanto mayor rendimiento académico haya habido en el pasado, mayor será el Bien-

estar Psicológico en el futuro, y este, a su vez, incidirá en un mayor Rendimiento Académico y viceversa.

En España, Salanova, Martínez, Bresó, Llorens y Grau (2005) analizaron los obstáculos y facilitadores del Rendimiento Académico en estudiantes universitarios. El objetivo del proyecto fue analizar los aspectos que influyen en la calidad de la enseñanza así como en el Bienestar Psicológico de los estudiantes de la Universitat Jaume I de Castellón, con el fin de elaborar estrategias de intervención y de optimización de la calidad del aprendizaje universitario. El estudio combinó técnicas cuantitativas y cualitativas de recogida de la información. Los resultados obtenidos a través de un cuestionario de autoinforme y técnicas cualitativas (intercambio de ideas y grupo de enfoque), muestran una relación positiva entre obstáculos en el estudio y la propensión al abandono. En cuanto al desempeño académico se encontró la existencia de círculos de espirales positivas y negativas en las relaciones entre éxito/fracaso pasado, bienestar/malestar psicológico y éxito/fracaso futuro, respectivamente.

De las investigaciones que relacionan directamente el constructo Bienestar Psicológico y el Rendimiento Académico se destaca la realizada por Chávez (2006); en ella participaron 92 estudiantes con edades entre 17 y 18 años. Como instrumento de evaluación de la variable de estudio se utilizó la escala de bienestar psicológico en jóvenes adolescentes (BIEPS-J) y para valorar el rendimiento académico de los participantes se manejó el promedio obtenido en la segunda evaluación parcial. Los resultados de este estudio permitieron determinar que existe una correlación positiva ($r=0.709$) entre el Rendimiento Académico y Bienestar Psicológico,

así como relaciones variables con cada una de las subdimensiones de la escala BIEP-J, siendo de mayor a menor: vínculos psicosociales, la autoaceptación, el control de las situaciones y los proyectos de vida. Velásquez, Montgomery, Montero, Pomalaya, Araki, y Reynoso (2008), también encontraron que existe relación significativa entre el bienestar psicológico y la asertividad, tanto en varones como en mujeres y que existe influencia positiva de estos factores en el rendimiento académico en los estudiantes de facultades representativas de las diversas áreas de estudio de la Universidad Nacional Mayor de San Marco en Lima. Se utilizó la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, el Inventario de Asertividad de Rathus y el Rendimiento Académico.

Por otro lado, Robles, Sánchez y Galicia (2011) investigaron la relación existente entre el Bienestar Psicológico, el Nivel de Depresión y el Rendimiento Académico en una población de adolescentes que cursaban la educación secundaria en el Estado de México. Para el estudio se seleccionó una muestra de 114 adolescentes de los tres grados de educación secundaria. Los análisis correlacionales realizados se dividieron en dos etapas: en la primera etapa, los resultados sugieren que entre mayor presencia de Depresión presentada por los adolescentes, menor será su Rendimiento Escolar y su nivel de Bienestar Psicológico, mientras que a mayor Bienestar Psicológico se incrementará el Rendimiento Escolar. En la segunda etapa de análisis, se encontraron correlaciones negativas significativas entre todas las dimensiones del Bienestar Psicológico y los factores del Inventario de Kovacs, tanto en la muestra total como en el grupo de mujeres. En la población total como en la de hombres se encontró una relación negativa significativa entre los factores de Falta de Entusiasmo y Relaciones Interpersonales con el Rendimiento Escolar.

En los estudios clásicos de bienestar, se entendía este como ausencia de malestar o de trastornos psicológicos, pero en los últimos años el enfoque positivista ha generado gran interés por estudiar e investigar sobre aspectos salugénicos del ser humano. Uno de estos estudios fue el de la psicóloga Denise Benatuil (2003), en la Universidad de Palermo, quien después de hacer una breve revisión de las principales definiciones e investigaciones realizadas sobre el Bienestar en general de los seres humanos, llevó a cabo un estudio denominado “Bienestar Psicológico en adolescentes desde una perspectiva cualitativa”, cuyo objetivo era conocer qué entendían los adolescentes por Bienestar Psicológico y así encontrar la relación entre la apreciación subjetiva del bienestar que tienen los jóvenes y la percepción del mismo evaluada con escalas que ya habían sido validadas; además, poder evidenciar si existían diferencias por género y edad. Para medir la autopercepción del Bienestar Psicológico se utilizaron tres instrumentos: una encuesta cualitativa y dos escalas, la de BBIEPS y la SWLS. Los datos fueron analizados desde un enfoque cualitativo, y con los resultados de las dos escalas se conformaron dos grupos en categorías, los que autopercebían alto y bajo bienestar; además se determinaron cuáles serían las situaciones generadoras de bienestar y cuáles de malestar. Los de la categoría de bajo bienestar consideraron que sentirse psicológicamente bien estaba relacionado con tener buenos vínculos personales, y en menor medida, ausencia de problemas. Por otro lado, los de alto bienestar relacionaban el hecho de sentirse psicológicamente bien con el logro de objetivos, la aceptación de sí mismos y el bienestar general. Se concluyó que las dimensiones de vínculos personales y aceptación de sí mismo, discriminan a los jóvenes con alto y bajo bienestar; se pudo constatar que existe convergencia entre técnicas cualitativas y cuantitativas para me-

dir el bienestar. Por último se encontró que no existía prácticamente diferencia por género y una única diferencia por edad en la categoría logro de objetivos, a favor de los adolescentes más grandes. A partir de los resultados de este estudio se pudo pensar que las dimensiones del bienestar tienen una característica evolutiva, ya que aquello que es importante en una etapa quizás no lo sea en otra. Además, se comprobó que las dimensiones establecidas por Ryff para la consideración de Bienestar Psicológico para adultos, solo las dimensiones Proyectos Personales, Aceptación de sí mismo y Buenos Vínculos con los demás se constatan en grupos de adolescentes, lo cual es cuestionante para este trabajo en el cual se contemplan todas las dimensiones del Bienestar Psicológico.

Carrasco, García-Mas y Brustad (2009) revisaron los fundamentos, investigaciones, instrumentos de medida, implicaciones y aplicaciones prácticas de la teoría del Bienestar Psicológico, específicamente el Modelo Integrado de Desarrollo Personal de Ryff (1989) en el ámbito de la psicología del deporte y la actividad físico-deportiva. Los autores concluyeron que a pesar de no haber sido aplicada aún en el ámbito de la actividad física y el deporte, la teoría representa un modelo de constructo coherente, lógico y válido, avalado desde el punto de vista científico.

Como parte del Bienestar Psicológico se encontró un estudio sobre automotivación de Martínez (2011), titulada “La Auto-motivación y Rendimiento Académico”, cuyo objetivo era determinar la relación existente entre los procesos de automotivación que el estudiante universitario declara llevar a cabo y su propio rendimiento académico. Esta investigación asumió que la motivación constituye un proceso de regulación, una competencia que incluye

aspectos cognitivos, afectivos, sociales y conductuales que debe ser centrada en la automotivación del alumno, como una competencia propiamente suya. Los resultados demostraron que las acciones de automotivación que lleva a cabo el estudiante universitario influyen en su Rendimiento Académico de forma moderada pero positiva, lo cual está en sintonía con los resultados de otras investigaciones que sugieren que el rendimiento depende de múltiples variables, no solo de una o de dos.

Igualmente, en la revisión se encontró un estudio acerca del bienestar psicológico en personas con altas capacidades intelectuales, dividiendo a la población en dos grupos: uno con altas capacidades y otros con una inteligencia promedio. El instrumento utilizado fue la Escala de Bienestar Psicológico (EBP) que está dividida en cuatro subescalas: Bienestar Psicológico Subjetivo, Bienestar Material, Bienestar Laboral y Bienestar en su Relación de Pareja. Los resultados revelaron que no existen diferencias significativas entre los grupos en las diferentes subescalas de Bienestar Personal, a excepción de la subescala de Bienestar Material (Olivier, Guzmán, Jiménez, Sinoga & Sedeño, 2016).

En Iberoamérica se han realizado investigaciones sobre el bienestar, abarcando aspectos tales como la Personalidad (Díaz y Sánchez, 2002), Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico (Ferragut y Fierro, 2012). Adaptación Personal y Factores de Personalidad (Fierro, 2006) y el Afrontamiento (Salotti, 2006), atendiendo a veces la perspectiva hedónica y otras la eudaimónica. En todos esos estudios se han identificado correlaciones positivas entre las variables seleccionadas. Una de la más relevante fue realizada en el 2013 por De la Cruz-Sánchez, Feu & Vizuetecarrizo-

sa, por el tamaño de su población: 29.478 sujetos participaron en la Encuesta Nacional de Salud de España en el 2006 y en quienes fue posible determinar que un nivel educativo bajo se asocia con peor salud mental, valoración mala o muy mala de la salud, menor apoyo social y sedentarismo. En la muestra estudiada, el nivel educativo es un factor asociado a diferentes dimensiones de la salud relacionadas con el bienestar subjetivo y la salud mental. Por tanto las generaciones más jóvenes se están viendo beneficiadas del incremento generalizado del nivel educativo que aporta para mejorar su calidad de vida.

EL BIENESTAR, UN ANHELO ETERNO DEL SER HUMANO

Cuando se dice Bien-estar, podría pensarse que se habla de estar bien, es decir, tener todas las necesidades básicas resueltas; de hecho, los primeros estudios del bienestar se centraron en aspectos externos como los de las condiciones de vida, nivel de vida o calidad de vida, con una fuerte inclinación economicista. Sin embargo la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1992) define la calidad de vida como “percepción que un individuo tiene de su lugar en la existencia, en el contexto de la cultura y del sistema de valores en los que vive y en relación con sus objetivos, sus expectativas, sus normas e inquietudes”, se observa que es un concepto amplio que muestra tener en cuenta diversos aspectos, tales como: la salud física del sujeto, su estado psicológico, su nivel de independencia, sus relaciones sociales y su relación con el entorno.

Por otra parte el bienestar subjetivo se define como “una amplia categoría de fenómenos que incluye las respuestas emocionales de las personas, la satisfacción con los dominios, y los juicios globales sobre la satisfacción con la vida” (Diener, Suh, Lucas y Smith, 1999, p.277). En esta definición se destacan dos elementos prin-

cipales del bienestar subjetivo: los afectos y la satisfacción con la vida. Estos dos componentes corresponden con diferentes marcos temporales del bienestar subjetivo: la satisfacción es una valoración a largo plazo de la vida de una persona, mientras que la felicidad se puede comparar con un balance de los afectos positivos y negativos que provoca una experiencia inmediata.

Ryff y Singer (1998) por su parte han expuesto que el bienestar psicológico es distinto del bienestar subjetivo, porque la satisfacción no es el elemento articulador, sino más bien la realización del potencial humano. De la misma manera existen diversas investigaciones que resaltan que sentirse satisfecho con la vida y tener predominancia de afecto positivo, no es condición necesaria para sentirse realizado (Keyes, Ryff y Shmotkin, 2002).

Es decir que esta tradición (eudaimónica) diferencia la felicidad del bienestar, y propone que, a pesar del placer que produzca el logro de cosas valoradas por la persona, este no siempre conduce al bienestar. Esta concepción sitúa al bienestar, no en las actividades que proporcionan placer o alejan del dolor, sino en el proceso y consecución de aquellos valores que permiten ser auténticos y crecer como personas realizando actividades que le den sentido a su vida (Villar, Triadó, Sole & Osuna, 2003).

EL RENDIMIENTO ACADÉMICO, CONSTRUCTO COMPLEJO Y MULTIDIMENSIONAL

El Rendimiento Académico y los factores determinantes de ese rendimiento ha interesado y ocupado desde hace mucho tiempo a la investigación educativa, mucho más desde que el denominado fracaso escolar traspasó el espacio individual, familiar y escolar

para tener repercusiones en el plano social y político. Pero delimitar el concepto y ámbitos de aplicación, no ha resultado nada fácil (Álvaro-Page et al., 1990).

Existe un modelo que asocia el Rendimiento Escolar al Bienestar del alumno propuesto por Adell (2002). Para este autor mejorar el rendimiento no solo quiere decir obtener notas más altas, por parte de los estudiantes, sino aumentar, también, el grado de satisfacción psicológica, de bienestar del propio alumnado, es decir, que el bienestar se puede convertir en una variable predictora y plantea dos reflexiones: la primera, que por encima de cualquier factor de aprendizaje, se debe dar prioridad al bienestar si se quiere lograr un buen desempeño, la segunda reflexión es que aquellas variables que se demuestran buenas predictoras del bienestar, lo son indirectamente del rendimiento y por ende hay que trabajarlas.

Para poner a prueba este modelo se han estudiado los factores determinantes del Rendimiento Escolar, resultando que, en relación a las notas o calificaciones, las variables con más capacidad de predicción han sido: confianza en el futuro, apreciación del trabajo intelectual, comunicación familiar, dinámica de la clase, integración en el grupo, relación tutorial, participación en la institución educativa, actividades culturales, entre otras. Interesó a este trabajo las variables confianza en el futuro, aspiraciones en los estudios e integración al grupo, que son variables afectivas, algunas de las cuales las podríamos relacionar con dimensiones del modelo teórico del Bienestar psicológico, propuesto por Riff (1989a, 1989b).

Entre las características de Bienestar Psicológico que sirven de facilitadores u obstaculizadores del Rendimiento Académico se

confirma que a “mayor éxito académico pasado, mayores creencias de eficacia presentes, que a su vez generarán mayores niveles de *engagement* presentes, y mayor éxito académico futuro” (Soria, Martínez, Esteve, Gumbau & Gumbau, 2005, p.8).

El rendimiento académico puede entenderse de una manera que algunos autores califican de simplista como “un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (Jiménez, 2000, tomado de Navarro, 2003, p.2) que comúnmente se mide a través de procesos de evaluación que dan como resultado una nota. No obstante el constructo Rendimiento Académico es multifactorial y puede verse desde diferentes ángulos. Con esa finalidad se tomó entre los referentes del tema a Fullana (1998), quien llevó a cabo un trabajo empírico con el fin de conocer los factores protectores del riesgo de fracaso escolar. Para ello, realiza un estudio de casos de niños que provienen de condiciones desfavorecidas y que obtienen alto rendimiento utiliza entrevistas semiestructuradas (al alumno, profesores y educadores) y análisis de contenido. Los resultados permitieron concluir que los factores protectores de riesgo más importantes son:

- Ser consciente de la propia situación compleja y desfavorable, y de las repercusiones que puede tener en los estudios.
- Tener un propósito, un objetivo sobre sí mismo, a medio o largo plazo, que sirva de motivación para superar los estudios, percibidos como útiles y necesarios.
- Tener un autoconcepto positivo y una autoestima alta.
- Sentirse autoresponsable de su aprendizaje.
- Tener habilidades sociales.
- Identificar en algunas personas próximas modelos a seguir.

- Tener actitudes positivas hacia la escuela y hacia el aprendizaje.
- Haber desarrollado hábitos de estudio, especialmente de organización y constancia.

Si se observa, varios de los factores protectores encontrados en el trabajo de Fullana tienen relación con las dimensiones planteadas por Ryff para el Bienestar Psicológico, lo que podría verse más claramente en la tabla 1.

Tabla 1
Comparación factores protectores y dimensiones del Bienestar Psicológico (BPS)

Factores Protectores	Dimensiones BPS
Ser consciente de la propia situación compleja y desfavorable, y de las repercusiones que puede tener en los estudios	<u>Control del ambiente</u> : uso de los recursos personales para lograr lo que requiere del medio
Tener un propósito, un objetivo sobre sí mismo, a medio o largo plazo, que sirva de motivación para superar los estudios, percibidos como útiles y necesarios para conseguirlo	<u>Propósito en la vida</u> : direccionalidad, objetivos, metas
Tener un autoconcepto positivo y una autoestima alta	<u>Autoaceptación</u> : grado en que la persona se siente satisfecha con sus características personales
Sentirse auto-responsable de su aprendizaje	<u>Autonomía</u> : capacidad de regular la propia conducta, de autodeterminarse, de tomar decisiones
Tener habilidades sociales	<u>Relaciones positivas con otros</u> : vínculos psicosociales, la relación de confianza con los otros)
Identificar en algunas personas próximas modelos a seguir, referentes	<u>Relaciones positivas con otros</u> : vínculos psicosociales, la relación de confianza con los otros)
Tener actitudes positivas hacia la escuela y hacia el aprendizaje	<u>Crecimiento personal</u> : nivel en que la persona desea seguir desarrollándose
Haber desarrollado hábitos de estudio, especialmente de organización y constancia	<u>Autonomía</u> : capacidad de regular la propia conducta, de autodeterminarse, de tomar decisiones

Elaborada por el grupo de investigación

CAPÍTULO 2

Metodología

Tipo de Investigación: Esta investigación, en su perspectiva epistemológica, se fundamenta en el paradigma empírico-analítico, en el cual se concibe la realidad, hombre y sociedad como cosas que se pueden conocer objetivamente. El conocimiento que se genera es instrumental por cuanto el fundamento del proceso es el control, enfoque que se le da en parte por los instrumentos de recolección de datos válidos y confiables que se utilizan en el estudio y el control de las variables. La investigación es de tipo cuantitativa y el enfoque pre-experimental, ya que el método modelo de conocimiento científico que lo sustenta es el experimento. Es correlacional, ya que se investiga una relación, en este caso la existente entre Rendimiento Académico y Bienestar Psicológico.

Población: El proyecto de investigación se desarrolló en un colegio de la ciudad de Barranquilla, cuya población en la educación básica es de 300 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra natural intacta conformada por 38 estudiantes de 7° grado, la gran mayoría, pertenecientes a estratos socioeconómicos 1 y 2, a las cuales se les aplicó un pre-test para determinar los niveles de Bienestar Psicológico, inicial antes de aplicar el programa de in-

tervención, luego se le aplica el programa de intervención de Bienestar Psicológico, y por último, un pos-test para determinar su nivel final después de la intervención.

Instrumentos: La técnica utilizada para procesar la información del Rendimiento Académico fue el análisis documental de las valoraciones del primer semestre 2011 y las estadísticas del bajo rendimiento por área.

Para medir el Bienestar Psicológico se utilizó la Escala de Bienestar Psicológico desarrollada por Carol Ryff para medir las dimensiones teóricas del bienestar psicológico: Autoaceptación, Relaciones positivas, Autonomía, Dominio del entorno, Crecimiento personal y Propósito en la vida. Esta escala fue adaptada al español por Van Dierendonck (2004), autor que propuso una versión formada por 39 ítems (entre 6 y 8 ítems por escala), mostrando buena consistencia interna (con valores α comprendidos entre 0,78 y 0,81) y un ajuste relativamente aceptable (CFI = 0,88) al modelo teórico. Algunos consideraron que esos niveles de ajuste eran insatisfactorios y se procedió al desarrollo de una nueva versión de las escalas.

Así mismo Díaz *et al.* (2006, p.86) realizaron un estudio para adaptar esta escala al castellano y realizar los ajustes que fueran necesarios si, tras su traducción, los resultados mostraban alteración o empobrecimiento de la consistencia interna y el ajuste al modelo teórico. En este estudio participaron 467 personas con edades comprendidas entre 18 y 72 años. El instrumento contaba con seis escalas y 39 ítems a los que los participantes respondieron utilizando un formato de respuesta con puntuaciones comprendidas entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 6 (totalmente de acuerdo). Para la versión española, se eliminaron un total de 10 ítems. A pesar de

esta reducción, las escalas mantuvieron una consistencia interna similar a la mostrada por las escalas de la versión propuesta por van Dierendonck (2004 citado en Díaz *et al.*, 2006), mejorando incluso la consistencia interna de la escala de crecimiento personal.

En síntesis, la escala utilizada en esta investigación fue la de Bienestar Psicológico de Carol Ryff, en la versión al castellano realizada por Díaz, *et al.* (2006). (Anexo 1: Escala de Bienestar de Ryff). Las escalas resultantes estuvieron compuestas por un número de ítems que osciló entre 4 y 6, con un total de 29 ítems. La estructura de la escala adaptada es la siguiente:

Tabla 2
Dimensiones del Bienestar Psicológico. Definición y reactivos

Dimensiones	Definiciones	Ítems
Autoaceptación	Es uno de los criterios centrales del bienestar y se relaciona con experimentar una actitud positiva hacia sí mismo y hacia la vida pasada	1, 7, 17, 13 y 24
Relaciones positivas	Se define como la capacidad de mantener relaciones estrechas con otras personas, basadas en la confianza y empatía	2, 8, 12 y 25
Autonomía	Relacionada con la autodeterminación. Las personas con autonomía saben enfrentar de mejor manera la presión social. Necesaria para poder mantener su propia individualidad	3, 4, 9, 18, 19 y 23
Dominio del entorno	Capacidad individual para crear o elegir ambientes favorables para satisfacer los deseos y necesidades propias	5, 10, 14, 20 y 29
Crecimiento personal	Se relaciona con el desarrollo de las potencialidades, seguir creciendo como persona y llevar al máximo sus potencialidades	22, 26, 27, y 28
Propósito en la vida	Las personas necesitan marcarse metas, definir sus objetivos, que le permitan dotar a su vida de un cierto sentido	6, 11, 15, 16 y 21

Nota: Los ítems en negrita, dan cuenta de reactivos inversos.

Procedimiento: El trabajo se inició con una revisión de la bibliografía pertinente a la investigación, a partir de la cual se definieron las unidades de análisis utilizando los resultados del primer y segundo período y parte del tercer período académico del año 2011 (primer semestre académico) de las estudiantes de 7°-2.

Se procesó esta información por Excel encontrándose así los promedios académicos iniciales, generales y por área. Luego se midió el nivel de Bienestar Psicológico inicial (antes de la intervención del programa de Bienestar Psicológico al grado 7°-2) y se calcularon los promedios de Bienestar Psicológico, general y por dimensión.

Una tercera etapa fue el diseño del programa de intervención en el cual se consideraron las dimensiones del Modelo del Bienestar psicológico de Riff, con base en las cuales se diseñaron una serie de talleres estructurados en función de diferentes principios psicológicos que acompañan el desarrollo evolutivo de los adolescentes. Esta fase incluyó un proceso de evaluación por parte de jueces expertos, quienes presentaron sugerencias acerca del tipo de programa diseñado.

Se pasó entonces a la etapa de intervención del programa de Bienestar Psicológico a las estudiantes de 7°-2, que demoró alrededor de tres meses.

Después de terminada la etapa de intervención, se realizó el pos-test para medir el Bienestar Psicológico final de la muestra, y con esto se determinaron los promedios individuales, generales y por dimensión.

Por último se tomaron los resultados finales del año académico de

las estudiantes y se determinan los promedios académicos finales generales, individuales y por área, después de la intervención, ya teniendo los resultados finales tanto de Bienestar Psicológico como del Rendimiento Académico; estos se contrastaron con los valores iniciales antes de la intervención.

CAPÍTULO 3

Análisis de Resultados

Para presentar el análisis de los resultados de esta investigación se atenderá lo propuesto en los objetivos específicos, los cuales llevaron al cumplimiento del objetivo general: Evaluar los efectos de un programa de Bienestar Psicológico sobre el Rendimiento Académico de estudiantes de 7° de una institución oficial.

Primer objetivo específico: Analizar el Rendimiento Académico de las estudiantes de 7°-2 de una institución oficial. Se partió del informe académico de los estudiantes, reportado por la Institución para el primer semestre académico 2011, antes de implementado el programa de intervención Construyendo Caminos de Bienestar.

Se calcularon los promedios académicos para cada uno de estos estudiantes, y de acuerdo a la escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional; solo 5 estudiantes presentan un desempeño alto, lo que constituye el 13,15 % y el resto de las estudiantes (33) están ubicadas en desempeño básico, esto es el 86,85 % (Anexo 2: tabla Escala de valoración institucional).

El grupo de 7°-2, presenta un promedio académico general de 3,57, que corresponde al nivel de desempeño básico, siendo el mayor

rendimiento 4,25 (solo seguido por 4 estudiantes que presentan rendimiento de: 4,15, 4,10, 4,01, 4,0). El menor promedio es 3,0 (lo acompañan diez promedios más que apenas llegan al 3,3). Admitiendo que hay asignaturas que rara vez se pierden como: Educación artística y Educación física o emprendimiento, la situación del curso en general es bastante regular y la situación de algunas estudiantes es académicamente baja.

En la Tabla 3 encontramos los promedios del Rendimiento Académico por áreas; las estudiantes presentan los promedios más bajos en Biología (3,33), Matemáticas (3,39) y tres asignaturas o áreas con 3,46 (Sociales, Inglés y Contabilidad).

Los promedios más altos están en las áreas de Emprendimiento y Competencias Financieras (4,02) y Danza, Música y Porras (3,83). Solo una asignatura o área llega a nivel de 4,0, lo cual permite calificarla de acuerdo a la escala de valoración institucional como una asignatura de rendimiento alto.

Tabla 3
Promedio académico de 7^o-2 inicial por área

Áreas	Promedios por Área Inicial
Biología	3,33
Historia y Geografía	3,46
Matemáticas	3,39
Lengua Castellana	3,57
Inglés	3,46
Ética y Religión	3,68
Danza, Música y Porras	3,83
Informática	3,49
Contabilidad	3,46
Emprendimiento y C. Financieras	4,02
Asistencia Administrativa	3,59
Promedio total	3,57

Tabla 4
Clasificación de estudiantes por categoría de desempeño

Rendimiento Inicial	No. Estudiantes 7°-2	Desempeños			
		Superior 4,6- 5,0	Alto 4,0- 4,5	Básico 3,0- 3,9	Bajo 1- 2,9
	38	0	5	33	0

Tabla 5
Clasificación de estudiantes por rango de valoraciones

Rendimiento Inicial	Estudiantes 7°-2	Rangos de Valoraciones				
		4,6-5,0	4,0-4,5	3,6-3,9	3,0-3,5	2,9-1,0
	38	0	5	14	19	0

Elaborada por el grupo de investigación

En las Tablas 4 y 5 se puede observar la distribución de las valoraciones de acuerdo a las categorías de desempeño y por rangos de valoraciones; en esta última se hace una diferenciación entre las que obtienen valoraciones que van del 3,0 al 3,5 como un rango cercano al 3,0 y las valoraciones que van del 3,6 al 3,9 por considerar que se acerca al 4,0 y en la institución se le considera que estas valoraciones, si bien pertenecen al desempeño básico, tienen tendencia a la categoría siguiente, que es la de desempeño alto.

Segundo objetivo específico: Identificar los niveles de Bienestar Psicológico inicial de las estudiantes de 7°-2 de una institución oficial.

Después de realizada la aplicación de la Escala de Ryff para medir el Bienestar Psicológico en los estudiantes de 7°-2, antes de la implementación del programa de bienestar, se calcularon los respectivos promedios encontrándose un promedio general de 3,84 donde el mínimo obtenido por una estudiante es de 2,81 y el máximo de 4,63. De la misma manera se calcularon los promedios de Bienestar Psicológico por dimensión, los cuales se detallan en la tabla 6.

En la tabla 6 se puede evidenciar que los valores más bajos fueron los de la dimensión Autonomía (3,51) y en Relaciones Positivas (3,59). Los promedios más altos se observan en las dimensiones Propósito en la Vida (4,33) y Autoaceptación (4,13).

Es de anotar que la máxima valoración posible en bienestar es de 6,0. La media sería un 3 y las puntuaciones más cercanas a 6 las más deseables. El promedio del grupo es de 3,84. Haciendo una equivalencia con la escala de valoración institucional, en bienestar también estarían en una categoría de bienestar básica.

Tercer objetivo específico: Diseñar un programa de Bienestar Psicológico para los estudiantes de 7°-2, atendiendo las dimensiones del Bienestar de Ryff.

Tabla 6
Promedios del bienestar psicológico iniciales por dimensión. Grupo 7.2

Dimensiones del BPS	BPS Inicial
Autoaceptación	4,13
Relaciones-positivas	3,59
Autonomía	3,51
Dominio- Entorno	3,76
Crecimiento Personal	3,75
Propósito de Vida	4,33
PROMEDIO	3,84

Elaborada por el grupo de investigación

Construyendo Caminos de Bienestar es un programa de intervención que está constituida por veinte talleres: uno de apertura y presentación del programa, dieciocho para las dimensiones del Bienestar Psicológico (tres por cada dimensión) y un taller de cierre y evaluación.

Los talleres se desarrollan en cuatro momentos: Un momento de sensibilización, un momento de trabajo individual, un momento de trabajo en equipo y un momento de cierre y conclusiones. Cada taller tiene una duración aproximada de dos horas.

Los talleres incluyen dinámicas, lecturas, encuestas y técnicas que no son creación de las autoras y que se han tomado de otros documentos (textos, cartillas o la web). Sin embargo, su estructura y desarrollo sí son elaboración propia.

El programa está organizado de tal manera que permite reconocer para cada dimensión la meta a alcanzar con los talleres planteados para ellas. En cada taller se presenta el objetivo, indicando lo que se pretende alcanzar en él; los recursos-materiales que se refieren a los apoyos didácticos necesarios para realizar todas y cada una de las actividades planteadas, el tiempo aproximado para cada uno, y la secuencia a seguir.

La metodología es participativa, grupal o individual, en función de las actividades a realizar. Se utilizan técnicas de grupo cuando es necesario, incitando posteriormente al debate y a la obtención de conclusiones por parte de los estudiantes.

Los talleres están diseñados para ser trabajados a través de un aprendizaje constructivo y significativo, aplicando conocimientos de la vida diaria y favoreciendo los procesos de aprendizaje por descubrimiento. Está pensado para grupos de 35 a 40 estudiantes, a partir de edades en las que puedan comprender las cosas con espíritu crítico y tener opiniones individuales (adolescencia temprana: 11-14 años). La aplicación de estos talleres se realizó con 38 estudiantes.

La evaluación permitió a los participantes expresar su opinión sobre aquellos aspectos relacionados con su experiencia como participantes en la ejecución del programa Construyendo Caminos de Bienestar desde dos aspectos:

Una evaluación interna: Lo que los talleres aportaron a su vida personal (Ver Anexo 3).

Una evaluación externa: Evaluación de la ejecución de los talleres (Ver Anexo 4).

La primera se realizó teniendo en cuenta como elementos de evaluación, lo que cada participante aprendió, lo que considera debe superar a futuro a partir de la reflexión de las dimensiones desarrolladas en cada taller y el o los talleres más significativos para su vida. La segunda se realizó a través de una encuesta en la que los participantes le dieron una valoración a los diversos aspectos relacionados con la ejecución de la propuesta como: contenido de los talleres, duración de los mismos, manejo del tema por parte de las facilitadoras, oportunidad para la reflexión e interiorización de los contenidos, posibilidad de aplicación de los conocimientos a su vida, material didáctico, dinámicas y trabajos en grupo.

Para obtener el respaldo de opinión calificada sobre el programa de Bienestar Psicológico, se convocó un grupo de profesionales para su evaluación y obtener así el llamado consenso de expertos se aplicó el Método Delphi, que corresponde a la compilación de las opiniones y comentarios de uno o varios grupos de personas que tienen en común estudios de un determinado tema (Ortega, 2008), que en este caso es un programa de Bienestar psicológico. Hay varias características que distinguen este método:

- Anonimato, debido a que los expertos contestan las pregun-

tas sin confrontarse e incluso sin conocerse entre sí:

- Retroalimentación controlada, con la cual luego de cada ronda de encuestas se realiza un proceso de análisis de dichas respuestas, evaluando los resultados, comparándolos con los de rondas anteriores.
- Búsqueda del consenso mediante el compartir de resultados de cada ronda.
- El procesamiento estadístico de la información lo diferencia del resto de los métodos de pronósticos de base subjetiva, debido a que la decisión final que toma el investigador está fuertemente avalado por la experiencia y conocimiento del colectivo consultado, así como por indicadores objetivos.

En la práctica de la valoración de criterio de expertos ha tenido aceptación la determinación de la competencia, utilizando la autovaloración por el propio experto. En este caso, la competencia de los expertos se determinó por el coeficiente KC, el cual se calcula de acuerdo con la opinión del experto sobre su nivel de conocimiento acerca del problema que se está resolviendo y con las fuentes que le permiten argumentar sus criterios.

Esta técnica permitió extraer la información de los expertos que en el caso de esta investigación estuvo conformada por 30 profesionales (Psicólogas y psicopedagogas la mayoría, y algunas coordinadoras). Al precisar la información recogida se obtuvo que el coeficiente de competencia (KC) de los expertos es del orden de .80 y se establece que cuando KC se encuentra entre los valores de .8 y 1 ($.8 < KC < 1$) es confiable la selección realizada. A los expertos se les proporcionó el programa, con el fin de que estos establecieran si los indicadores se encontraban determinados como: MR: muy relevante, BR: bastante relevante, R: relevante, PR: poco relevante y NR: no relevante.

Después de haber evaluado los coeficientes de conocimiento de los expertos, se procedió a la evaluación por parte de ellos de la propuesta de intervención Construyendo Caminos de Bienestar. A continuación se detalla el procesamiento que se llevó a cabo con los resultados de las evaluaciones de los expertos:

1. Se tabula el total de las respuestas por aspecto consultado, lo cual permite hallar la frecuencia absoluta, detallada en la Tabla 7.

Tabla 7
Frecuencia Absoluta

	MR	BR	R	PR	NR	Total
Existen talleres para cada una de las dimensiones del BPS	28	2	0	0	0	30
El contenido de los talleres es pertinente para abordar cada una de las dimensiones del BPS	10	20	0	0	0	30
Los talleres que componen cada dimensión son apropiados para potenciar el desarrollo de la misma	12	13	5	0	0	30
Hay claridad en los objetivos planteados	18	10	2	0	0	30
Hay coherencia entre los objetivos y el contenido de cada taller	21	6	3	0	0	30
Se cumplen los objetivos planteados en cada taller	11	16	3	0	0	30
Se percibe el cumplimiento de las metas a alcanzar en cada una de las dimensiones del BPS	18	9	1	2	0	30
Se pueden distinguir las partes en que se divide cada taller y el objetivo que se persigue en cada una de ellas	26	2	2	0	0	30
Los talleres tienen una secuencia clara, que contribuye a la consecución del objetivo planteado	20	5	4	0	1	30
El contenido de los talleres es acorde a la edad evolutiva e intereses de la población para la que fueron planteados	10	15	3	2	0	30
La ejecución de los talleres permite la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de los mismos	18	8	2	0	2	30

U
N
I
V
E
R
S
I
D
A
D
S
I
M
Ó
N
B
O
L
Í
V
A
R

2. Luego se construye la tabla de frecuencia absoluta acumulada, como se muestra a continuación en la Tabla 8.

Tabla 8
Frecuencia Absoluta Acumulada

	MR	BR	R	PR	NR	Total
Existen talleres para cada una de las dimensiones del BPS	28	30	30	30	30	30
El contenido de los talleres es pertinente para abordar cada una de las dimensiones del BPS	10	30	30	30	30	30
Los talleres que componen cada dimensión son apropiados para potenciar el desarrollo de la misma	12	25	30	30	30	30
Hay claridad en los objetivos planteados	18	28	30	30	30	30
Hay coherencia entre los objetivos y el contenido de cada taller	21	27	30	30	30	30
Se cumplen los objetivos planteados en cada taller	11	27	30	30	30	30
Se percibe el cumplimiento de las metas a alcanzar en cada una de las dimensiones del BPS	18	27	28	30	30	30
Se pueden distinguir las partes en que se divide cada taller y el objetivo que se persigue en cada una de ellas	26	28	30	30	30	30
Los talleres tienen una secuencia clara, que contribuye a la consecución del objetivo planteado	20	25	29	29	30	30
El contenido de los talleres es acorde a la edad evolutiva e intereses de la población para las que fueron planteados	10	25	28	30	30	30
La ejecución de los talleres permite la participación activa de las estudiantes en el desarrollo de los mismos.	18	26	28	28	30	30

Elaborada por el grupo de investigación

3. Con estos datos se procedió a construir la tabla de frecuencia relativa acumulada (tabla de la división de la frecuencia absoluta acumulada).

Tabla 9
División de la frecuencia absoluta acumulada

	MR	BR	R	PR
Existen talleres para cada una de las dimensiones del BPS	0,93	1	1	1
El contenido de los talleres es pertinente para abordar cada una de las dimensiones del BPS	0,33	1	1	1
Los talleres que componen cada dimensión son apropiados para potenciar el desarrollo de la misma	0,40	0,83	1	1
Hay claridad en los objetivos planteados	0,60	0,93	1	1
Hay coherencia entre los objetivos y el contenido de cada taller	0,70	0,90	1	1
Se cumplen los objetivos planteados en cada taller	0,36	0,90	1	1
Se percibe el cumplimiento de las metas a alcanzar en cada una de las dimensiones del BPS	0,60	0,90	0,93	1
Se pueden distinguir las partes en que se divide cada taller y el objetivo que se persigue en cada una de ellas	0,86	0,93	1	1
Los talleres tienen una secuencia clara, que contribuye a la consecución del objetivo planteado	0,66	0,83	0,96	0,96
El contenido de los talleres es acorde a la edad evolutiva e intereses de la población para la que fueron planteados	0,33	0,83	0,93	1
La ejecución de los talleres permite la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de los mismos	0,6000	0,8667	0,9333	0,9333

Elaborada por el grupo de investigación

4. Después de buscar las imágenes de cada uno de los valores de la tabla anterior, por la inversa de la curva normal, se obtuvieron los puntos de corte que se pueden observar en la siguiente tabla:

Tabla 10
Determinación de los Puntos de Corte

	MR	BR	R	PR	SUMA	Pro. Fil	N-Prom.
Existen talleres para cada una de las dimensiones del BPS	1,50	3,49	3,49	3,49	11,97	2,99	-1,11
El contenido de los talleres es pertinente para abordar cada una de las dimensiones del BPS	-0,43	3,49	3,49	3,49	10,04	2,51	-0,63
Los talleres que componen cada dimensión son apropiados para potenciar el desarrollo de la misma	-0,25	0,96	3,49	3,49	7,69	1,92	-0,04
Hay claridad en los objetivos planteados	-0,43	1,50	3,49	3,49	8,05	2,01	-0,13
Hay coherencia entre los objetivos y el contenido de cada taller	-0,25	0,90	3,49	3,49	7,63	1,91	-0,03
Se cumplen los objetivos planteados en cada taller	0,25	0,90	3,49	3,49	8,13	2,03	-0,15
Se percibe el cumplimiento de las metas a alcanzar en cada una de las dimensiones del BPS	-0,43	0,90	1,50	3,49	5,46	1,37	0,52
Se pueden distinguir las partes en que se divide cada taller y el objetivo que se persigue en cada una de ellas	1,11	1,50	3,49	3,49	9,59	2,40	-0,52
Los talleres tienen una secuencia clara, que contribuye a la consecución del objetivo planteado.	0,43	0,96	1,83	1,83	5,05	1,26	0,62
El contenido de los talleres es acorde a la edad evolutiva e intereses de la población para la que fueron planteados	-0,43	0,96	1,50	3,49	5,52	1,38	0,50
La ejecución de los talleres permite la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de los mismos.	-0,43	1,11	1,50	1,50	3,68	0,92	0,96
Suma	0,64	7	66	400	82,81		
	0,05	1,51		3,15			
Punto de corte (promedio de la columna)	80	50	2,80	82	7,530		
N (promedio general)							1,882

Elaborada por el grupo de investigación

5. Después de realizados todos los cálculos que se orientan en la tabla 19 se pasa a comparar los resultados obtenidos en cada uno de los ítems que se consultan con los respectivos puntos de corte y se llega a la siguiente tabla:

Tabla 11
Conclusiones Generales Primera Prueba a Expertos

	MR	BR	R	PR	NR
Existen talleres para cada una de las dimensiones del BPS	SÍ				
El contenido de los talleres es pertinente para abordar cada una de las dimensiones del BPS	SÍ				
Los talleres que componen cada dimensión son apropiados para potenciar el desarrollo de la misma	SÍ				
Hay claridad en los objetivos planteados	SÍ				
Hay coherencia entre los objetivos y el contenido de cada taller	SÍ				
Se cumplen los objetivos planteados en cada taller	SÍ				
Se percibe el cumplimiento de las metas a alcanzar en cada una de las dimensiones del BPS	SÍ				
Se pueden distinguir las partes en que se divide cada taller y el objetivo que se persigue en cada una de ellas		SÍ			
Los talleres tienen una secuencia clara, que contribuye a la consecución del objetivo planteado		SÍ			
El contenido de los talleres es acorde a la edad evolutiva e intereses de la población para la que fueron planteados		SÍ			
La ejecución de los talleres permite la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de los mismos		SÍ			

Elaborada por el grupo de investigación

Tabla 12
Conclusiones Generales Segunda Prueba a Expertos

	MR	BR	R	PR	NR
Existen talleres para cada una de las dimensiones del BPS	SÍ				
El contenido de los talleres es pertinente para abordar cada una de las dimensiones del BPS	SÍ				
Los talleres que componen cada dimensión son apropiados para potenciar el desarrollo de la misma	SÍ				
Hay claridad en los objetivos planteados	SÍ				
Hay coherencia entre los objetivos y el contenido de cada taller	SÍ				
Se cumplen los objetivos planteados en cada taller	SÍ				
Se percibe el cumplimiento de las metas a alcanzar en cada una de las dimensiones del BPS		SÍ			
Se pueden distinguir las partes en que se divide cada taller y el objetivo que se persigue en cada una de ellas		SÍ			
Los talleres tienen una secuencia clara, que contribuye a la consecución del objetivo planteado		SÍ			
El contenido de los talleres es acorde a la edad evolutiva e intereses de la población para la que fueron planteados		SÍ			
La ejecución de los talleres permite la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de los mismos		SÍ			

Elaborada por el grupo de investigación

En la tabla anterior se observa que de la propuesta consultada, los expertos coinciden en considerar como muy relevantes los aspectos siguientes:

- Existen talleres para cada una de las dimensiones del Bienestar Psicológico.
- De los talleres el contenido es pertinente para abordar cada una de las dimensiones del Bienestar Psicológico.
- El contenido de los talleres es pertinente para abordar cada una de las dimensiones del Bienestar Psicológico.
- Hay claridad en los objetivos planteados.
- Hay coherencia entre los objetivos y el contenido de cada taller.

- Se cumplen los objetivos planteados en cada taller.

De la misma manera los expertos coincidieron en considerar como bastante relevantes los aspectos:

- Se percibe el cumplimiento de las metas a alcanzar en cada una de las dimensiones del BPS.
- Se pueden distinguir las partes en que se divide cada taller y el objetivo que se persigue en cada una de ellas.
- Los talleres tienen una secuencia clara que contribuye a la consecución del objetivo planteado.
- El contenido de los talleres es acorde a la edad evolutiva e intereses de la población para la que fueron planteados.

Cuarto objetivo específico: Aplicar un programa de BPS encaminado al aumento del Rendimiento Académico de las estudiantes de 7°-2.

Los talleres se aplicaron durante 3 meses, a razón de 2 talleres por semana; la asistencia a los talleres se mantuvo entre un 89 a un 98 %, lo cual se consideró ajustado a las necesidades del programa. Las estudiantes estuvieron bastante dispuestas y las evaluaciones tanto internas como externas fueron muy favorables.

El programa fue evaluado por las estudiantes mediante encuestas (ver anexos 3 y 4), pero también con participaciones espontáneas donde se dieron expresiones como:

- Todas nos hemos dicho qué pensamos de cada una de la otra sin ofendernos.
- Nos hemos divertido haciendo estas actividades; nos reímos y todo...

- Pasamos bien haciendo estas actividades, porque compartimos lo que sentimos.
- Cuando tuve que escribir mis cualidades, no podía pensar en más de tres, ahora me salen fácil diez y hasta más.
- Hemos aprendido sobre nosotras mismas y el ambiente en el curso mejoró.
- Todo lo que hicimos nos ayudó a proponernos ganar el año y solo una no lo consiguió.
- Me gustaría que pudiéramos realizar estas actividades, descansamos de las clases y aprendemos mucho.

Los siguientes fueron los resultados de las encuestas aplicadas a las estudiantes para evaluar el programa Construyendo Caminos de Bienestar con indicadores de acuerdo a si se evaluaba el impacto de los diferentes talleres en las estudiantes (evaluación interna) o si se evaluaban aspectos formales del programa, como el contenido o duración de los talleres.

Evaluación interna

La primera parte de la evaluación interna en la que se valoró el aporte de los talleres a la vida personal de las estudiantes, y que se realizó en salón de clases colocando a la vista de todas tres urnas, cada una con los rótulos:

- Algo que aprendí es...,
- Algo que debo superar es...,
- El taller más significativo para mí fue...,

Dentro de ellas las estudiantes debían depositar papeletas con las frases terminadas, sin firmar y después de lo cual se realizó el escrutinio; arrojó como resultado los siguientes datos:

La primera frase: Algo que aprendí es..., las estudiantes la com-

pletaron con expresiones como las que se encuentran sintetizadas en la Tabla:

Tabla 13
Lo que aprendí en Construyendo Caminos de Bienestar

Algo que aprendí es...	Nº estudiantes	Porcentaje
Valorarme como persona	9	23,70 %
Trabajar en equipo	10	26,31 %
Pensar en las consecuencias de mis decisiones	4	10,50 %
Proyectarme mejor al futuro	5	13,15 %
Pensar cómo puedo mejorar mi entorno	3	7,90 %
Buscar ser cada día mejor	5	13,15 %
Ser más asertiva	2	5,29 %
Total	38	100 %

Elaborado por el grupo investigador

Frente a la segunda frase: Algo que debo superar es... las estudiantes la concluyeron con proposiciones como las que se presentan a continuación:

Tabla 14
Lo que debo superar

Algo que debo superar es...	Nº estudiantes	Porcentaje
Ser menos individualista	4	10,5 %
Ante un conflicto hablar menos y escuchar más	3	7,9 %
Estar menos pendiente de mis defectos	3	7,9 %
Ser menos impulsiva	9	23,7 %
No desanimarme ante las dificultades	2	5,25 %
Ser menos desorganizada con mis deberes	5	13,15 %
Ser menos grosera con mis compañeras	12	31,6 %
Total	38	100 %

Elaborada por el grupo investigador

Finalmente, ante la frase: El taller más significativo para mí fue..., las estudiantes respondieron lo siguiente:

Tabla 15
El taller más significativo

El taller más significativo fue...	Nº estudiantes	Porcentaje
Reconozco mis cualidades	8	21,1 %
Hablemos y entendámonos	4	10,5 %
Hacia la construcción de un mundo mejor	6	15,8 %
Nuestra amiga Sofía	3	7,9 %
El carro de mis sueños	10	26,3 %
Ser el mejor	7	18,4 %
Total	38	100 %

Elaborada por el grupo investigador

Tabla 16
Evaluación de Impacto

Impacto del programa Construyendo Caminos de Bienestar ²	Ta	Ba	Pa	Estudiantes
Entiendo con claridad a qué se refiere cada dimensión del Bienestar Psicológico	20	10	8	38
La experiencia obtenida al participar en el programa produjo en tu vida cambios a nivel personal	22	12	4	38
Consideras que después de la intervención del programa Construyendo Caminos de Bienestar, has aprendido a conocerte y aceptarte a ti misma	18	17	3	38
Después de participar en el programa te sientes capaz de tomar decisiones responsables	19	14	5	38
Sientes que has mejorado tus relaciones con tus compañeras	22	12	4	38
Siento que puedo hacer algo para mejorar las situaciones en las que vivo	18	12	8	38
Sientes la necesidad de tener metas que guíen tu vida	18	12	8	38
Deseo seguir mejorando como persona	29	8	1	38
Sientes que puedes mejorar algunos aspectos de tu vida	19	16	3	38
Tienes mayor seguridad al expresar tus pensamientos y emociones	16	15	7	38
Promedio total	20,1	13,1	20,1	
Porcentaje	52,9%	34,4%	12,7%	

Elaborada por el grupo de investigación

La evaluación externa fue realizada también a través de una encuesta individual que mostró como resultados los datos presentados en la tabla que aparece a continuación:

Tabla 17
Evaluación externa

	TA	BA	PA
1. Contenidos de los talleres	32	6	0
2. Duración de los talleres	20	15	3
3. El manejo del tema por parte de las/os facilitadoras/es	28	9	1
4. Oportunidad de reflexión e interiorización de los contenidos	29	8	1
6. Material didáctico con el que se trabajó	25	10	3
7. Dinámicas y los trabajos en grupo	27	11	0
Promedio total	26,83	9,83	1,33
Porcentajes	70,6 %	25,9 %	3,5 %

Elaborada por el grupo de investigación

Quinto objetivo específico: Contrastar los niveles de Bienestar Psicológico y el Rendimiento Académico después del pilotaje del programa de Bienestar Psicológico con los obtenidos en la fase diagnóstica.

De acuerdo al reporte entregado por la Dirección Académica de la Institución, se determinó con esta información los respectivos promedios académicos de cada uno de los estudiantes, encontrándose lo que se relaciona en la Tabla 18.

Tabla 18
Promedios de Bienestar Psicológico Inicial y final, general

	BPS Inicial	BPS Final
Promedios	3,84	4,27

Elaborada por el grupo de investigación

En la Tabla 18: Bienestar psicológico inicial y final de las estudiantes de 7°-2, se presentaron los promedios del bienestar final de las estudiantes después de la intervención. Aquí se muestra que aumentó de un valor inicial de 3,84 a un valor final de 4,27.

Tabla 19
Promedios de Bienestar Psicológico Inicial y final, por dimensión

Dimensiones del BPS	BPS Inicial	BPS Final	Aumento
Autoaceptación	4,1	4,75	0,65
Relaciones positivas	3,56	3,8	0,24
Autonomía	3,52	3,6	0,08
Dominio entorno	3,73	4,12	0,39
Crecimiento personal	3,72	4,20	0,48
Propósito-vida	4,31	5,08	0,77
Promedio	3,82	4,27	0,45

Elaborada por el grupo de investigación

Puede notarse en la tabla anterior el incremento en todas las dimensiones del Bienestar psicológico. Los valores de base más altos fueron inicialmente los obtenidos en las dimensiones de Propósito en la vida (4,31) y Autoaceptación (4,10) y los menores en Dominio del entorno (3,73) Crecimiento personal (3,72), Relaciones positivas (3,56) y Autonomía (3,52).

Al contrastar estos valores con los resultados finales encontramos que las dimensiones que tuvieron mayor crecimiento fueron también, Propósito de vida (5,08) y Autoaceptación (4,75). Las más altas al inicio fueron las más altas al final. Igual ocurrió con las dimensiones que puntaron bajo: Relaciones interpersonales (3,56-3,8) y Autonomía (3,52- 3,6)

En las Tabla 20 y 21 se puede observar cómo las estudiantes de 7°-2 presentaron, después de la intervención del programa de Bienestar, un aumento significativo en los rendimientos académicos, ya que a pesar de mantenerse en un desempeño general de básico se visualiza que los promedios en la mayoría (21) de ellas se inclinan hacia el desempeño alto.

Tabla 20
Rendimiento Académico Inicial y Final de 7°-2

	R.A. Inicial	R.A.Final
Promedios	3,57	3,69

Tabla 21
Comparación Rendimiento Académico Inicial y Final de 7°-2 por rango de valoraciones

	Estudiantes 7°-2	Rangos de valoraciones				
		4,6-5,0	4,0- 4,5	3,6-3,9	3,0-3,5	2,9- 1,0
Rendimiento inicial	38	0	5	14	19	0
Rendimiento final	38	0	4	21	13	0

Elaborada por el grupo de investigación

Tabla 22
Rendimiento académico por áreas de 7°-2 antes y después de la intervención

Areas	Promedio Inicial	Promedio Final
Biología	3,33	3,29
Historia y Geografía	3,46	3,56
Matemáticas	3,39	3,43
Lengua Castellana	3,57	3,64
Inglés	3,46	3,73
Ética y Religión	3,68	3,77
Danza, Música y Porras	3,83	3,92
Informática	3,49	3,83
Contabilidad	3,46	3,55
Emprendimiento y C. Financieras	4,09	4,06
Asistencia Administrativa	3,59	3,77
Promedio Total	3,57	3,69

Elaborada por el grupo de investigación

En la Tabla 22 se presentan los resultados de rendimiento académico por área inicial y final de las estudiantes; se observa que hubo un aumento en todas las áreas a excepción de Biología, pudiendo tener como causa posible, el cambio de docente que se dio en esta asignatura. También se puede observar que se mantuvo el

promedio más alto en las áreas de Emprendimiento y Competencias Financieras de 4,06 y Danza Música y Porras con 3,92.

Para el análisis estadístico de los resultados se utilizó el programa SPSS v18 y estos se analizaron mediante pruebas no paramétricas Prueba para los rangos con signos de Wilcoxon. Esta prueba se hace para comparar la mediana de dos muestras relacionadas y determinar si existen diferencias entre ellas.

Los resultados de la Tabla 23 arrojados por el post-test determinan para el Bienestar Psicológico un valor de la media calificada de 4,2653 con un mínimo de 3,20 y un máximo de 5,23; y para el Rendimiento Académico una media de 3,6942 con un mínimo de 3,12 y un máximo de 4,24.

Tabla 23
Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
BP_I	38	2.81	4.63	3.8487	.39388
PA_I	38	3.00	4.23	3.5774	.30802
PA_F	38	3.12	4.24	3.6942	.25845
BP_F	38	3.20	5.23	4.2653	.45819
N válido (según lista)	38				

Tabla 24
Estadísticos Descriptivos: Prueba de los rangos de Wilcoxon, Pruebas no paramétricas, Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon Rangos

	N	Rango promedio	Suma de rangos
BP_F - BP_I	Rangos negativos	7a	79.50
	Rangos positivos	31b	661.50
	Empates	0c	
	Total	38	

CONSTRUYENDO CAMINOS DE BIENESTAR

Un programa psicoeducativo a partir de la relación del bienestar psicológico con el rendimiento académico

PA_F - PA_I	Rangos negativos	6d	12.83	77.00
	Rangos positivos	32e	20.75	664.00
	Empates	0f		
	Total	38		

a. BP_F < BP_I b. BP_F > BP_I c. BP_F = BP_I d. PA_F < PA_I e. PA_F > PA_I f. PA_F = PA_I

	BP_F - BP_I	PA_F - PA_I
Z	-4.221a	-4.258a
Sig. asintót. (bilateral)	.000	.000

a. Basado en los rangos negativos

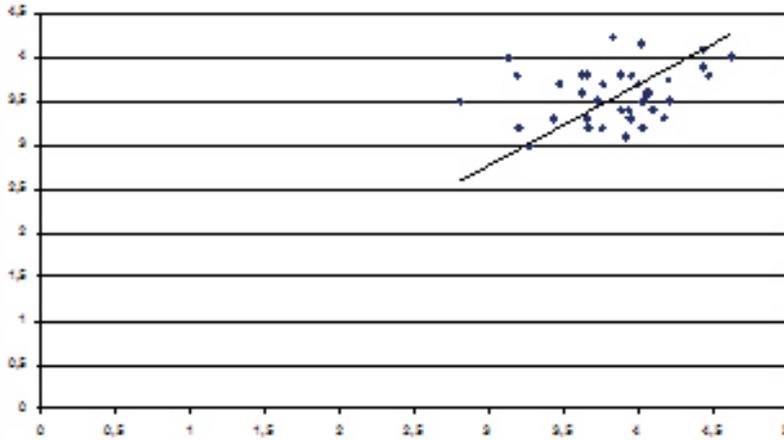
		BP_I	PA_I
BP_I	Correlación de Pearson	1	.256
	Sig. (bilateral)		.122
	N	38	38
PA_I	Correlación de Pearson	.256	1
	Sig. (bilateral)	.122	
	N	38	38

Tabla 25
Correlación Final

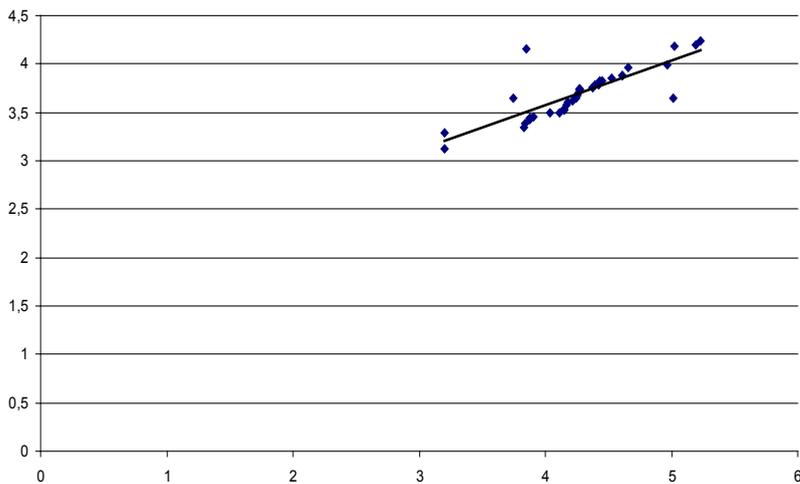
		BP_F	PA_F
BP_F	Correlación de Pearson	1	.820**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	38	38
PA_F	Correlación de Pearson	.820**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	38	38

**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

U
N
I
V
E
R
S
I
D
A
D
S
I
M
Ó
N
B
O
L
Í
V
A
R



Gráfica 1
Recta de Regresión lineal inicial



Gráfica 2
Recta de regresión lineal de la prueba final

El Coeficiente de Correlación de Pearson nos da una indicación objetiva qué tan bien se ajusta el modelo de regresión lineal a los datos; en este caso la correlación es significativa al nivel de 0,01 (bilateral), lo cual significa que la correlación entre las variables

es buena, por lo tanto el modelo de regresión lineal se ajusta adecuadamente a los datos y es bueno para hacer pronósticos. En la gráfica se evidencia que existe una relación directamente proporcional entre las dos variables a mayor bienestar mayor rendimiento académico.

Pruebas para contrastar dos correlaciones (grupos independientes) con esta prueba:

H_0 : Índice de correlación inicial = Índice de correlación final.

H_1 : Índice de correlación inicial \neq Índice de correlación final.

Estadígrafo de prueba

$$Z = \frac{z_{r1} - z_{r2}}{\sqrt{\frac{1}{n_1 - 3} + \frac{1}{n_2 - 3}}}$$

r1	0,256	zr1	0,261823156
r2	0,82	zr2	1,156817465
n1	38		
n2	38		
α	0,05		
Z Calculado	-3,74402981	Probabilidad	3,5448E- 08

Como la probabilidad calculada es inferior al nivel de significación (0,05), se rechaza la hipótesis nula y se puede concluir que la muestra proporciona evidencia suficiente con un 95 % de confianza para afirmar que las dos correlaciones son diferentes.

U
N
I
V
E
R
S
I
D
A
D
S
I
M
P
L
I
F
I
C
A
D
O

CAPÍTULO 4

Programa Caminos de Bienestar

Introducción

Para alcanzar el desarrollo armónico del ser humano se necesita educar en forma integral y con calidad humana, presupuesto que subyace en la Constitución Política de Colombia y en la Ley General de la Educación.

Teniendo en cuenta lo anterior, la acción de educar obedece a un plano lógico y coherente en el que todo se integra con un propósito definido. Podemos decir que educar es propiciar el espacio para que se desplieguen y realcen libre y responsablemente las potencialidades y valores que permiten el desarrollo de la persona, entendiendo el desarrollo como el desenvolvimiento progresivo de las riquezas y talentos que esta posee.

Dentro de este marco de ideas se puede entender que la educación tiene el significado específico y especial de llevar al ser humano a la comprensión de sí mismo, generando un cambio de paradigma que considera ignorante no al no letrado, sino a aquel que no conoce, y considerando a su vez que el instruido es ignorante si pone su confianza exclusivamente en el saber de libros y en el criterio

de autoridad de otras personas, tal como lo plantea Krishnamurti (citado en Sánchez, 2005).

En este sentido, se educa no solamente para que el individuo adquiriera conocimientos, sino para que además pueda establecer unas armoniosas relaciones con el entorno, es decir, para que pueda ser útil a la sociedad.

El bienestar psicológico es un constructo que expresa el sentir positivo y el pensar constructivo del ser humano acerca de sí mismo, que se define por su naturaleza subjetiva vivencial y que se relaciona estrechamente con aspectos particulares del funcionamiento físico, psíquico y social. Carol Ryff lo ha definido como el desarrollo del verdadero potencial de uno mismo (Ryff, 1989, 1995), siendo este el resultado de una vida bien vivida (Ryff & Keyes, 1995; Ryff & Singer, 1998). Este punto de vista tiene su base en las concepciones filosóficas clásicas del bienestar como virtud, en el sentido de búsqueda constante de la excelencia personal y que coincide con una concepción normativa que define lo que es bueno, deseable y aceptable.

EL Programa, Construyendo Caminos de Bienestar pretende potenciar en los estudiantes a través de talleres prácticos las dimensiones descritas por Carol Ryff y que componen el Bienestar Psicológico: autoaceptación, relaciones positivas, dominio del entorno, autonomía, propósito en la vida y crecimiento personal las cuales podrían definirse de manera sintetizada así:

- La Autoaceptación se relaciona con experimentar una actitud positiva hacia sí mismo y hacia la vida.
- Las Relaciones Positivas, definida como la capacidad de mantener relaciones estrechas con otras personas, basadas en la confianza y la empatía.

- El Dominio del Entorno es capacidad individual para crear o elegir ambientes favorables para satisfacer los deseos y necesidades propias.
- La Autonomía, necesaria en todo ser humano para poder mantener su propia individualidad y está relacionada con la autodeterminación, pues las personas con autonomía saben enfrentar de mejor manera la presión social.
- Propósito de vida, está dada por la necesidad de las personas de marcarse metas y definir objetivos que le permitan dotar a su vida de un cierto sentido.
- Crecimiento personal, la cual se relaciona con el hecho de seguir creciendo como persona y llevar al máximo sus potencialidades.

El programa propende partir de la reflexión profunda y responsable que hacen los estudiantes de su situación personal, del entorno que los rodea y la manera como ellos se relacionan con el mismo. Teniendo en cuenta que el ser humano a través de su entendimiento e inteligencia es capaz de trascender no solo personalmente sino el mundo en que vive y del que forma parte.

Esta, reflexión está cimentada en valores, principios éticos, morales y conocimientos básicos que fortalecen la valía personal y colectiva e impulsan a establecer propósitos firmes de transformación del ambiente y las situaciones presentes y futuras.

Construyendo Caminos de Bienestar, apunta a que en el futuro los estudiantes adquieran la capacidad para tomar decisiones autónomas y responsables, que se conviertan en personas mayores de edad en términos Kantianos, es decir, con capacidad de responder

por sus actos, porque son el fruto de decisiones conscientes y no el resultado de posturas caprichosas e inmaduras (pp.2-3). Lo que Andrade (2005) llamaría independencia, y para quien significa, que sea el individuo quien decida lo que quiere hacer con su vida, quien decida dónde quiere llegar, quien decida quién quiere ser. Es decir, que sea él mismo quien señale sus metas, sus objetivos, sus propósitos, los fines de su existencia.

El programa se visualiza en el futuro, como una estrategia formativa, fortalecida y adoptada en toda la institución educativa, provocando cambios significativos en su población frente al Bienestar Psicológico de las estudiantes, de tal forma que contribuya en la formación de individuos con capacidad para transformar su entorno, fundamentado en sus potencialidades personales.

Propuesta pedagógica

La propuesta pedagógica Construyendo Caminos de Bienestar, pretende proporcionar una estrategia formativa, que fortalecida desde las dimensiones del bienestar psicológico, provoque cambios significativos en las estudiantes a través del desarrollo de habilidades socio-cognitivas y emocionales que les permita fomentar el desarrollo de competencias personales y académicas necesarias para lograr una transición saludable de la adolescencia hacia una madurez responsable y comprometida con su entorno social.

Objetivo general

Brindar las pautas para que los estudiantes fortalezcan su proceso de formación integral, afianzando habilidades, capacidades, destrezas y valores que le permitan incrementar su Bienestar Psicológico y estar preparados para la conquista de metas a nivel personal, académico, familiar y social.

Estructura

Construyendo Caminos de Bienestar es una propuesta que está constituida por veinte talleres: uno de apertura y presentación de la propuesta, dieciocho para las dimensiones del Bienestar Psicológico (tres por cada dimensión) y un taller de cierre y evaluación. Los talleres se desarrollan en cuatro momentos: un momento de sensibilización, un momento de trabajo individual, un momento de trabajo en equipo y un momento de cierre y conclusiones. Cada taller tiene una duración aproximada de dos horas.

Los talleres incluyen dinámicas, lecturas, encuestas y técnicas que no son creación de las autoras, y que se han tomado de otros documentos (textos, cartillas o la web); pero su estructura y desarrollo sí son una elaboración propia.

La propuesta está organizada de tal manera que permite reconocer para cada dimensión, la meta a alcanzar con los talleres planteados para ellas. En cada taller se presenta el objetivo, indicando lo que se pretende alcanzar en él; los recursos materiales que se refieren a los apoyos didácticos necesarios para realizar todas y cada una de las actividades planteadas, el tiempo aproximado para cada uno de ellos y la secuencia a seguir.

Metodología

La metodología es participativa; grupal o individual en función de las actividades a realizar. Se utilizan técnicas de grupo cuando es necesario, incitando posteriormente al debate y a la obtención de conclusiones por parte de los estudiantes.

Los talleres están diseñados para ser trabajados a través de un aprendizaje constructivo y significativo, aplicando conocimientos

de la vida diaria y favoreciendo los procesos de aprendizaje por descubrimiento.

Está pensado para grupos de 25 a 30 estudiantes, a partir de edades en las que puedan comprender las situaciones con pensamiento crítico y asumir posturas individuales (adolescencia temprana: 11-14 años).

Evaluación

La evaluación le permita a los participantes expresar su opinión sobre aquellos aspectos relacionados con su experiencia, como participantes en la ejecución del programa Construyendo Caminos de Bienestar. Esta se realizará desde dos aspectos:

- Una evaluación interna: lo que los talleres aportaron a su vida personal.
- Una evaluación externa: evaluación de la ejecución de los talleres.

La primera se realizará teniendo en cuenta como elementos de evaluación lo que cada participante aprendió, lo que considera debe superar a futuro a partir de la reflexión de las dimensiones desarrolladas en cada taller y el o los talleres más significativos.

La segunda se realizará a través de una encuesta en la que los participantes le darán una valoración a los diversos aspectos relacionados con la ejecución del programa como: contenido de los talleres, duración de los mismos, manejo del tema por parte de las facilitadoras, oportunidad para la reflexión e interiorización de los contenidos, posibilidad de aplicación de los conocimientos a su vida, material didáctico, dinámicas y trabajos en grupo.

CAPÍTULO 5

Conclusiones y Discusiones

En el presente trabajo se realizó un estudio cuasi-experimental de un solo grupo y aplicación pre-test post-test. Es así cuyo objetivo principal consistió en investigar si tras la administración de un programa de intervención, diseñado con base a la Teoría del Bienestar Psicológico de Carol Ryff, se producirían cambios en el Rendimiento Académico de las participantes en dicho programa.

Se pudo evidenciar en la recta de regresión lineal que existe una relación directamente proporcional entre las dos variables (a mayor bienestar mayor rendimiento académico); es decir, los resultados muestran que la aplicación del programa de intervención produjo un aumento (diferencias antes-después) en el Bienestar Psicológico y en el Rendimiento Académico, lo cual acredita la hipótesis central de la presente investigación y también la hipótesis alternativa (el programa de Bienestar Psicológico aumentaría los niveles de bienestar en las estudiantes participantes en el programa).

El cambio producido en el bienestar Psicológico actuó como predictor del incremento producido en el Rendimiento Académico tras el programa de intervención. Esto es consecuente con estudios como los de Oliver (2000) que señalan una relación importan-

te entre Bienestar Psicológico y Rendimiento Académico, ya que los estudiantes con mejor rendimiento académico muestran menos *burnout* y más autoeficacia, satisfacción y felicidad asociadas con el estudio.

Chávez (2006), basado en los resultados de una investigación con estudiantes escolarizados de edades entre los 17 y 18, señala que existe una correlación significativa fuerte de 0.709 (cerca a 1) entre el Bienestar Psicológico y el Rendimiento Académico. Esta misma investigación muestra correlaciones positivas entre varias de las dimensiones del Bienestar Psicológico y el Rendimiento Académico. Las que mostraron mayor grado de correlación, en orden de mayor a menor fueron: relaciones positivas, autoaceptación, control del ambiente y proyecto de vida.

Al respecto, las estudiantes de este estudio coinciden en dos de estas dimensiones (Propósito de vida y Autoaceptación) que fueron las de mayor crecimiento, pero no se encontró concordancia con la dimensión Relaciones positivas, que al contrario de los resultados de Chávez (2006), presentó uno de los más bajos promedios.

Sin embargo, las dos dimensiones de mayor promedio cuentan con el respaldo de estudios que muestran su importancia para influir en el rendimiento académico; su aumento pudo deberse a que se partió de una base alta (eran las que tenían puntuaciones más altas antes de comenzar la intervención) y a que durante todos los talleres –indistinto de la dimensión que se promoviera– se referenció el aceptarse a sí mismas y el proponerse metas (todo se analizaba respecto a cómo se veían en relación a la dimensión trabajada y cuáles serían sus propósitos al respecto).

Estos resultados a nivel de las dimensiones Propósito en la vida y Autoaceptación consiguieron jalonar los resultados académicos, dado que las investigaciones sobre la Autoaceptación (capacidad que tenemos las personas de reconocernos como seres valiosos) muestran que existe una relación significativa, especialmente con una dimensión de la Autoaceptación o Autoconcepto llamada autoconcepto académico (González y Tourón, 1994).

Respecto a Propósito en la vida (habilidad para establecer metas en la vida), es una variable que aparece frecuentemente en estudios relacionados con estrategias de aprendizaje. Es de recordar que para Ryff (1989) el bienestar se vincula a los niveles superiores de desarrollo psicológico, como por ejemplo el sentido de dirección personal y la autorrealización.

La Dimensión Crecimiento personal presentó un aumento de un 0,48, uno de los crecimientos más altos después Propósito de vida y Autoconcepto, probablemente porque es una especie de meta-dimensión, ya que mientras la autoaceptación, las relaciones positivas con los otros, la autonomía, el dominio del entorno y el propósito en la vida son cualidades a alcanzar para el completo desarrollo, el crecimiento personal es una característica que está inmersa en el proceso continuo de desarrollo y expansión de la persona (Madarriga y Goñi, 2009).

En la medición del bienestar después de la intervención los menores crecimientos se dieron en relaciones positivas (0,24) y autonomía (0,08), dimensiones que igualmente presentaban los promedios más bajos en la medición del bienestar antes del proceso de intervención. Al revisar las posibles causas, se encuentra que al inicio del proceso en el grupo 7º-2 había muchas dificultades

de tipo relacional, que pudieron deberse primero a la significativa cantidad de chicas con dificultades emocionales, y segundo, a la etapa que atravesaba todo el grupo escolar, la adolescencia temprana, que de acuerdo a la literatura, es una época de exaltación en la que el pre-adolescente puede tener dificultades en el control de impulsos. Asimismo, la acomodación a los cambios que se dan en esa etapa implican fluctuaciones en el comportamiento, y la reactividad emocional se hace muy presente, lo que se manifiesta en forma de frecuentes cambios de humor.

Sin embargo, es de anotar que la mejora en las Relaciones interpersonales, aunque porcentualmente pequeña, fue significativa en las interrelaciones del grupo, lo que se manifestó en un número menor de dificultades relacionales reportadas a Coordinación y en expresiones de mejora expresadas por las estudiantes y por algunos profesores. Sin embargo, el tema de la influencia de las relaciones interpersonales con el rendimiento académico no es del todo claro pues son muchas las limitaciones para su estudio (González-Pineda, 2003).

En cuanto a los bajos puntajes en la dimensión de Autonomía (sostener la propia individualidad en diferentes contextos sociales, asentar las propias convicciones, mantener la independencia y autoridad personal) Erickson (1972) señala que la autonomía se encuentra relacionada con las relaciones interpersonales. Él estudia la autonomía como una variable importante en el desarrollo del individuo, ya que en el segundo estadio del desarrollo (autonomía vs. vergüenza y duda) se sientan las bases del control personal y de la cooperación con otras personas, lo cual es decisivo para la aceptación personal y para la construcción de las relaciones sociales. El ser humano va desarrollando, en su interacción con el medio

físico y social que le rodea, una imagen personal del mundo y de sí mismo, en la que va integrando experiencias y emociones ligadas a tales experiencias. Así que ambas dimensiones (autonomía y relaciones positivas) muestran mucha interdependencia y en este sentido serían coherentes sus puntajes similares y su relativo poco aumento después de la intervención.

Analizando los ítems que miden la dimensión Autonomía en la Escala de Bienestar de Ryff (1989), podemos ver claramente esta interrelación e inferir razones para que esta dimensión puntée más bajo. Los ítems son:

- No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las de la mayoría de la gente.
- Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida.
- Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí.
- Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general.
- Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen.
- Es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos.

Incluso para algunos adultos podría resultar difícil alcanzar este grado de autonomía, mucho más si el ambiente relacional no es armónica. En adolescentes la situación se magnifica por cuanto están en búsqueda de su identidad, y lo que digan y piensen sus iguales, tiene una importancia muy marcada. En la mayoría de las situaciones los jóvenes prefieren manifestar sus opiniones acordes a lo expresado por los demás adolescentes para no parecer “raro” o diferente, aunque sus creencias o posturas sean contrarias.

Respecto a la edad, Hughes Keyes y Ryff (2003) afirman que algunas dimensiones del bienestar psicológico, como Propósito en la vida disminuye a medida que aumenta la edad, mientras que las dimensiones del dominio del entorno y relaciones positivas aumentan con esta. ¿Será esta la causa de que las preadolescentes muestren altos puntajes en Propósito en la vida y en Crecimiento personal mientras el puntaje en Relaciones positivas es menor? ¿Será que tal como lo dice Benatuil (2003), que las dimensiones del Bienestar tienen una característica evolutiva, y que aquello que es importante en una etapa quizás no lo sea en otra? La respuesta sería sí, según los resultados obtenidos. Pareciera que entre más joven se es, las personas tienen metas relacionadas con sus sueños e ideales, pero con el paso del tiempo al conseguir estabilidad en aspectos laborales, financieros o profesionales estos sueños decaen y se da mayor importancia a la interacción positiva y la convivencia con seres queridos y su entorno.

Por su parte Deci y Ryan (2000) resaltan la importancia de la autonomía al igual que mantener relaciones con los otros, como elementos esenciales para un buen funcionamiento psicológico, lo que convoca a intensificar el trabajo en estas dos dimensiones.

Es necesario aclarar que si bien los resultados reportan cambios entre el estado inicial y final de los participantes una vez desarrollado el programa, el alcance pre-experimental de este estudio no permitiría afirmar que ello se debe de manera exclusiva a la intervención realizada. Hay por ejemplo factores institucionales que han podido, en parte, influenciar positivamente los resultados, tales como la asignatura Emprendimiento y competencias Financieras en la que trabajan aspectos relacionados con el proyecto de

vida y el perfeccionamiento del principal capital con que cuentan para salir adelante, que son ellas mismas.

Esto no demerita el trabajo realizado, sobre todo porque lo que se estimula en esta asignatura son las dimensiones Propósito de vida, el Autoconocimiento y el Crecimiento personal, pero sí evidencia la necesidad de seguir realizando investigaciones que permitan replicar o potenciar dichos resultados, de profundizar en los mecanismos a través de los cuales se produce dicha relación, así como de diseñar y aplicar en programas específicos de entrenamiento con la temática del Bienestar Psicológico. Estudios experimentales permitirán detectar con mayor precisión dichas causalidades.

Es importante resaltar lo vital de seguir realizando este tipo de investigaciones, entre otras razones, porque atienden “situaciones en contextos reales” y permiten dar respuestas a las necesidades cotidianas. También es importante aclarar que los aspectos atendidos en las diferentes dimensiones del Bienestar Psicológico, inciden sobre el rendimiento académico mediante una interrelación de procesos afectivos cognitivos y volitivos generando comportamientos que favorecen o desfavorecen el desempeño escolar y otras situaciones de vida.

En ese sentido es incuestionable la importancia de encontrar mecanismos que coadyuven al logro académico de los estudiantes de todos los niveles de la educación formal, contribuyendo a eliminar –o por lo menos disminuir– los altos costos emocionales, económicos y sociales de la reprobación y de la deserción escolar. Entendiendo que mejorar los rendimientos no solo quiere decir obtener mejores notas, sino aumentar, también, el grado de satisfacción psicológica de bienestar de los estudiantes (Adell, 2002).

Asimismo, no basta solo con diseñar y aplicar programas educativos que pretendan desarrollar determinados aspectos del ser humano, sino que también es preciso evaluar estas intervenciones, tanto para contar con datos empíricos acerca de su mayor o menor grado de validez, como para detectar aquellos aspectos de tales intervenciones que sean susceptibles de mejora (Pérez-González, 2008).

El Modelo de Bienestar Psicológico de Ryff, especialmente en experiencias con adolescentes puede ser muy beneficioso, facilitando la búsqueda de significado en jóvenes y dirección de vida, potenciando su sí mismo y colaborando en la construcción de su identidad. Esta línea de investigación propende por un mayor compromiso en la formación educativa y valoración de los jóvenes.

Una de las aportaciones más relevantes de esta investigación, ha consistido en comprobar a nivel científico, que mediante programas de intervención Psicológica en contextos educativos, puede favorecer el bienestar de las estudiantes y su formación integral, que es uno de los más importantes fines de la educación colombiana. El programa plantea una estructura viable y efectiva para desarrollar recursos personales en jóvenes preadolescentes escolarizadas para buscar un mejor bienestar psicológico, que es, además, susceptible de modificaciones.

Cabe decir que, es necesario seguir trabajando en aspectos relacionados con la definición y operacionalización del constructo y realizar estudios con muestras más amplias, de manera que puedan extraerse conclusiones suficientemente sólidas que muestren mejor las ventajas reales que presentan la aplicación de programas de bienestar psicológico en el ámbito educativo.

Una manera de superar las limitaciones metodológicas en la evaluación del Bienestar Psicológico consistiría en emplear el re-test, o complementar los instrumentos utilizados con técnicas diversas, tales como: descripciones cualitativas de las vidas de las personas, diarios de campo, entrevistas y registros observacionales de las personas estudiadas, etc., pues estudiar el Bienestar Psicológico desde una concepción integradora podría ampliar el marco de posibilidades del investigador al momento de describirlo, explicarlo, evaluarlo e intentar fomentar la toma de conciencia sobre sus múltiples beneficios en la vida cotidiana (Vielma y Alonso, 2010).

La propuesta se visualiza en el futuro, como una estrategia formativa, fortalecida y adoptada en toda la institución educativa, provocando cambios significativos en su población frente al Bienestar Psicológico de las estudiantes, de tal forma que contribuya en la formación de individuos con capacidad para transformar su entorno, fundamentado en sus potencialidades personales.

Este esfuerzo no debe ser solo con los estudiantes, por lo que se plantea la posibilidad de trabajar el bienestar psicológico con los educadores como sujetos directos de la experiencia para que de esta manera puedan completar su formación en competencias emocionales y tener los recursos necesarios para afrontar los eventos estresantes que tienen lugar durante el desempeño de su labor profesional y además facilitar el proceso formativo con los estudiantes.

El grupo investigador tuvo un proceso satisfactorio y considera haber ampliado su marco de acción educadora al tomar mayor conciencia de los beneficios que para la vida cotidiana y los procesos formativos trae el desarrollar los niveles del bienestar psicológico en los adolescentes escolarizados.

Presentación de la Propuesta

TALLER 1

Objetivos

- Presentar la definición del constructo Bienestar Psicológico y propiciar la reflexión sobre la importancia de fortalecerlo de manera personal.
- Presentar de manera lúdica las dimensiones del bienestar psicológico y una breve definición de cada una de ellas.
- Establecer a través de un acuerdo de grupo las normas a seguir durante la realización de los talleres, para lograr desarrollarlos de manera organizada, comprometida y responsable.



Tiempo: dos horas.



Materiales: video beam, fotocopias, rompecabezas, tablero, marcador, cartel.



Procedimiento:

Primer momento

1. Saludo.
2. Presentación de las facilitadoras.
3. Presentación de la propuesta.

Nombre del programa: Construyendo Caminos de Bienestar.

Este programa proporciona una estrategia formativa, que fortalecerá las dimensiones del Bienestar Psicológico y busca provocar cambios significativos en las estudiantes, a través del desarrollo de habilidades socio-cognitivas y emocionales que les permitan fomentar el desarrollo de competencias personales y académicas necesarias, para lograr una transición saludable de la adolescencia hacia una madurez responsable y comprometida con su entorno social.

Objetivo

Brindar las pautas para que los estudiantes fortalezcan su proceso de formación integral, afianzando habilidades, capacidades, destrezas y valores que le permitan incrementar su Bienestar Psicológico y estar preparados para la conquista de metas a nivel personal, académico, familiar y social.

Definición de Bienestar Psicológico

El Bienestar Psicológico puede definirse como el desarrollo del verdadero potencial de uno mismo. De esta manera, es el resultado de una vida bien vivida, del esfuerzo por perfeccionarse. No es simplemente una vida feliz por siempre, sin grandes dificultades; sino los procesos del vivir con sus mezclas de momentos agradables y de dificultad.

El Bienestar Psicológico se encuentra en la realización de actividades congruentes con valores profundos, con los que las personas se sienten vivas y auténticas. Este tipo de estado los vincula a las personas, a experiencias de gran compromiso con las actividades que realiza, porque es algo que los llena y da sentido a sus vidas. Es decir, el bienestar es consecuencia de un funcionamiento psicológico pleno a partir del cual la persona desarrolla todo su potencial en cada una de las actividades que realiza.

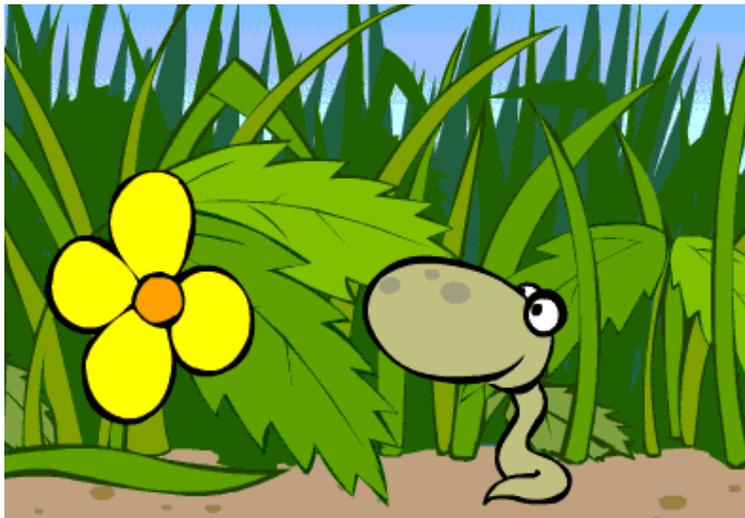
Dimensiones del Bienestar Psicológico

- AUTOACEPTACIÓN
- RELACIONES POSITIVAS
- CONTROL DEL AMBIENTE
- AUTONOMÍA
- PROPÓSITO DE VIDA
- CRECIMIENTO PERSONAL

Segundo momento

Se entregará a cada estudiante la siguiente lectura para que la realicen en forma individual.

El Pequeño Gusano



Fuente: Tomado de: <https://parroquiachim.wordpress.com/2009/02/05/el-pequeño-gusano-granhistoria-de-reflexion>

Un pequeño gusano caminaba un día en dirección al sol. Muy cerca del camino se encontraba un saltamontes. “¿Hacia dónde te diriges?”, le preguntó. Sin dejar de caminar, la oruga contestó: “Tuve un sueño anoche: soñé que desde la punta de la gran montaña yo miraba todo el valle. Me gustó lo que vi en mi sueño y he decidido realizarlo”.

Sorprendido, el saltamontes dijo mientras su amigo se alejaba: “¡Debes estar loco! ¿Cómo podrás llegar hasta aquel lugar? ¡Tú, una simple oruga! Una piedra será una montaña, un pequeño charco un mar y cualquier tronco una barrera infranqueable”.

Pero el gusanito ya estaba lejos y no lo escuchó, y su diminuto cuerpo no dejó de moverse. De pronto se oyó la voz de un escarabajo: “¿Hacia dónde te diriges con tanto empeño?”. Sudando ya el gusanito, le dijo jadeante: “Tuve un sueño y deseo realizarlo; subir a esa montaña y desde ahí contemplar todo nuestro mundo”.

El escarabajo soltó una carcajada y dijo: “Ni yo, con patas tan grandes, intentaría realizar algo tan ambicioso”. Y se quedó en el suelo tumbado mientras la oruga continuó su camino, habiendo avanzado ya unos cuantos centímetros. Del mismo modo, la araña, el topo, la rana y la flor le aconsejaron desistir: “¡No lo lograrás jamás!”.

Pero en el interior del gusanito había un impulso que le obligaba a seguir. Ya agotado, sin fuerzas y a punto de morir, decidió parar a descansar y construir con su último esfuerzo un lugar donde pernoctar. “Estaré mejor”, fue lo último que dijo, y murió.

Todos los animales del valle fueron a mirar sus restos. Ahí estaba el animal más loco del pueblo, que había construido como su tumba un monumento a la insensatez. Ahí estaba un duro refugio, digno de uno que murió por querer realizar un sueño irrealizable.

Una mañana en la que el sol brillaba de una manera especial, todos los animales se congregaron en torno a aquello que se había convertido en una advertencia para los atrevidos. De pronto quedaron atónitos, aquella concha dura comenzó a quebrarse y con asombro vieron unos ojos y una antena que no podía ser la de la oruga que creían muerta; poco a poco, como para darles tiempo de reponerse del impacto, fueron saliendo unas hermosas alas arco iris de aquel impresionante ser que tenían frente a ellos.

Una mariposa, no hubo nada que decir, todos sabían lo que pasaría, se iría volando hasta la gran montaña y realizaría su sueño, el sueño por el que había vivido, por el que había muerto y por el que había vuelto a vivir. Todos se habían equivocado.

Comentario

- ¿Cuál era el sueño del gusanito?
- ¿Cómo estaba dispuesto a lograrlo?
- ¿Cómo fue la actitud de los compañeros del gusanito ante el deseo de este, de cumplir su sueño? ¿Por qué?
- A pesar de todas las dificultades, ¿el gusanito se sentía orgulloso de todo lo que había realizado para cumplir su sueño?
- ¿Al final el gusanito logró cumplir su sueño? ¿Cómo?
- Nosotros, al igual que el gusanito tenemos sueños y metas por cumplir. Nombremos algunas de ellas.
- ¿Qué es más importante: llegar a la meta o disfrutar cada paso que demos para lograrlo? ¿Por qué?
- ¿Qué relación encuentras entre la fábula del pequeño gusano y el Bienestar Psicológico?
- ¿Qué enseñanza te deja la fábula del gusanito?

El facilitador podrá apoyar las respuestas de los estudiantes con la siguiente reflexión:

Todos tenemos sueños por cumplir; pongamos nuestro empeño en intentar alcanzarlos, y si nos damos cuenta que no podemos, quizá necesitemos –como el gusanito– hacer un alto en el camino y experimentar un cambio radical en nuestras vidas y entonces lo lograremos.

El éxito en la vida no se mide por lo que has logrado, sino por los obstáculos que has tenido que superar en el camino.

Dios no nos hubiera dado la posibilidad de soñar, si no nos hubiera dado la oportunidad de hacer realidad nuestros sueños esforzándonos y siendo valientes.

Si nuestro bienestar psicológico es óptimo, seguramente podremos cumplir nuestros sueños sin desmayar.

Tercer Momento

Enumerándose las estudiantes del uno al seis, se formarán seis grupos en el salón de clase. Uniéndose como integrantes de cada grupo, los estudiantes del mismo número.

A cada grupo se le entregará un rompecabezas y una pista. Ellos deben formar de acuerdo a la pista que les haya tocado el rompecabezas en el que hallarán escrita una palabra o una frase.

La palabra (o frase) y la pista que le toque a cada grupo corresponderán a una dimensión del Bienestar Psicológico:

- Grado en que la persona se siente satisfecha con sus características personales (AUTOACEPTACIÓN).
- Vínculos psicosociales, relación de confianza con los otros (RELACIONES POSITIVAS).
- Uso de los recursos personales para lograr lo que requiere del medio (CONTROL DEL AMBIENTE).
- Capacidad de regular la propia conducta, de auto determinarse, de tomar decisiones (AUTONOMÍA).
- Direccionalidad, objetivos, metas (PROPÓSITO EN LA VIDA).
- Nivel en que la persona desea seguir desarrollándose (CRECIMIENTO PERSONAL).

Una vez cada grupo haya terminado, leerá al resto del curso la palabra (o frase) formada y la pista que tenía (que corresponde a la explicación de cada dimensión).



Se explicará que cada una de las palabras (o frases) formadas conforman las dimensiones del bienestar psicológico y que estas se irán a desarrollar a través de los diversos talleres que se van a aplicar.

Cuarto Momento

Se les dirá a las estudiantes que para que este programa sea desarrollado con compromiso, disposición y responsabilidad se deben realizar algunos acuerdos o normas a tener en cuenta durante la realización de los talleres. Esos acuerdos se establecerán entre todos los que van a participar.

Se invitará a los alumnos a postular, de manera espontánea, las normas a seguir durante la ejecución de los talleres.

Algunos acuerdos a los que se pueden llegar, pueden ser los siguientes:

- Respetar la palabra y la opinión del compañero.
- Estar atentos.
- Mostrar disposición de trabajo en las actividades individuales y de grupo.
- No comer en clase.
- No realizar durante los talleres una actividad diferente a la

que se ha propuesto.

- Ser participativos.
- No hacer burla ni comentarios irrespetuosos durante las actividades.
- Pedir la palabra.
- Ser puntuales al inicio y finalización de los talleres, etc.

Estas normas inicialmente se anotarán en el tablero y posteriormente se escribirán en un cartel, en un lugar visible del salón de clase.

DIMENSIÓN AUTOCONCEPTO

TALLER 2

Reconozco mis cualidades

Objetivo

Propiciar que las estudiantes reconozcan que a pesar de sus defectos, tienen cualidades que las hacen seres humanos valiosos, únicos e irrepitibles.



Tiempo: dos horas.



Materiales: cuento “El largo sueño de la ardilla”, fotocopias.



Procedimiento:

Inicie la sesión comentando que muchas veces cuando nos referimos a nosotros mismos lo hacemos como si no nos conociéramos totalmente, o con desagrado por ser como somos, y este es uno de los factores que indica ¿qué tanto nos aceptamos?, ¿qué tanto nos gustamos?, ¿qué tan agradable me siento conmigo mismo?.

Primer Momento

Lectura al grupo del cuento El largo sueño de la ardilla, el cual se realizará con entonación, calma, tranquilidad y expresión correcta.

El largo sueño de la ardilla

Por Francisca Camañ, Voluntaria



Érase una vez que en el viejo bosque lleno de grandes y pequeños árboles vivía una familia de ardillas. La pequeña ardilla era la chiquitina de seis hermanos. Aquella tarde, de tanto nevar y nevar, todo estaba como un gran pastel de nata, blanco muy blanco. Nuestra amiga la pequeña ardilla no sentía frío, estaba bien acurrucada en su nido junto a sus padres y hermanos. Soñaba. En el bosque seguía nevando.

En estas sueña que es una yegua. Sonríe feliz. Ya se ve trotando más de prisa que el viento y poniendo la música al bosque con sus cascos “cataplic-catapluc”..., tan suave que todos los animales del bosque quedarían boquiabiertos. Saltaría todos los obstáculos y tendría una larga crin y hermosa. ¡Oh, si fuera una yegua...! Pero también tendría que llevar a la gente montada, o quizás arrastrar un carro pesado y cargado... No quiero ser caballo: sería muy cansado!

La ardilla se da media vuelta intranquila en su madriguera. Se vuelve hacia la izquierda y continúa durmiendo.

Sueña que es una tortuga. Si fuera una tortuga... también dormiría en invierno. En verano caminaría paso a paso por todos los lugares. Comería cosas dulces como las hojas tiernas de la lechuga, los tomates maduros, las cerezas rojas que caen del cerezo o las fresas exquisitas. Si alguna vez tuviera miedo, me escondería dentro del caparazón y nadie podría hacerme daño.

¡Oh, si fuera una tortuga...! Pero si fuera una tortuga, nunca podría correr, ni saltar, ni brincar, ni mover la cola, ni hacer piruetas...¡No quiero ser tortuga, sería demasiado aburrido!

La ardilla se da media vuelta, intranquila en su madriguera. Se vuelve hacia la derecha y continúa durmiendo.

Sueña que es un pez. Si fuera un pez... estaría todo el día nadando. Chip-chap. Dormiría en una cama de algas y haría largos viajes por el río. Sentiría siempre el murmullo del agua como una música y ningún cazador me apuntaría con su escopeta. ¡Oh, si fuera un pez...! Pero si fuera pez, nunca sentiría el calor del sol encima de mi piel, ni el viento movería mi pelo, y los pescadores me darían miedo...

¡No quiero ser pez, sería demasiado húmedo!

La ardilla se da media vuelta, intranquila en su madriguera. Se vuelve hacia la izquierda y continúa durmiendo.

Sueña que es una araña. Si fuera una araña... no me daría miedo ni los pescadores ni los cazadores. Estaría todo el día teje que tejeras. Hilaría telarañas que serían trampas para cazar a las quisquillosas moscas. Con la lluvia y el rocío en mis telarañas se harían

collares de perlas; incluso hasta las reinas me tendrían envidia. Tendría nido, viviría en un árbol y me columpiaría, zim, zam, zim, zam. ¡Oh, si fuera una araña...! Pero no tendría huesos, y cualquier cosa me podría aplastar, y eso sería muy triste. ¡No quiero ser una araña, es muy frágil!

La ardilla se da media vuelta, intranquila en su madriguera. Se vuelve hacia la derecha y continúa durmiendo.

Sueña que es un ave. Si fuera un ave, volaría por encima de los árboles y de las nubes. Comería toda clase de granos y semillas, sabría cantar. Tendría un plumaje precioso ¡Oh, si fuera un ave...! Con la nieve del invierno tendría mucho frío, me darían miedo los perros y los cazadores, y siempre habría señores que querrían ponerse mis plumas en su sombrero. ¡No quiero ser ave, su vida es una pesadilla!

La ardilla se da media vuelta, intranquila en su madriguera. Se vuelve hacia la izquierda y continúa durmiendo.

Sueña que es un niño. Si fuera un niño, podría correr y saltar, cantar y bailar, jugar y nadar, quién sabe cuántas cosas más... No me darían miedo los hombres ni los animales. No tendría frío en invierno, porque llevaría un abrigo de muchos colores que me habría hecho mi madre. ¡Oh, si fuera un niño...! No podría estar todo el día en el bosque, ni saltar de un árbol a otro, ni ser tan dormilona: tendría que ir al colegio. ¡Uf, eso no es para mí!

La ardilla se despierta y dice: Soy una ardilla, tengo una cabeza pequeña, con las orejas muy derechas y unos ojos muy redondos

y vivarachos. Mis patas son pequeñas, pero muy fuertes. Puedo saltar y correr con ligereza. Mis uñas son duras y curvas y sirven para todo. Tengo un pelo áspero, brillante y de un bonito color. Mi cola es larga. Tengo todo el invierno para dormir, un gran bosque para jugar y muchos piñones para comer. Estoy muy contenta de ser una ardilla.

La protagonista es una ardilla que sueña con todos los seres que desea ser. Se entusiasma fácilmente con cualquier personaje mientras va admirando todas y cada una de sus cualidades, pero cambia de parecer en cuanto descubre las limitaciones o desventajas de los mismos personajes.

Segundo Momento

Terminada la lectura, se hará un recuento de la historia por parte de los estudiantes y se identificará la “moraleja” o enseñanza del cuento.

Se establecerá un diálogo participativo en torno a lo importante de sentirnos contentos con lo que somos y tenemos.

A continuación, se reparte a cada alumno una hoja de block, que tendrá en la parte superior la frase YO SOY....., y a la parte izquierda la misma frase escrita unas 10 veces. Quedará de la siguiente forma:

YO SOY

Yo soy.....

Yo soy.....

Yo soy.....

Yo soy.....

Yo soy.....

Etc.

Se les dan las siguientes instrucciones:

“Van a escribir características de ustedes que consideren que sean positivas (cualidades físicas, logros, destrezas, conocimientos, capacidades...)”.

Tercer Momento

En grupos de cuatro estudiantes van a exponer las cualidades que cada uno anotó en la lista anterior.

Si algunas de las estudiantes no lograron su lista de cualidades, esta será completada con la ayuda del grupo.

El grupo elegirá uno de los compañeros y su lista de cualidades, y los presentarán al resto del grupo de una manera original: un eslogan, un comercial de televisión o de radio, una presentación en pasarela, etc.

Cuarto Momento

Finalmente, el facilitador pregunta a los alumnos las dificultades que han tenido a la hora de completar las frases de ‘yo soy’, y a la hora de hacer su presentación frente al grupo las va anotando en la pizarra. Explica a los alumnos que a la mayoría de personas nos es difícil reconocer cualidades positivas que poseemos en algunos momentos, y que esto ocurre porque las personas elegimos un modelo con el cual compararnos; y depende de con quién nos comparemos, nos evaluamos más positiva o más negativamente. De lo que se trata es de hacer una comparación lo más realista posible, para que el resultado sea ajustado a la realidad, y así nuestra autovaloración no se verá afectada.

DIMENSIÓN AUTOCONCEPTO

TALLER 3

Formando el Autoconcepto

Objetivo

Proporcionar en las estudiantes experiencias que les permitan reconocer cómo han influido las expresiones negativas y/o positivas de las demás personas en la formación de su autoconcepto.



Tiempo: dos horas.



Materiales: letreros, cinta pegante, hojas de block, recipiente metálico, fósforos.



Procedimiento:

Primer Momento

Los estudiantes se dividirán en grupos de siete integrantes. Cuando estén formados los grupos, todos deberán cerrar los ojos mientras el facilitador coloca un rótulo en la frente de cada uno de los integrantes. Los rótulos tendrán los siguientes mensajes:

- Admírame
- Ignórame
- Ridiculízame
- Cállame
- Apóyame
- Elógiame
- Escúchame

Luego se invita a los estudiantes a que abran los ojos y que conversen unos minutos sobre algún tema (la escuela, los jóvenes, las drogas, la moda, o cualquier otro tema) y que van a interactuar con cada uno de sus compañeros teniendo en cuenta el rótulo que le observan en la frente.

En plenaria se pregunta:

- ¿La etiqueta que tenían en la frente coincidió con la forma como fueron tratados?
- ¿Cómo se sintieron tratados de esa manera?
- ¿Consideran que la manera como los demás se dirigen a nosotros, influye en la manera como nosotros nos percibimos?
- ¿Cuáles son las personas que más han influido en la formación de nuestro autoconcepto?

Segundo Momento

De forma individual, cada estudiante va a tomar una hoja de

block y la va a dividir por el centro con una línea vertical, de manera anónima del lado izquierdo va a anotar aquellas expresiones que recuerda han influido positivamente en la formación de su Autoconcepto y del lado derecho aquellas que han influido negativamente.

Una vez terminada esta parte, guardará cada uno la hoja en un lugar que considere adecuado.

Tercer Momento

Reunidos en grupos de cinco estudiantes, se le entregará a cada uno un pliego de papel bond; en él deben dibujar una caricatura donde se represente cómo las expresiones positivas y/o negativas influyen en la formación del Autoconcepto de una persona. Esta debe ser expuesta una vez finalizada por un representante del grupo.

Cuarto Momento

Se presentará al grupo un recipiente metálico con fuego en su interior. Se invita a que cada estudiante deposite allí aquellas expresiones que anotaron anteriormente en la hoja de block, que han influido negativamente en la construcción de su Autoconcepto, con las cuales se muestra en desacuerdo y las cuales no desearía recordar.

DIMENSIÓN AUTOCONCEPTO

TALLER 4

Compartiendo Afecto

Objetivo

Facilitar que las estudiantes puedan expresar y recibir afecto de

sus compañeras por medio de expresiones positivas, que refuercen su autoimagen y autoaceptación.



Tiempo: una hora.



Materiales: hojas de block, lápices, cinta pegante.



Procedimiento:

Primer Momento

Se colocará en la espalda de las estudiantes una hoja de block y se le pedirá a cada estudiante que escriba en la espalda de su compañero la cualidad que más le gusta de ella. Para ello las estudiantes deben ir rotando dentro del salón.

Segundo Momento

Cada estudiante desprenderá de su espalda la hoja, leerá las cualidades que le anotaron. Analizarán cuáles le agradan más y cuáles menos. Con cuáles se sienten más identificados y con cuáles no y por qué.

Tercer Momento

En grupos de seis los estudiantes realizarán la dinámica: “Fiesta de disfraces”. Se les dirá a las estudiantes que van a imaginar que van a una fiesta de disfraces y para ello deberán elegir un vestido que llevar. Para ello cada uno leerá frente al grupo las cualidades que anotaron el resto de sus compañeros y compartirán su experiencia frente ello. El resto le ayudará a elegir el disfraz que los represente mejor. El disfraz puede ser de una persona, animal o cosa. Así se hará con cada uno de los miembros del grupo.

Cuarto Momento

El grupo presentará al resto de sus compañeros el disfraz elegido para cada uno de sus miembros y los motivos por los cuales lo eligieron.

DIMENSIÓN RELACIONES POSITIVAS

TALLER 5

Trabajemos en equipo

Objetivo

Facilitar la participación e integración, al compartir actividades en grupo que favorezca la colaboración sus miembros.



Tiempo: dos horas.



Materiales: bancos o tiza, fotocopias, marcador.



Procedimiento:

Primer Momento

Para iniciar el taller, el docente planteará a los estudiantes una pregunta, que cada uno debe contestar de manera sencilla e inmediata con las ideas que vengan a su mente.

La pregunta será: ¿Qué es un grupo?

El docente irá anotando ideas centrales en el tablero de acuerdo a las respuestas que le den sus alumnos.

Luego se realizará con todas ellas una definición general.

Segundo Momento

Se les explicará a las estudiantes que teniendo en cuenta lo anterior, se realizará una actividad en la que se va a poner en práctica la definición de grupo, a través de la dinámica “Orden en el puesto”.

Para ello se ubicarán en línea recta bancos a lo largo del salón de clase; de no ser posible conseguir bancos, se podría demarcar en el suelo un espacio estrecho con baldosas o pintando con tiza. Se les pide a las estudiantes que se suban en los bancos y se ubiquen en línea recta.

A las estudiantes se les pide que sin hablar deben colocarse siguiendo un orden determinado: edades, fecha de nacimiento, estatura... (según criterio del profesor).

El objetivo debe ser conseguido entre todos, evitando caerse del banco o salirse del espacio demarcado; en caso de que esto suceda, el estudiante que caiga debe pasar al último puesto de la fila.

Posteriormente se comprobará si todos se han ubicado correctamente.

Tercer Momento

En la misma fila que están ubicados, el docente tomará los primeros cinco estudiantes y formará un grupo, luego los cinco siguientes y formará otro grupo, y así sucesivamente hasta que todos los estudiantes queden agrupados.

Contestarán las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se sintieron durante la actividad?

- ¿Qué les ocasionó mayor dificultad?
- ¿Cuáles de sus compañeras colaboraron con la organización del grupo?
- ¿Consideras que la única manera de colaborar con el grupo es dirigiendo? ¿Por qué?
- ¿De qué otra manera puedes colaborar?
- ¿Cuáles colaboraron menos? ¿Por qué?
- ¿Cuáles fueron más ágiles?
- ¿Cuáles fueron más torpes?
- ¿Cuáles lograron superar con empeño las dificultades?
- ¿A pesar de las diferencias individuales y dificultades, lograron al final alcanzar la meta?
- ¿Qué enseñanza te deja esta actividad?

Cuarto Momento

Puesta en común:

Una representante leerá en voz alta las respuestas del grupo.

Una representante de cada grupo anotará en el tablero la enseñanza que le dejó la actividad.

Se leerán las enseñanzas anotadas en el tablero y si son diferentes se asumirán todas como compromiso de grupo. Si son similares se realizará una general que incluya todas y se asuma como compromiso.

Como tarea se le asignará a una estudiante traerlas anotadas en una cartelera y publicarlas en el salón.

DIMENSIÓN RELACIONES POSITIVAS

TALLER 6

Hablemos y Entendámonos

Objetivo

Ofrecer a las estudiantes la oportunidad de reconocer los conflictos como una situación propia del ser humano y de valorarlos como una oportunidad que posibilite mejorar la convivencia social, teniendo en cuenta la manera que se pueden asumir para resolverlos.



Tiempo: dos horas.



Materiales: fotocopias, juego de roles, encuesta, lectura.



Procedimiento:

Primer Momento

Se trata de un juego de roles sobre un conflicto en un aula.

- Como todos los *rol playing* precisa que las personas que lo van a realizar sean aleccionadas para meterse bien en el papel.
- Se pide la colaboración a dos personas voluntarias. Ambas harán de estudiantes:

La estudiante 1, sale del lugar donde se está impartiendo el taller y se le da la hoja con su rol para que la pueda leer sin oír las instrucciones que se da a los demás participantes. A la estudiante 2, se le ubica en un pupitre de adelante y se le entrega una hoja con su rol.

El escenario es una clase. La estudiante 1 entra al salón para dar una información muy importante. La estudiante 2 no presta atención pues está muy entretenida hablando con su mejor amiga. A partir de ahí el juego continuará desde las consignas propias de cada rol.

Roles

Estudiante 1: necesitas dar una información muy importante sobre la convivencia de integración que se realizará en dos días. Es muy importante que todas las compañeras estén atentas a lo que vas a decir y que si ves a una distraída o distraendo a las demás tendrás que llamarle la atención, y en caso de que no lo haga al primer llamado, debes ser un poco drástica y esforzarte para que actúe igual al resto del grupo, ya que con esta situación te sientes incómoda ante el resto de compañeras.

Estudiante 2: la noche anterior hubo una fuerte disputa familiar en tu casa. La situación es muy tensa y solo tienes ganas de llorar, pero no has tenido otro remedio que asistir a clase, por eso recurres a tu mejor amiga de curso para contarle lo que te pasa. Te sientes tan mal que no importa lo que esté sucediendo a tu alrededor.

Solo quieres desahogarte con tu amiga. Has escuchado que una compañera al frente te ha llamado por tu nombre, pero decides no prestarle atención. Estás tan irritable que ante cualquier amenaza o grosería serías capaz de explotar.

Después de unos 10 minutos se suspende el rol juego de roles.

Comentarios

- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Por qué se originó el conflicto?
- ¿Cómo se sentía la estudiante 1?
- ¿Cómo se sentía la estudiante 2?
- De acuerdo a su punto de vista ¿quién actuó inadecuadamente? ¿Por qué?
- ¿Existirá una manera diferente de resolver el conflicto?
- ¿Cómo?
- ¿Qué actitud debió tomar la estudiante 1?
- ¿Qué actitud debió tomar la estudiante 2?
- ¿Si el conflicto se hubiese abordado de otra manera, la relación de amistad entre las compañeras se podría haber fortalecido? ¿Por qué?

Segundo Momento

Individualmente, las estudiantes desarrollarán el siguiente ejercicio.

De forma sincera responde la siguiente encuesta. Ten en cuenta que la situación que elijas para analizar debe ser una en la que tu comportamiento haya sido inapropiado.

Recuerda una situación conflictiva y anota todos los detalles de la situación.

Lugar _____

Hora del día en que ocurrió:

Mañana _____ Tarde _____ Noche _____

Describe qué sucedió

Indica los comportamientos que tuviste como reacción:

Golpeé _____ Corrí _____ Lloré _____ Rompí algo _____ Discutí _____

Otro, ¿cuál? _____

Para todas las situaciones, debes explicar las consecuencias que se han derivado de ese comportamiento.

Explica: _____

Tercer Momento

Las estudiantes se reunirán en grupos de cuatro y compartirán el ejercicio realizado. Luego de compartir el ejercicio un moderador realizara la siguiente lectura:

Siempre hay una forma de decir bien las cosas

En distintas situaciones se nos plantea la necesidad de usar formas correctas de comunicación que nos ayuden a resolver los conflictos de manera adecuada. Una comunicación correcta debe cumplir cuatro condiciones:

- Usar palabras y gestos adecuados.

- Tener en cuenta los argumentos y los intereses del otro.
- Encontrar soluciones de compromiso razonables para ambas partes.
- Decir lo que se piensa sin dejarse llevar por los impulsos.

Para ello debemos:

- No humillar, desagradar, manipular o fastidiar a los demás.
- Hablar con fluidez y control, seguros, relajados, con postura recta y manos visibles, utilizando gestos firmes sin vacilaciones, mirando a los ojos.
- Emplear frases como: “Hagamos...”, “¿Cómo podemos resolver esto?”, “Pienso que...”, “Siento...”, “Quiero...”, “¿Qué piensas”, “¿Qué te parece?”...

De esta manera no podremos evitar todos los conflictos, pero sí hacerlo el máximo número de veces y fortalecer nuestras relaciones afectivas.

Luego elegirán una de las situaciones vividas por una de sus compañeras y prepararán un drama, mostrando en un primer momento la manera original como se vivió el conflicto y en un segundo momento la manera como pudo solucionarse sin que se vieran afectadas ninguna de las partes.

Cuarto Momento

Se realiza en orden voluntario la presentación de los dramatizados al final de los cuales cada grupo dará un mensaje sobre la manera adecuada de resolver los conflictos.

DIMENSIÓN RELACIONES POSITIVAS

TALLER 7

Vale la pena aprender a ser asertivos

Objetivos

Ofrecer las pautas para establecer relaciones más sanas, directas y auténticas a partir de comunicación asertiva.



Tiempo: dos horas.



Materiales: dinámica, fotocopias.

Primer Momento

Se realizará la dinámica “Disco rayado”.



Esta dinámica consiste en que un estudiante repetirá el mismo punto de vista cuantas veces sea necesario, con tranquilidad sin enojarse por los comentarios que surjan dentro de la conversación.

La finalidad es que el resto del grupo respete su punto de vista. Para esto el maestro elegirá a cinco participantes a los cuales uno a uno le asignará por separado sus roles dentro de la dinámica. A uno de ellos se le proporcionará una frase por escrito, la cual será su postura ante los cuestionamientos que realicen sus compañeros. El maestro pasará al frente a los alumnos e iniciarán con el rol de preguntas, a lo que el alumno asignado contestará siempre con la frase sugerida ante los cuestionamientos. El resto del grupo observará en silencio hasta terminar la dinámica.

Frases sugeridas:

¡No, no quiero! (sin justificar).

¡No, te repito que no! (sin justificar).

Preguntas:

- ¿Te gustaría ir al cine? Me voy a robar el carro de mi mamá.
- ¿Quisieras hacer una fiesta en tu casa?
- Mañana es la fiesta de mi amigo Juan, vamos a comprar cigarrillos para llevar ¿quieres cooperar?
- No tuve tiempo de hacer la tarea, me fui a las maquinitas y perdí la tarde y voy perdiendo la materia. ¿Me la prestas?

Se sugerirá a los estudiantes a los que se les asignen las preguntas que piensen en cómo persuadir a su compañero con el objetivo de lograr que cambie de postura. Para ello utilizarán un tiempo aproximado de uno o dos minutos.

Comentario de la actividad

- ¿Cómo consideras que fue la actitud de la compañera ante las propuestas de sus amigas?
- Aunque algunas de nosotras podemos estar de acuerdo o no, ¿ella estaba segura de lo que quería?
- ¿Por qué creen que sus amigas desistieron de persuadirla?
- ¿En algún momento te has sentido presionada por tus compañeras o amigas a realizar algo con lo que no estás de acuerdo? ¿Cómo has enfrentado la situación?

Segundo Momento

Se entregará a cada estudiante una fotocopia con la siguiente información:

Asertividad

- Es aquella habilidad social que se expresa en conductas y pensamientos que le permiten a la persona defender sus derechos sin agredir ni ser agredido.
- Habilidad personal que permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni atropellar los derechos de los demás.

La asertividad está en el vértice de un triángulo, donde los otros dos vértices son la pasividad y la agresividad.

Estilo pasivo: es el que deja obrar a los demás, sin hacer por sí mismo cosa alguna.

Estilo agresivo: hacen las cosas en forma violenta, ofendiendo y provocando a los demás.

Estilo asertivo: es capaz de decir lo que siente, sin sentirse culpable y sin ofender a los demás.

Analiza las siguientes escenas y determina en las respuestas de sus protagonistas cuáles son asertivas y cuáles no, clasificando estas últimas como agresivas o pasivas.

Carolina invitó a Geraldine a tomar jugo de maracuyá en la refreshería. Cuando les llevaron los jugos, Carolina se dio cuenta que uno de los vasos estaba sucio con la huella de una mano grasosa.

Ante tal situación, Carolina podría:

- a. Quedarse callada y tomar para ella el vaso con la huella.
- b. No molestarse y esperar a ver que dice Geraldine.
- c. Discutir con la mesera y decirle que esa refreshería es pésima, de baja calidad, que se va a quejar para que la cierren.
- d. Llamar a la mesera y pedirle que le cambie el vaso con el jugo porque hay rastros de grasa en el vaso.

Llegas a la biblioteca en la que te ibas a encontrar con una compañera de estudio para investigar sobre un tema y no llega, a pesar de tu recomendación de ser puntual; al fin llega con unas horas de retraso, ¿cómo reaccionarías?

- a. No decir nada y actuar como si esto no te disgustó.
- b. Armar un gran escándalo en el lugar y decir que nunca volverás a trabajar con ella.
- c. Conversar sobre lo que te molestó y pedirle que por favor haga lo imposible para que no vuelva a suceder.

Luego de terminado el trabajo individual, los estudiantes de manera voluntaria leerán sus respuestas.

Tercer Momento

Se reunirán los estudiantes en grupos de cinco. Se le entregará a cada grupo los siguientes casos, los cuales deben analizar y responder, cómo actuaría en cada uno aplicando los tres tipos de respuesta: pasivo, agresivo, asertivo.

1. Alejandra tiene 15 años y el novio le pide como prueba de amor realizar el acto sexual.
2. Adriana debía realizar un trabajo de la asignatura de historia con Sandra su amiga, pero esta no aportó nada para el trabajo.
3. El padre de Camila es un señor violento, celoso e ignorante. Su esposa anda llamando a mi novio para invitarlo a salir.

Cuarto Momento

Un representante de cada grupo leerá su respuesta a uno de los casos asignados y el resto de los grupos mostrará su acuerdo o desacuerdo con la respuesta, para llegar a un consenso.

La profesora escuchará las respuestas y las retroalimentará con ideas como las siguientes:

- El ejercicio de la asertividad fortalece la autoestima, pero debe calibrarse, es decir, hay personas, que cuando están comenzando a adquirir esta habilidad, dan un giro de 180 grados en su comportamiento, tornándose agresivos. El objetivo de ser asertivos no es dañar a otros, sino sentar precedentes y modificar algún comportamiento que viola sus derechos individuales.
- Es bueno ser asertivo porque es una expresión de amor propio que permite que la autoestima mejore.
- La asertividad permite mejorar la agresividad interior y así poder defender los derechos de forma inteligente.

- La asertividad facilita la libertad y el autoconocimiento, lo que a su vez contribuye con mejorar la calidad de vida.
- La asertividad ayuda a resolver problemas y a mejorar la comunicación, ya que permite relaciones más sanas, más directas y auténticas, porque la honradez y la transparencia son determinantes.

Como compromiso le quedará a las estudiantes: observar atentamente durante una semana su comportamiento en casa, en la escuela y elegir:

- Dos situaciones en las que no haya sido asertiva y explicar por qué.
- Dos situaciones en las que haya sido asertiva y explicar por qué.

DIMENSIÓN CONTROL AMBIENTAL

TALLER 8

Hacia la construcción de un mundo mejor

Objetivo

Concientizar y comprometer a los jóvenes en la construcción de un mundo mejor, por medio de un breve análisis de la realidad y la expresión de un pequeño compromiso de vida.



Tiempo: dos horas.



Materiales: video, hojas de block doble, marcadores.



Procedimiento:

Primer Momento

Se presentará un video donde se observen problemáticas del mundo actual: pobreza, violencia, narcotráfico (drogas), terrorismo, contaminación ambiental etc.

<http://www.youtube.com/watch?v=v5QcbhR08Ek>

Comentarios

- ¿Qué les parece el video?
- ¿Cuántas problemáticas lograron identificar?
- ¿Cuáles de esas situaciones han tenido la oportunidad de presenciar? o ¿a quiénes, alguna persona que ha experimentado alguna de estas situaciones les ha comentado al respecto?
- ¿Cuáles de las situaciones que no aparecen en el video has podido apreciar en tu entorno?
- ¿Cómo nos afectan estas situaciones?
- ¿Alguien podría cambiarlas? ¿De qué manera?

Segundo Momento

Se les pide a los estudiantes que en un trozo de papel anoten tres de esas situaciones que estén afectando su ciudad, barrio o manzana.

Tercer Momento

Se divide al grupo en seis subgrupos a los cuales se les entrega una hoja doble carta a cada uno y marcadores (no colores, ni pluma, deben ser marcadores). Se les pide que elijan una de las situaciones anotadas en el tozo de papel y la expresen por medio de un dibujo.

Posteriormente de un tiempo razonable, un delegado de cada equipo expone su cartel y lo comenta. Cada una de las hojas se coloca en el piso formando una cruz.

Cuarto Momento

El facilitador comenta que esa es la realidad del mundo con sus problemas, injusticias, dolor, etc. Pero que está en nuestras manos cambiar esa realidad, por eso cada uno de los presentes anotará un compromiso en el reverso de cada hoja.

En el caso de que la situación elegida se repita en la mayoría de los grupos, se reflexionará sobre el hecho de que ese acontecimiento se ha vuelto una situación urgente que atacar, tomando medidas frente a ella.

(Las hojas se voltean pero siguen formando una cruz).

Los jóvenes pasan, uno a uno, para anotar su compromiso. Posteriormente el profesor comenta que ahora la cruz se ve diferente llena de buenos propósitos, pero que a pesar de eso los problemas se siguen notando (hacer hincapié en que se notan o traspasan los dibujos de la primera parte, por eso la importancia de los marca-

dores), que depende que nosotros cumplamos lo que nos propusimos para que las cosas cambien.

DIMENSIÓN CONTROL AMBIENTAL

TALLER 9

Solucionemos dificultades, trabajando en equipo

Objetivo

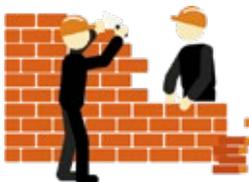
Reconocer la importancia del trabajo en equipo como estrategia de solución de problemas y consecución de metas en beneficio de la colectividad.



Tiempo: dos horas.



Materiales: fotocopias: lectura, taller, situaciones; lápices, bolígrafo.



Procedimiento:

Primer Momento

Se les entregará a las estudiantes la siguiente lectura para que la realicen en forma individual.

Mirad los Gansos

Autor: Desconocido



Fuente: Tomado de: www.ambiente-ecologico.com/ediciones/2001/078_04.2001/078_infogral18php3

La próxima temporada, cuando veas los gansos emigrar dirigiéndose hacia un lugar más cálido para pasar el invierno, fíjate que vuelan en forma de V, de V corta.

Tal vez te interese saber él por qué lo hacen en esa forma. Lo hacen porque al batir sus alas, cada pájaro produce un movimiento en el aire que ayuda al pájaro que va detrás de él. Volando en V, la bandada de gansos aumenta, por lo menos, un 71 % más su poder de vuelo, en comparación con un pájaro que vuela solo.

Las personas que comparten una dirección común y tienen sentido de comunidad, pueden llegar a cumplir sus objetivos más fácil y rápidamente, porque ayudándonos entre nosotros, los logros son mejores.

Cada vez que un ganso sale de la formación, siente inmediatamente la resistencia del aire; se da cuenta de la dificultad de hacerlo solo y rápidamente vuelve a la formación para beneficiarse del compañero que va adelante.

Si nos unimos y nos mantenemos junto a aquellos que van en nuestra misma dirección, el esfuerzo será menor. Será más sencillo y más placentero alcanzar las metas.

Cuando el líder de los gansos se cansa, se pasa a uno de los lugares de atrás y otro ganso toma su lugar.

Los hombres obtenemos mejores resultados si nos apoyamos en los momentos duros, si nos respetamos mutuamente en todo momento compartiendo los problemas y los trabajos difíciles.

Los gansos que van atrás graznan para alentar a los que van adelante a mantener la velocidad.

Una palabra de aliento a tiempo ayuda, da fuerza, motiva, produce el mejor de los beneficios.

Finalmente cuando un ganso enferma o cae herido por un disparo, otros dos gansos salen de la formación y lo siguen para apoyarlo y protegerlo. Se quedan acompañándolo hasta que esté nuevamente en condiciones de volar o hasta que muera y, solo entonces, los dos acompañantes vuelven a su bandada o se unen a otro grupo.

Si nos mantenemos uno al lado del otro, apoyándonos y acompañándonos, si hacemos realidad el espíritu de equipo, si pese a las diferen-

cias podemos conformar un grupo humano para afrontar todo tipo de situaciones, si entendemos el verdadero valor de la comunidad, si somos conscientes del sentimiento de compartir, la vida será más simple y el vuelo de los años más placentero.

Segundo Momento

Después de realizar la lectura, los estudiantes, de manera individual subrayarán los comportamientos que realizan los gansos y dan muestra de trabajo en equipo y apoyo.

Tercer Momento

En grupos de cuatro los estudiantes socializarán sus ideas y luego responderán:

- ¿Cuáles de los comportamientos de los gansos son ejemplos a imitar para vivir en comunidad?
- ¿En qué situaciones puedo aplicarlo?
- ¿En alguna ocasión he tenido la oportunidad de actuar –como lo hacen los gansos– en mi barrio, con mis vecinos, con los grupos sociales con los que comparto mi tiempo libre, con los miembros de mi familia, etc.? ¿Cuándo?
- En orden espontáneo los grupos compartirán sus respuestas al resto del curso.

Cuarto Momento

Se repartirán papелitos al azar a las estudiantes, que contengan las situaciones que se presentan a continuación ante las cuales ellas deberán responder de manera personal.

- Imagina que eres un líder comunitario, inventa un plan de trabajo frente a una necesidad de tu barrio en la que se ponga en práctica el ejemplo de trabajo en equipo de los gansos para su solución.

- Imagina que eres la personera del colegio. Frente a una necesidad de la institución educativa, inventa una estrategia en la que se ponga en práctica el ejemplo de trabajo en equipo de los gansos para su solución.
- Imagina que en tu familia se presentó una dificultad (económica, de salud, afectiva, etc.) y tú tienes la oportunidad de dar solución a ella; inventa una estrategia en la que se ponga en práctica el ejemplo de trabajo en equipo de los gansos para su solución.

Una vez que las estudiantes hayan terminado, se dará la indicación de que intercambien las hojas de respuestas con una compañera, la cual la leerá de manera personal y luego de manera espontánea frente al grupo.

DIMENSIÓN CONTROL AMBIENTAL

TALLER 10

Enfrento el entorno, potencializando mis habilidades.

Objetivo

Propiciar en las estudiantes la oportunidad reflexionar sobre la importancia de prepararse, desarrollar habilidades y mejorar continuamente, para sobresalir responsablemente en el entorno que se desenvuelvan.



Tiempo: dos horas.



Materiales: grabadora, CD, fotocopias: lectura, taller.



Procedimiento:

Primer Momento

Con los ojos cerrados y en silencio las estudiantes escucharán un segmento de una melodía interpretada por violines.

Comentarios

¿Qué les inspira la melodía?

¿Qué instrumentos podemos identificar en esa melodía?

¿Quiénes debieron interpretarlos?

Para interpretar el violín de esa manera, ¿qué debieron hacer los concertistas con anterioridad?

Segundo Momento

Se entregará a las estudiantes la lectura “El Cuento del Violinista”, la cual realizarán de manera individual.

El Cuento del Violinista

Joost Scharrenberg

Esta historia es sobre un hombre que reflejaba en su forma de vestir la derrota, y en su forma de actuar la mediocridad total.

Ocurrió en París, en una calle céntrica aunque secundaria. Este hombre, sucio, maloliente, tocaba un viejo violín. Frente a él y sobre el suelo estaba su boina, con la esperanza de que los caminantes se apiadaran de su condición y le arrojaran algunas monedas para llevar a casa. El pobre hombre trataba de sacar una melodía, pero era del todo imposible identificarla debido a lo desafinado del instrumento, y a la forma displicente y aburrida con que tocaba ese violín.

Un famoso concertista, que junto con su esposa y unos amigos salía de un teatro cercano, pasó frente al mendigo musical. Todos arrugaron la cara al oír aquellos sonidos tan discordantes. Y no pudieron menos que reír de buena gana.

La esposa le pidió al concertista, que tocara algo. El hombre echó una mirada a las pocas monedas en el interior de la boina del mendigo, y decidió hacer algo. Le solicitó el violín. Y el mendigo musical se lo prestó con cierta desconfianza.

Lo primero que hizo el concertista fue afinar sus cuerdas. Y entonces, vigorosamente y con gran maestría arrancó una melodía fascinante del viejo instrumento. Los amigos comenzaron a aplaudir y los caminantes comenzaron a arremolinarse para ver el improvisado espectáculo.

Al escuchar la música, la gente de la cercana calle principal acu-

dió también y pronto había una pequeña multitud escuchando embelesada el extraño concierto. La boina se llenó no solamente de monedas, sino de muchos billetes de todas las denominaciones.

Mientras el maestro sacaba una melodía tras otra, con tanta alegría, el mendigo musical estaba aún más feliz de ver lo que ocurría y no cesaba de dar saltos de contento y repetir orgulloso a todos: “¡Ese es mi violín! ¡Ese es mi violín!”. Lo cual, por supuesto, era rigurosamente cierto.

Y tú, ¿cómo tocas el violín que te entregó la vida?

Tercer Momento

Los estudiantes se reunirán en grupos de tres y responderán las siguientes preguntas:

1. Si el mendigo y el concertista usaron el mismo violín, ¿a qué se debió que a las personas les agradara más la melodía tocada por el último?
2. Realiza un cuadro comparativo teniendo en cuenta los siguientes elementos:
 - ¿Qué papel juega el violín para el violinista mendigo y el violinista concertista?
 - ¿Qué simbolizan las monedas para ambos casos?
 - ¿Cuáles son las actitudes que diferencian a uno y otro personaje frente al trabajo?
3. ¿Cuál es el violín que a nosotros nos ha regalado la vida?
4. ¿Podremos llegar a ser grandes concertistas con el violín que nos regaló la vida a pesar de que inicialmente tengamos dificultades para hacerlo?, ¿cómo?

5. ¿Cuándo nos negamos a “afinar el violín” en nuestra vida escolar, familiar y social?

Cuarto Momento

Cada grupo expondrá sus respuestas y el profesor realizará al final la retroalimentación de las mismas, a través de la siguiente reflexión:

La vida nos da a todos “un violín”. Son nuestros conocimientos, nuestras habilidades y nuestras actitudes. Y tenemos libertad absoluta de tocar “ese violín” como nos plazca. Se nos ha dicho que Dios nos concede libre albedrío, es decir, la facultad de decidir lo que haremos con nuestra vida. Y esto es tanto un derecho como una responsabilidad.

Algunos, por pereza, ni siquiera afinan ese violín. No perciben que en el mundo actual hay que prepararse, aprender, desarrollar habilidades y mejorar constantemente actitudes si hemos de ejecutar un buen concierto. Pretenden una boina llena de dinero, y lo que entregan es una discordante melodía que no gusta a nadie. Esa es la gente que hace su trabajo de la forma “ahí se va...”, que piensa en términos “no me importa...” y que cree que la humanidad tiene la obligación de retribuirle su pésima ejecución, cubriendo sus necesidades. Es la gente que piensa solo en sus derechos, pero no siente ninguna obligación de ganárselos.

Los mejores lugares son para aquellos que no solamente afinan bien ese violín, sino que aprenden con el tiempo también a tocarlo con maestría. Por eso debemos estar dispuestos a hacer bien nuestro trabajo diario, sea cual sea, y aspirar siempre a prepararnos para ser capaces de realizar otras cosas que nos gustarían.

La historia está llena de ejemplos de gente que aún con dificultades iniciales llegó a ser un concertista con ese violín que es la vida. Y también, por desgracia, registra los casos de muchos otros, que teniendo grandes oportunidades, decidieron con ese violín, ser mendigos musicales.

DIMENSIÓN AUTONOMÍA

TALLER 11

Nuestra amiga Sofía

Objetivo

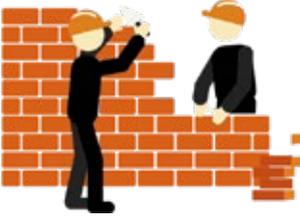
Reconocer la importancia de realizar responsablemente y con iniciativa actividades habituales y tareas sencillas para resolver problemas de la vida cotidiana, aumentando la capacidad de autonomía.



Tiempo: dos horas.



Materiales: lectura: “Nuestra amiga Sofía”, lápices de colores (azul y rojo), fotocopias, marcadores.



Procedimiento:

Primer Momento

Se les dirá a las estudiantes que van a realizar la lectura de la historia de una joven que, al igual que ellas, está llamada a cumplir con muchos compromisos, pero que por falta de organización y autonomía personal ha tenido muchas dificultades. Para ello a cada estudiante se le repartirá la siguiente copia.

Nuestra amiga Sofía

Sofía es una joven de 14 años. Es muy alegre y tiene buenas amigas. Sofía tiene problemas para levantarse temprano. Su madre tiene que llamarla varias veces para ir al colegio, ya que por las noches ve televisión hasta muy tarde. Como va con prisa, desayuna cualquier cosa o no desayuna y a menudo llega retrasada. Varias veces le han llamado la atención por este motivo.

A Sofía siempre se le olvida algo en casa, ya que por las noches no mira el horario de clases y recoge todo de prisa por la mañana, por eso a menudo le falta algún libro. Se le pierden los útiles y debe pedirlos prestados a sus compañeras cada vez que los necesita. Cuando hace los trabajos no sabe dónde los deja y por este motivo suele entregarlos a destiempo.

En el primer periodo perdió matemáticas y humanidades. Sofía pensó: “la verdad es que lo dejé todo para último momento y por

eso no logré hacer bien los exámenes. Cuando llegue a casa, me pondré a estudiar todos los días un poco y no dejaré que se acumule el trabajo”. Se lo propuso y lo hizo. Consiguió planificar sus horas de estudio y sus horas de juego, logrando unos resultados mejores en el período siguiente.

El cuarto de Sofía es un desastre. Tiene ropa y zapatos regados por todas partes y aunque arregla la cama todos los días, encima de ella deja libros, muñecos y libretas que la hacen ver muy desordenada. Discute diariamente con su madre por este motivo, pues: “si no la obliga a recoger viviría en un continuo desorden”.

Sofía tiene asignadas varias tareas en su casa y en esto es bastante cumplidora. Es la encargada de sacar la basura, de poner y recoger la mesa, de cuidar a su hermanito pequeño cuando su madre se lo pide... no hace falta estar detrás de ella para que cumpla ciertas obligaciones.

El sábado quedó en ir con su madre a ver a su abuela. Sofía prefería ir con sus amigas y, de hecho, la había invitado Carolina, su mejor amiga a ir a su casa, pero Sofía le dijo que ya se había comprometido con su madre.

En vacaciones, a Sofía le dio una gripa muy fuerte y el médico le recomendó tomar una medicina cada ocho horas. Su madre la despertó y le dejó la medicina encima del nochero para que la tomara. Ella tenía un sueño tremendo y estuvo a punto de dejarlo para el día siguiente. Pero hizo un esfuerzo y tomó la medicina a su hora.

Sofía quería estudiar guitarra. Sus papás le compraron el instrumento e inició el curso, pero comenzó a faltar y no quiso ir más.

En noviembre, Sofía se comprometió con sus compañeros a ayudarles a preparar la fiesta de fin de curso. Ellos contaban con ella pero llegado el momento no le apetecía nada: tenía otros planes. Durante un tiempo se hizo la desentendida pensando que a lo mejor sus compañeros no se daban cuenta de su ausencia.

Más adelante recapacitó y llegó a la conclusión de que la palabra dada era importante y no debía defraudar a sus amigos. Sin duda fue la mejor fiesta de fin de año.

Segundo Momento

Después de que los estudiantes hayan leído la historia, se les pedirá que señalen los comportamientos en los que Sofía ha demostrado tener autonomía y en los que ha tenido poca autonomía frente a sus actos, subrayando de color azul y rojo respectivamente.

Tercer Momento

Se dividirá la clase en grupos de cuatro alumnos. En ellos deben exponer los comportamientos que han señalado en la ficha y por qué en ellos Sofía demostró ser autónoma o no. Luego en una ficha como la que se presenta a continuación, deberán anotar los comportamientos poco autónomos, identificar sus consecuencias y discutir qué debería hacer para corregirlos.

Sofía	Entonces sucede que ...	Para cambiar debería...

Cuarto Momento

Cada grupo nombrará un secretario que será el encargado de leer las conclusiones del grupo.

Los secretarios pasarán al frente, de acuerdo a cómo lo señale el

docente. Cada secretario leerá uno de los comportamientos de Sofía que muestren falta de autonomía, las consecuencias de este y lo que ellos consideran que debería hacer.

Al final se leerán las consideraciones anotadas y se hará énfasis en la importancia de que las estudiantes apliquen estas en su vida, para así crecer en autonomía.

DIMENSIÓN AUTONOMÍA

TALLER 12

Aprendiendo a tomar decisiones

Objetivo

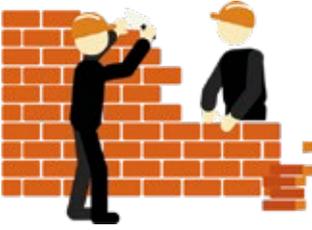
Desarrollar la habilidad de la toma de decisiones a partir del conocimiento de estrategias que permitan orientar este proceso de manera adecuada.



Tiempo: dos horas.



Materiales: cartel, fotocopias (trabajo individual, trabajo en grupo), marcadores, tablero.



Procedimiento:

Primer Momento

Se presentará un cartel con un cuadro como el siguiente:

1. Tomar una cerveza de tu padre a escondidas	11. Preguntar cuando no se sabe algo
2. Participar en un concurso académico	12. Controlar con palabras y gestos a compañeros
3. Ver una película “para adultos” en casa de mis padres cuando no están	13. Presentarse como candidata para la obra de teatro del colegio o instituto
4. Presentarse a la prueba de selección de un equipo deportivo	14. No entrar a una clase
5. Elegir la pinta” de la fiesta	15. Pedir ayuda si se necesita
6. Proponerse para representante del curso	16. Jugar apuestas.
7. Fumar	17. Confesarse culpable de algo
8. Robar algo de la tienda	18. Intentar llegar a un lugar lejano sin dinero en el bolsillo
9. Decir a los amigos lo que realmente piensas a pesar de que ellos no estén de acuerdo	19. Meterse en una pelea
10. Convencer a un adulto de algo que no ha ocurrido	20. Dejar un trabajo con buen sueldo para volver a estudiar

Una estudiante en voz alta leerá la lista de actividades del cuadro y luego se pregunta al grupo:

- ¿Qué tienen en común estas actividades?

(La respuesta es que todas llevan a decisiones con resultado incierto).

El facilitador reflexionará con las estudiantes sobre el hecho de que muchas actividades en la vida pueden salir bien o mal, no se sabe con anterioridad. Empezar algo sin saber con seguridad cuál será el resultado, implica correr un riesgo. Los riesgos pueden ser muy excitantes y, por eso mismo, atractivos, pero solo algunos valen la pena. Una buena manera de tomar una decisión en relación a un riesgo es:

- Enumerar los pros y los contras, así como los mejores y peores resultados que pueden surgir.
- Considerar la probabilidad de que salga bien o mal.
- Intentar decidir si vale la pena y porqué.

Segundo Momento

A continuación hay una lista de algunas de las razones por las que la gente corre riesgos. Completa la tabla dando ejemplos para cada razón. Puedes utilizar para cada razón las actividades de la tabla riesgos y decisiones o anotar otros ejemplos.

Razón	Ejemplo
Por intentar sobresalir	Dicen mentiras acerca de sus capacidades
Por curiosidad	
Para probarse que puede hacerlo	
Para ser populares	
Para demostrar que son audaces	

Tercer Momento

Reunidos en grupos de cinco estudiantes, se les entregará un cuadro como el que aparece a continuación. En él realiza los pasos anteriormente, indicados por el facilitador para tomar una buena decisión, con tres de las actividades señaladas en la hoja “Riesgos y Decisiones”. Tal como se muestra en el ejemplo:

U
N
I
V
E
R
S
I
D
A
D

S
I
M
Ó
N

B
O
L
Í
V
A
R

Ejemplo	Pros	Contras	Probabilidad de salir bien	¿Vale la pena? ¿Por qué?
Robar ropa de unos grandes almacenes.	-Gran aventura. -Tienes ropa nueva.	-Te sientes culpable. -Si te sorprenden en la tienda te arrestarán. -Tus padres sospecharán si te pones la ropa.	Pequeña, pues hay cámaras ocultas.	No. Porque hay mejores maneras de tener aventuras.

Cuarto Momento

Se realizará en el tablero el dibujo del cuadro entregado a los alumnos. Cada grupo nombrará una representante para que lea una de las actividades elegidas y los pasos para tomar una buena decisión, y una secretaria para que escriba sobre él las respuestas del grupo.

DIMENSIÓN AUTONOMÍA

TALLER 13

Obstáculos en la toma adecuada de decisiones.

Objetivo

Reflexionar sobre los riesgos, ventajas, desventajas y consecuencias de la forma de decidir y los bloqueos u obstáculos que interfieren en la toma de dichas decisiones.



Tiempo: dos horas.



Materiales: fotocopias, tablero, marcadores.



Procedimiento:

Primer Momento

Se realizará con los estudiantes la dinámica: “Salir del Círculo”.

Objetivo: que el estudiante ponga en práctica la manera de buscar una solución para un problema.

Para ello:

1. Se forma un círculo en el que todos los participantes, de pie, entrelacen fuertemente sus brazos. Previamente se ha sacado del grupo un alumno, o tantos alumnos como veces se quiera repetir la experiencia, a los cuales se aleja del grupo. La consigna que se les da, es que uno a uno serán introducidos dentro del círculo, teniendo dos minutos para “escapar sea como sea”.
2. A las personas que conforman el círculo se les explica que tienen que evitar las fugas “por todos los medios posibles”, pero si uno de los participantes pide verbalmente que se le deje abandonar el círculo (esta opción nunca se le sugirió), este se abrirá y se le dejará salir.

U
N
I
V
E
R
S
I
D
A
D

S
I
M
Ó
N

B
O
L
Í
V
A
R

3. Posteriormente se procederá a la evaluación buscando analizar los métodos empleados por cada parte, ya sea para tratar de salir o impedir la salida.

Comentarios

- ¿Qué es lo que más les llamó la atención de la dinámica?
- ¿Qué situación debían resolver los estudiantes que quedaron dentro del círculo?
- ¿Cuál fue la solución que encontraron?
- ¿Les dio resultado esa solución?
- En algunos momentos en que hemos tenido problemas, ¿hemos actuado de la misma forma que nuestras compañeras? (De forma impulsiva).
- Ante los problemas, ¿de qué otra manera podemos actuar? (Dejando que otro tome la decisión por nosotros)
(Evaluando todas las opciones posibles).

Segundo Momento

Las tres últimas respuestas se anotarán en el tablero.

Se entregará a los estudiantes manera individual un cuadro como el siguiente:

Reflexiona sobre los riesgos, ventajas, desventajas y consecuencias posibles de cada una de las formas como podemos actuar ante un problema. Escríbelas en el siguiente formato:

Forma de decidir	Riesgos	Ventajas	Desventajas	Consecuencias

Terminado el cuadro, las estudiantes leerán de forma voluntaria sus respuestas y el profesor, o un secretario designado por él, las anotará sobre un cuadro igual, que se presentará en un cartel.

Tercer Momento

Las estudiantes se reunirán en grupos de cinco y realizarán la siguiente lectura:



Obstáculos en la toma de decisiones frente a la solución de problemas

Algunos de los principales obstáculos que interfieren en la toma de decisiones son inconscientes. Rubin (1986) presenta diecisiete bloqueos u obstáculos, de los cuales presentamos a continuación ocho:

1. Evitación de los problemas, con la finalidad de no experimentar sufrimiento

El refrán “Más vale malo conocido que bueno por conocer” ilustra este obstáculo.

Las personas experimentan que las elecciones, ofrecen una posibilidad de cambio, constituyen una amenaza a la comodidad de lo que resulta familiar.

2. Carencia de una escala de valores

Consiste en el desconocimiento de los que es importante o no. Al

no tener claras las prioridades en la vida, es difícil elegir aquello que nos hace crecer como personas.

3. Falta de confianza en sí mismo

La dificultad para escoger opciones se debe, por lo general, a la convicción inconsciente de que ninguna opción que se elige es suficientemente buena.

4. Necesidad de agradar a los demás

Afecta de manera negativa la elección, debido a que no se satisfacen los propios intereses. En caso de que una decisión correcta desagrade a otros, la persona la desecha a favor de otra menos adecuada o se abstiene de elegir.

5. Perfeccionismo

Consiste en la creencia inconsciente de que hay situaciones y decisiones perfectas, lo cual conduce a demoras debido al deseo de tomar decisiones en condiciones perfectas para tener la seguridad de que el resultado también lo será.

6. Esperanza de cosas mejores, anhelo de lo que no se tiene, desprecio por lo que se tiene, y vivir de ilusiones

Lo más característico de este obstáculo son las interminables demoras y esperas. Anhelar permanentemente lo que no se tiene y despreciar lo que está al alcance de nuestras manos, nos puede llevar a desaprovechar oportunidades valiosas.

Por otra parte, las ilusiones obligan a vivir en un mundo imaginario y no tienen nada que ver con las ideas creativas que se podrían llevar a la práctica tomando decisiones correctas.

7. Temor a equivocarse

Este obstáculo se manifiesta por la necesidad de la persona, de tener siempre la razón. Le asustan las decisiones y se ven en la imposibilidad de tomarlas por miedo a cometer algún error.

8. “Ceguera” ante las diversas opciones

Tomar una decisión implica que deben estar disponibles por lo menos dos opciones, pero cuando tenemos este obstáculo no nos damos cuenta de las alternativas que tenemos a nuestra disposición. Esto ocurre cuando estamos sometidos a fuertes presiones o en medio de una crisis, en ese caso debemos tomarnos un tiempo hasta que nos calmemos y podamos ver las diferentes opciones.

De manera personal, cada miembro del grupo comentará con cuáles de esos obstáculos se identifica y por qué.

Cuarto momento

Un representante de cada grupo comentará al resto del curso cuál es el obstáculo con el que se identificó la mayor parte de su grupo y por qué.

Para finalizar, se entregará a cada estudiante la siguiente lectura y se designará a un estudiante del curso para que la realice en voz alta mientras el resto del grupo la sigue en silencio.

EL BURRO Y EL POZO

Autor: Desconocido



Un día, el burro de un campesino se cayó en un pozo. El animal lloró fuertemente por horas, mientras el campesino trataba de buscar algo qué hacer. Finalmente, el campesino decidió que el burro ya estaba viejo y el pozo ya estaba seco y necesitaba ser tapado de todas formas; que realmente no valía la pena sacar al burro del pozo.

Invitó a todos sus vecinos para que vinieran a ayudarlo. Cada uno agarró una pala y empezaron a tirarle tierra al pozo. El burro se dio cuenta de lo que estaba pasando y lloró horriblemente. Luego, para sorpresa de todos, se aquietó después de unas cuantas paladas de tierra.

El campesino miró al fondo del pozo y se sorprendió de lo que vio. Con cada palada de tierra, el burro estaba haciendo algo increíble: Se sacudía la tierra y daba un paso encima de la tierra. Muy pronto todo el mundo vio sorprendido cómo el burro llegó hasta la boca del pozo, pasó por encima del borde y salió trotando.

La vida va a tirarte tierra, todo tipo de tierra. El truco para salir del pozo es sacudírsela y usarla para dar un paso hacia arriba.

Cada uno de nuestros problemas es un escalón hacia arriba. Podemos salir de los más profundos huecos si no nos damos por vencidos.

¡¡¡Sacúdete la tierra porque en esta vida hay que ser solución, no problema!!!

DIEMNSIÓN PROPÓSITO DE VIDA

TALLER 14

El carro de mis sueños

Objetivo

Reflexionar sobre el propósito de vida personal y los elementos que pueden impulsarlo u obstaculizarlo.



Tiempo: dos horas.



Materiales: afiche, hojas de block.



Procedimiento:

Primer Momento

El profesor reunirá a los participantes en sesión plenaria, o bien en pequeños grupos, según sea necesario. Les presentará un afiche, foto o dibujo de un carro en circulación, a fin de comentar sus características.

La conversación podrá ser guiada por las siguientes preguntas:

- ¿Por dónde transita el carro?
- ¿Qué modelo es este carro?
- ¿A quién podrá pertenecer?
- ¿Para qué podrá ser usado?
- ¿Hacia dónde se dirigirá?

Segundo Momento

El docente distribuirá papel y lápiz a los estudiantes para responder a las siguientes pistas de trabajo en forma individual:

Pinte un carro que usted va a llamar: el carro de la vida. Ahora indique las siguientes especificaciones de su carro:

- a. Lugar donde sale tu carro y placa (lugar y fecha de tu nacimiento).
- b. Identidad del carro: nombre y apellidos.
- c. ¿Quién maneja el carro: tu o sus padres, la/el novia(o), un/a amigo(a)?

- d. ¿Qué personas importantes viajan contigo? ¿En qué puesto: adelante, atrás, a un lado?
- e. ¿A qué velocidad marcha tu carro?
- f. ¿Para dónde va tu carro? (¿Qué ideal pretendes alcanzar?).
- g. ¿Hay obstáculos en la carretera? (Dificultades para alcanzar tu objetivo).
- h. ¿Cómo está el tráfico en la carretera?
- i. ¿Los semáforos están en rojo (prohibición de seguir), en amarillo (¡alerta!) o en verde (orden de continuar la marcha)?
- j. ¿Qué elementos (valores humanos) importantes llevarás para estar bien equipado para la carrera en la vida?

Tercer Momento

Diálogo grupal: hecha la anterior actividad, las estudiantes formarán pequeños grupos para intercambiar la descripción de su propio carro, para mostrarse mutuamente el carro que han pintado... Si se considera oportuno, podrá sugerirse el cambio de grupos para un nuevo intercambio con distintos compañeros.

Cuarto momento

Sesión Plenaria:

- a. ¿Qué utilidad han encontrado en este ejercicio?
- b. ¿Con qué palabra lo evaluarías: conveniente, necesario, provechoso?
- c. ¿Qué opinan de las diversas velocidades con que marchan algunos compañeros?
- d. ¿Cuál fue el obstáculo que más veces apareció en el intercambio? ¿Por qué la frecuencia de ese obstáculo? ¿Qué soluciones sugieres?

- e. ¿La pregunta sobre el estado del tráfico qué les hace pensar?
¿Es una dificultad, un tropiezo para avanzar? ¿Por qué?
- f. De entre los valores humanos, o elementos del equipo de viaje, ¿Cuál fue el elemento más tenido en cuenta? ¿Por qué?
- g. Otras posibles preguntas que el coordinador quiera hacer, o que los mismos participantes hagan...

DIMENSIÓN PROPÓSITO DE VIDA

TALLER 15

Metas que encauzan mi vida

Objetivo

Propiciar en los estudiantes identificar el significado de la palabra proyecto y las metas a corto, mediano y largo plazo que hacen parte de su proyecto de vida personal.



Tiempo: dos horas.



Materiales: encuesta, tablero, marcadores.



Procedimiento:

Primer Momento

El docente se dirigirá a las estudiantes pidiéndoles que definan con sus palabras ¿qué es un proyecto?

Las definiciones dadas por las estudiantes se anotarán en el tablero, se leerán en voz alta y luego el profesor complementará con la siguiente definición:

La palabra proyecto abarca dos componentes:

PRO: que significa de antemano o anticipación.

YECTO: que significa lanzarse o arrojarse hacia.

Proyecto de vida:

Es el conocimiento de metas propuestas, que queremos proyectar para mejorar la calidad de vida. Teniendo en cuenta lo anterior, el profesor preguntará a las estudiantes: ¿Cuáles metas han soñado cumplir en el futuro?

Después de escuchar las respuestas de las estudiantes se entregará la siguiente encuesta.

Segundo Momento

De manera individual las estudiantes responderán la siguiente encuesta:

1. Cuáles son mis proyectos de vida a corto, mediano y largo plazo.

• A corto plazo:

Personal:

Familiar:

Académico:

• A mediano plazo:

Personal:

Familiar:

Económico:

• A largo plazo:

Personal:

Familiar:

Profesional:

2. ¿Qué favorece mi proyecto de vida?
3. ¿Qué es lo que impide que mi proyecto de vida se haga realidad?
4. ¿Cuál lema enmarca mi proyecto de vida?

Tercer Momento

Los estudiantes se reunirán en grupos de cinco, socializarán sus respuestas y en relación a ellas realizarán un juego de roles en el que dramaticen cómo se ven ellos mismos dentro de 10 o 15 años.

Cuarto Momento

Después de realizar el ejercicio, de manera general y a manera de diálogo, las estudiantes responderán al profesor las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se sintieron realizando el ejercicio?
- ¿Para algunas de ustedes existe relación entre lo que son actualmente y lo que quieren ser en el futuro?
- ¿Por qué es importante desde este momento elaborar su proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo?

PROPOSITO DE VIDA

TALLER 16

Mis aspiraciones

Objetivo

Identificar en forma realista y de manera clara los deseos propios y las estrategias para hacerlos posibles.



Tiempo: dos horas.



Materiales: paletas de color verde y rojo, hojas de block, fotocopias.



Procedimiento:

Primer Momento

Se le entregará a cada estudiante dos paletas, una de color verde y una de color roja. La paleta verde deberá tener escrita la frase “sí para mí”; la roja, la frase “no para mí”.

El profesor irá leyendo una lista de actividades que podrían ser desarrolladas por ellas en un futuro. Ellas deberán levantar la paleta correspondiente mostrando su acuerdo o desacuerdo con dicha actividad.

Las actividades serán las siguientes:

- Casarme y tener hijos.

- Ser una profesional.
- Embarazarme antes de terminar mis estudios.
- Experimentar consumir alguna sustancia psicoactiva.
- Tener un muy buen trabajo.
- Viajar por el mundo.
- Crecer espiritualmente en la religión que profeso.
- Huir de casa.
- Ser una modelo.
- Ser madre soltera.
- Vivir en unión libre.
- Ser religiosa.
- Trabajar en lo que me gusta.
- Tener salud.
- Vivir en conflicto con los demás.
- Tener un novio o esposo agresivo.
- Dejar que los otros decidan por mí el futuro.
- Hacer que mis padres me resuelvan los problemas.
- Tener un esposo que me mantenga.
- Tener un novio o esposo consumidor.
- Ser afectiva y cuidadosa con mis hijos.
- Cuidar mi cuerpo, mi alma y mi mente.
- Querermé tal como soy y que me valoren por ello.

Comentario

Hay cosas por las que es importante luchar y salir adelante. Todos tenemos sueños, algunos más grandes que otros. Depende de cada uno de nosotros que esos sueños se hagan realidad y entonces dejen de ser sueños para convertirse en metas de vida. Si tenemos desde hoy claras nuestras metas, será más fácil trabajar por ellas.

Segundo Momento

Actividad Individual

Dejando volar la imaginación, dedicar aproximadamente diez minutos para elaborar una lista de las cosas que cada una desearía que se cumplieran en su vida. Comenzar con las palabras “Me gustaría”.

Imaginarse que se le aparece un mago para conceder a cada una tres de los deseos expresados. Retomar la lista y escogerlos en orden de prioridad.

Ahora dejar de soñar y ubícate en la realidad, convenciéndote de que este mago está en nuestro interior.

¿Cuáles de esos deseos pueden satisfacer? ¿Cómo? (Aprendiendo a Vivir en armonía, 1995).

Tercer Momento

Las estudiantes se reunirán en grupos de tres o cuatro personas para compartir los tres deseos expresados y enriquecer las estrategias para lograrlos.

Luego se les entregará un cuadro que deben completar con algunas de las actividades que los participantes del grupo eligieron como metas a cumplir. Anotando del lado izquierdo las actividades que deben realizar en el presente para cumplirlas.

En el presente debo	Para en el futuro
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Cuarto Momento

Se presentará un cartel con un cuadro igual y un representante de cada grupo pasará a anotar una de las actividades con las que llenaron su cuadro, evitando anotar actividades iguales.

Al final el facilitador realizará una retroalimentación de la actividad, reflexionando sobre el hecho que cuando se definen las metas futuras, los comportamientos y las acciones se encauzan hacia ellos; así todo lo que hace en el presente tiene significado y valor porque se sabe que hace parte de una cadena hacia la conquista de lo que se ha propuesto.

Definir proyectos de vida es planear y organizar la vida, lo que despierta una motivación interna e impulsa a la persona hacia el logro de su realización personal.

DIMENSIÓN CRECIMIENTO PERSONAL

TALLER 17

Mis prioridades

Objetivo

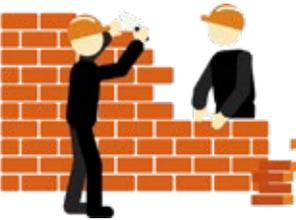
Reflexionar sobre las prioridades y los valores que permiten el crecimiento personal.



Tiempo: dos horas.



Materiales: afiches, dinero de juguete, hojas de block.



Procedimiento:

Primer Momento

Se les dirá a las estudiantes que se va a realizar una subasta; para ello se repartirá dinero (de juguete), es decir, papeles que representen el dinero y se dará una breve explicación de la actividad. Se les dirá que los objetos a subastar se presentarán en láminas y una vez observados, ellos propondrán cuánto pagarían por ello. Al final cada artículo se le venderá al mejor postor.

Se irán presentando los artículos a subastar: auto lujoso, celulares, un cheque por millones, apartamentos lujosos, ropa fina, unas vacaciones, discoteca ...también se mostrarán láminas que representen cosas como el amor, la paz, la familia, trabajo exitoso, larga vida, salud, prosperidad, buenos amigos, etc.

Cuando finalice la actividad, se le preguntará a cada uno de los compradores:

- ¿Qué compró?

- ¿Por qué lo compró?
- ¿Cuánto pago por eso?

Segundo Momento

Se anotarán en el tablero los diferentes artículos y el valor que se pagó por cada uno de ellos.

En una hoja de block, los estudiantes anotarán su cuadro de prioridades personales, anotando en primer lugar los artículos que para ellos tienen mayor valor de acuerdo a sus necesidades e intereses.

Tercer Momento

Una vez que cada estudiante haya terminado su lista de prioridades, el docente irá leyendo la lista que aparece en el tablero y le pedirá a los alumnos que tengan en primer lugar el artículo que él vaya leyendo, se junten en un grupo. De manera que se formen subgrupos de acuerdo a sus necesidades o prioridades.

Cada subgrupo planeará presentar, de forma creativa (un comercial, un drama, un acróstico, una canción etc.), las razones por las cuales es importante ese artículo en sus vidas.

Cuarto Momento

Sesión plenaria

De acuerdo a las representaciones de sus compañeros, ¿cuáles de los artículos de la subasta son más importantes?

¿Cómo se imaginan los siguientes artículos dentro de 20 años?

- El auto lujoso
- El celular

- El cheque por varios millones
- La ropa fina
- La discoteca
- El apartamento lujoso
- La familia
- El trabajo exitoso
- Los buenos amigos
- El amor
- La paz
- La salud
- La larga vida

¿Cuál de esos artículos me puede permitir conseguir otro de la lista?

¿Cuáles de estos artículos pueden traer consecuencias negativas para mi vida?

¿Cuáles de esos artículos pueden traer bienestar a mi vida?

¿Hacia cuáles de esos artículos debería dirigir mi dedicación y esfuerzo?

DIMENSIÓN CRECIMIENTO PERSONAL

TALLER 18

Personajes Prototipos

Objetivo

Identificar las características de prototipos de personajes que sobresalen por su lucha en construir una sociedad centrada en valorar al ser humano por el ser y no por el tener.



Tiempo: dos horas.



Materiales:



Procedimiento:

Primer Momento

Se ambientará el salón colocando afiches de diversos personajes importantes en la humanidad con una breve biografía de cada uno de ellos. A manera de visita a un museo, las estudiantes podrán rotar por el salón para recordar la vida de cada uno de ellos y los aportes que hicieron a la humanidad.

Los personajes serán los siguientes:

- Mahatma Gandhi

- Pablo Escobar Gaviria
- Adolfo Hitler
- Juan Pablo II
- Rigoberta Menchú
- Madre Teresa de Calcuta
- Martin Luther King
- Miriam Escorcia de Pallares (Colegio Algarrobo)
- Desmond Tutú
- Saddam Hussein

Segundo Momento

Las estudiantes anotarán en una hoja, en columnas, el nombre de cinco personajes que ellas consideren importantes. Anotarán al lado de cada nombre, la cualidad que reconocen en él.

Tercer Momento

En grupos de tres estudiantes, se socializarán las listas y los argumentos por los que esas personas son importantes para cada uno.

Teniendo en cuenta la biografía de cada uno, los estudiantes responderán:

- ¿Cómo aportaron a la construcción de una sociedad centrada en la valoración de las personas por el SER y no por el TENER?
- ¿Quiénes lucharon por los derechos humanos y quiénes no?
- ¿Quiénes vivieron su vida ejercitando la opción por la libertad y la no violencia?

A medida que se vayan respondiendo las preguntas, una secretaria irá anotando las ideas más importantes en el tablero.

Cuarto Momento

La facilitadora leerá las conclusiones anotadas en el tablero haciendo una reflexión sobre ellas y la manera como debemos tomar el modo de pensar, sentir y obrar de cada una de las personas que realizaron grandes aportes a la humanidad y convertirlos en filosofía de vida.

DIMENSIÓN CRECIMIENTO PERSONAL

TALLER 19

Ser el mejor

Objetivo

Reconocer la importancia de la auto-motivación a través de la reflexión, descubriendo el sentido profundo de ser mejor cada día.



Tiempo: dos horas.



Materiales:



Procedimiento:

Primer Momento

Los estudiantes realizarán de manera individual la siguiente lectura:

Las dos ranitas



Fuente: Tomado de <https://difundir.org/2015/09/07/12-historias-populares-que-te-haran-reflexionar-sobre-la-vida-excelentes/>

Había una vez unas ranitas que un día salieron a jugar, advertidas por sus padres de que no se alejaran mucho, porque podía pasarles algo; no hicieron caso y, de repente, se encontraron con una cubeta de leche; se entusiasmaron y de inmediato se echaron a nadar. Pero se estaban ahogando porque el nivel de la leche en la cubeta se encontraba a la mitad. Una de las ranitas que se encontraba en la misma desesperada situación era sorda. Al verse imposibilitadas para salir, comenzaron a pedir ayuda y, al cabo de un buen

rato, sus gritos fueron escuchados. Ranas y sapos acudieron en su ayuda, sin embargo, cuando se asomaron al borde de la cubeta, empezaron a decir: “Ya ven... les dijimos que no se alejaran porque podía pasarles algo, ahora por necias se van a ahogar”. Las ranitas al escuchar esto dejaron de luchar, pero la sorda al voltear hacia arriba solo veía enormes bocas que se abrían y cerraban al unísono; entonces pensó: “qué bueno que están echando porras, eso quiere decir que yo puedo”. Mientras las otras desistían y se ahogaban, la sorda continuó brincando, con tal insistencia, que la leche se cuajó y de un salto salió.

Segundo Momento

La lengua tiene poder de vida y muerte. Una palabra de aliento compartida a alguien que se siente desanimado, puede ayudar a levantarlo y finalizar el día. Una palabra destructiva a alguien desanimado, puede ser que acabe por destruirlo. Cualquiera puede hablar palabras que roben a los demás el espíritu que les lleva a seguir en la lucha en medio de tiempos difíciles.

Tengamos cuidado con lo que decimos. Pero sobre todo con lo que escuchamos; no siempre es bueno prestar atención a lo que nos dicen. Escuchemos y utilicemos solo lo que es bueno.

Hablemos de vida, de alegría, de esperanza, a todos aquellos que se cruzan en nuestro camino. Ese es el poder de las palabras... a veces es difícil comprender que una palabra de ánimo pueda hacer tanto bien.

Terminada la lectura, los estudiantes responderán las siguientes preguntas:

- ¿Influyen las palabras de los demás en nuestros pensamientos y acciones?
- ¿Cómo?
- ¿Cuál debe ser nuestra actitud para triunfar?
- ¿En algún momento debemos ser sordos? ¿Cuándo?
- Expresa tu opinión sobre la siguiente frase: “Las palabras que salen de tu boca tienen el pasaporte para la vida o para la muerte”. ¿Por qué?
- ¿Qué moraleja te deja la fábula?

Tercer Momento

Reunidos en grupos de 5 estudiantes, recordarán o imaginarán una situación de su vida en la que haya sido necesario actuar con perseverancia a pesar de las dificultades del entorno para lograr las metas que se han propuesto y lo representarán a través de un drama.

Cuarto Momento

La facilitadora realizará una reflexión de cierre, de la moraleja de la fábula y el mensaje de los dramatizados, y entregará una sopa de letras en la que los estudiantes deberán hallar actitudes de la ranita sorda, que la llevaron a triunfar... a “Ser la mejor”

Sopa de letras

Encuentra en la siguiente sopa de letras las actitudes de la ranita sorda que la llevaron a ser la mejor.

P	E	R	S	E	V	E	R	A	N	C	I	A
O	S	G	N	J	M	O	H	L	Q	O	F	I
S	P	C	H	A	S	C	R	J	E	N	I	R

I	E	T	H	J	U	D	C	M	Y	F	E	G
T	R	G	I	L	C	A	D	L	A	I	D	E
I	A	E	R	M	I	J	R	O	L	A	V	L
V	N	D	R	T	I	G	Y	U	O	N	H	A
I	Z	D	A	F	O	S	U	Y	S	Z	I	S
S	A	D	F	G	H	J	M	J	K	A	L	Ñ
M	O	T	I	V	A	C	I	O	N	I	O	P
O	S	E	G	U	R	I	D	A	D	U	R	T

- Perseverancia
- Confianza
- Positivismo
- Motivación
- Lucha
- Alegría
- Esperanza
- Seguridad
- Valor

TALLER 20

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Meta

Propiciar en los estudiantes la oportunidad de realizar una valoración interna y externa desde su experiencia como participantes de los talleres que integran la propuesta “Construyendo Caminos de Bienestar”.

Objetivos

- Analizar la incidencia a nivel personal de la experiencia vivida en la participación de los talleres que conforman la propuesta “Construyendo Caminos de Bienestar”.

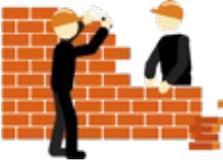
- Valorar los diferentes aspectos que hacen parte de la ejecución de los talleres en la propuesta “Construyendo Caminos de Bienestar”.



Tiempo: dos horas.



Materiales: urnas, encuestas, lapiceros, papeletas, tablero, marcadores



Procedimiento:

Primer Momento

El facilitador les explicará a las estudiantes la importancia de la evaluación. Indicará que evaluar es un aspecto que permite el crecimiento y la mejora. Evaluar quiere decir: reconocer los aspectos positivos del proceso, así como aquellos que pueden ser susceptibles de cambio. Por tal motivo se evaluará la experiencia vivida a través de la propuesta “Construyendo Caminos de Bienestar”.

Para ello se realizará esta actividad desde dos aspectos:

- Una evaluación interna: lo que los talleres aportaron a mi vida personal.
- Una evaluación externa: evaluación del desarrollo de los talleres.

Segundo Momento

Para abordar el primer aspecto:

- Se colocará a la vista de todos tres urnas, cada una con los rótulos: algo que aprendí es..., algo que debo superar es..., el taller más significativo para mí fue...
- Las estudiantes tratarán de terminar la frase en papeletas, sin firmar y las depositarán en las urnas correspondientes.

Tercer Momento

Una vez se hayan depositado todas las papeletas se procede al escrutinio. Consiste en leer las papeletas de cada urna y comentarlas en grupo.

Todos pueden expresar ideas en relación con lo anotado por sus compañeras.

Las ideas principales serán anotadas en el tablero.

Cuarto Momento

Se abordará el segundo aspecto de forma individual a través de la encuesta que aparece a continuación.

PROGRAMA PSICOEDUCATIVO “CONSTRUYENDO CAMINOS DE BIENESTAR”

ENCUESTA EVALUATIVA

Instrucciones

Marque con una equis (X) en la celda que le corresponda con el valor que usted otorga a los siguientes aspectos de la propuesta “Construyendo Caminos de Bienestar” de la que usted fue partícipe.

Las opciones están numeradas del 5 al 1, donde 5 es el máximo valor y 1 el mínimo.

ÍTEM	5	4	3	2	1
1. Contenidos de los talleres					
2. Duración de los talleres					
3. El manejo del tema por parte de las/os facilitadoras/es					
4. Oportunidad de reflexión e interiorización de los contenidos					
5. Posibilidad de aplicación de los conocimientos en su vida, a nivel académico, familiar y personal					
6. Material didáctico con el que trabajó					
7. Dinámicas y los trabajos en grupo					

Observaciones: _____

Una vez terminada la encuesta, se recogerá y se repartirá la siguiente lectura para que las estudiantes la realicen en forma individual y luego den su punto de vista sobre ella.

Reflexiono

Tomado de: www.galeon.com/tergiversando/EDI4_hm

Iba un niño con su papá en el tren, el recorrido duraría unas horas. El padre se acomoda en el asiento y abre una revista para dis-

traerse. El niño lo interrumpe preguntándole: ¿qué es eso papá?, el hombre le contesta: “es una granja hijo”. Al recomenzar su lectura, otra vez el niño le pregunta: ¿ya vamos a llegar?, y el hombre contesta que falta mucho. No bien había comenzado nuevamente a ver su revista cuando otra pregunta lo interrumpe, y así siguieron las preguntas, hasta que el padre, ya desesperado y buscando cómo distraer al chico, se da cuenta que en la revista aparece un mapa del mundo; lo corta en pedacitos y se lo da al niño diciéndole que es un rompecabezas y que lo arme, feliz de acomodarse en su asiento, seguro de que el niño estará entretenido todo el trayecto. No bien ha comenzado a leer su revista de nuevo cuando el niño exclama: “Ya terminé”. ¡Imposible! ¡No lo puedo creer! ¿Cómo, tan pronto? Pero ahí está el mapa perfecto.

Entonces el padre pregunta: “¿Cómo pudiste armar el mundo tan rápido?”. El hijo contesta: “Yo no me fijé en el mundo; atrás de la hoja está la figura de un hombre; compuse al hombre y el mundo quedo arreglado...”.

Terminada la intervención de las estudiantes el/la profesor(a), podrá complementar con la siguiente reflexión:

¿Te das cuenta de que si tú mejoras, el mundo también lo hará? Cabe mencionar que la mayoría de las veces nos preocupamos por ver, juzgar y arreglar lo que está fuera de nosotros, cuando la solución de muchos problemas sería que cada cual viera y arreglara primero lo que le corresponde, que es uno mismo.

Cada cual tiene la capacidad para elegir la actitud personal ante cualquier reto, o circunstancias, y decidir su propio camino.

También tiene la capacidad de aceptar que a pesar de las fallas que se cometieron o se van a cometer, existe la disposición de cambiar para mejorar la conducta y el buen proceder que siempre debe estar con nosotros y en toda sociedad.

(Final del formulario).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adell, M. (2002). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Álvaro P. M. et al. (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid: CIDE.
- Ashby, F. & Isen, A. (1999). A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition. *Psychological review*, 106(3), 529.
- Benatuil, D. (2003) El bienestar psicológico en adolescentes desde una perspectiva cualitativa. *Rev. Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 3, 43-58. Disponible en <http://www.palermo.edu/cienciassociales/.../3Psico%2004.pdf> – Argentina.
- Campbell, A., Converse, P. y Rodgers, W. (1976). *The quality of American life: Perceptions, evaluations and satisfactions*. New York: Russell Sage Foundation.
- Carrasco, A., García-Mas, A. & Brustad, R. (2009). Estado del arte, y perspectiva actual del concepto de bienestar psicológico en psicología del deporte. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 335-347.
- Chávez Uribe, A. (2006). *Bienestar psicológico y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior*. Tesis para obtener el grado de Maestro en Psicología Aplicada. Universidad de Colima.

- De la Cruz-Sánchez, D., Feu, S. & Vizquete-Carrizosa, M. (2013). El nivel educativo como factor asociado al bienestar subjetivo y la salud mental en la población española. *Universitas Psychologica*, 12(1), 31-40.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). Self-Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C. y Van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Díaz-Morales, J. y Sánchez-López, M. (2002). Relaciones entre estilos de personalidad y satisfacción autopercebida en diferentes áreas vitales. *Psicothema*, 14(1), 100-105.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The Science of Happiness and Proposal for a National Index. *American Psychologist* 55, 34-43.
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R., & Smith, H. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Erickson, E (1972). *Sociedad y Adolescencia*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2001). ¿Es la Inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento académico en estudiantes? *III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia Emocional. Una brújula para el siglo XXI*, 146-157.
- Ferragut, M. & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104.
- Fierro, A. (2006). Bienestar personal, adaptación social y factores

- de personalidad: estudios con las escalas eudemon. *Clínica y Salud*, 17(3), 297-318.
- Fullana, J. (1998) La búsqueda de factores protectores del fracaso escolar en niños en situación de riesgo mediante un estudio de casos. *Revista de investigación Educativa*, 16, 47-70.
- Goleman, D. (1995) *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, M. y Tourón, J. (1994). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje* (2ª edición). Pamplona, España: EUNSA.
- González-Pienda, J. A. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 9, 247-258.
- Hughes, D., Keyes, C., Ryff, C (2003). Status Inequalities, Perceived Discrimination, and Eudaimonic Well-being: Do the Challenges of Minority Life Hone Purpose and Growth? *Journal of Health and Social Behavior*, 44 (September): 275-291.
- Keyes, C., Ryff, C., & Shmotkin, D. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1022.
- Madariaga Orbea, J., & Goñi Grandmontagne, A. (2009). El desarrollo psicosocial. *Revista de Psicodidáctica* 14(1), 93-118
- Martínez, G. (2011). Auto-motivación y rendimiento académico en el espacio europeo de educación superior. *Revista Académica Semestral, Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 28(3), (junio 2011). Escuela de Turismo de la ULL, España Escuela Superior de Management.
- Navarro, R. (2003) El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 002(1).
- Oliver, J. (2000). Multinivel regresión models: aplicaciones in Scholl

psychology. *CSI Psicothema*, 3(12), 487-494.

Olivier, P., Guzmán, J., Jiménez, I., Sinoga, M., & Sedeño, M. (2016). Bienestar psicológico en personas con alta capacidad intelectual. *European Journal of Education and Psychology*, 9(2), 72-78.

Ortega Mohedano, F. (2008). El método Delphi, prospectiva en ciencias Sociales. *Revista Ean*, 65, 31-64.

Pérez-González, J. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15), 523-546.

Phillips, L., Bull, R., Adams, E., & Fraser, L. (2002). Positive mood and executive function: Evidence from stroop and fluency tasks [Eletronic version]. *Emotion*, 2(1), 12-22.

Robles, O., Sánchez. A., & Galicia M., (2011). Relación del bienestar psicológico, depresión y rendimiento académico en estudiantes de secundaria. *Revista Psicología Iberoamericana*, 2(19), 2 Julio-Diciembre, 27-37.

Rubin, T. I. (1986). *Overcoming indecisiveness: the eight of effective decision-making*. Avonbooks.

Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.

Ryff, C. (1989). Más allá de Ponce de León y satisfacción con la vida: nuevas orientaciones en la búsqueda de un envejecimiento exitoso. *Revista Internacional de Desarrollo del Comportamiento*, 12, 35-55.

Ryff, C., y Singer, B. (1998). The contours of positive health. *Psychological Inquiry*, 9(11), 1-28.

Salanova M., S., Martínez I., Bresó, E., Llorens G., y Grau G., R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21(1), 170-180.

- Salotti, P. (2006). Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires. Es una tesis: Universidad de Belgrano. Disponible en: repositorio.ub.edu.ar/bistream/handle/1,23456789/223/207-salotti.pdf?sequence=281salowed=y
- Salovey, P., Mayer, J. D. y Caruso, D. (2002). The positive psychology of emotional intelligence. En C.R. Snyder y S.J. Lopez (Eds.), *The handbook of positive psychology*, 159-171. New York: Oxford University Press.
- Schumutte, P. & Ryff, C. (1997). Personality and well-being: Re-examining methods and meanings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(3), 549-559.
- Soria, M., Martínez, I., Esteve, E., Gumbau, S., & Gumbau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21(1), 170-180.
- Sternberg, R., Wagner, R., Williams, W., & Horvath, J. (1995). Testing common sense. *American Psychologist*, 50(11), 912.
- Van Dierendonck, D. (2004). The construct validity of Ryff's Scales of Psychological Well-being and its extension with spiritual well-being. *Revista Personality and individual differences*, 36(3), 629-643.
- Van Dierendonck, D., Abarca, A., Díaz, D., Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., & Carvajal, R. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Velásquez, C., Montgomery, W., Montero, V., Pomalaya, R., Ch, A. D., Araki, R., & Reynoso, D. (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista de Investigación en Psicología*, 11(2), 139-152.

Vielma, R. & Alonso, L. (2010). El estudio del bienestar psicológico subjetivo: Una breve revisión teórica. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 14(49), 265-275.

Villar E., Triadó, C., Solé, C. & Osuna, M. (2003). Bienestar, adaptación y envejecimiento: cuando la estabilidad significa cambio. *Revista Mult Gerontol*, 13(3), 152-162.

Anexos

ANEXO 1.

ESCALA DE RYFF (Versión al castellano realizada por Díaz, et al. 2006)

A continuación te presentamos una serie de preguntas a través de las cuales buscamos conocer tu opinión sobre diversas situaciones y sobre ti misma. No hay respuestas correctas o incorrectas. Toda la información contenida en este cuestionario es confidencial. Por favor, contesta en primer lugar los siguientes datos:

Edad: _____ Grado que estás cursando: _____

Señala en qué medida estás de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones:

Totalmente en desacuerdo 1	Bastante en desacuerdo 2	Poco en desacuerdo 3	Un poco de acuerdo 4	Bastante de acuerdo 5	Totalmente de Acuerdo 6			
1. Cuando repaso la historia de mi vida, estoy contenta de cómo han resultado las cosas.	1	2	3	4	5	6		
2. A menudo me siento sola porque tengo pocos/as amigos/as íntimos con quienes compartir mis preocupaciones.	1	2	3	4	5	6		
3. No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las de la mayoría de la gente.	1	2	3	4	5	6		
4. Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida.	1	2	3	4	5	6		
5. Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga.	1	2	3	4	5	6		
6. Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajando para hacerlos realidad.	1	2	3	4	5	6		
7. En general, me siento segura y positiva conmigo misma.	1	2	3	4	5	6		
8. No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar.	1	2	3	4	5	6		
9. Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí.	1	2	3	4	5	6		
10. He sido capaz de convivir en un hogar y tengo un modo de vida a mi gusto.	1	2	3	4	5	6		
11. Soy una persona activa al realizar los proyectos que propongo para mi misma.	1	2	3	4	5	6		
12. Siento que mis amistades me aportan muchas cosas.	1	2	3	4	5	6		
13. Tiendo a estar influenciada por la gente con fuertes convicciones.	1	2	3	4	5	6		
14. En general, siento que soy responsable de la situación en la que vivo.	1	2	3	4	5	6		
15. Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro.	1	2	3	4	5	6		
16. Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí.	1	2	3	4	5	6		
17. Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad	1	2	3	4	5	6		
18. Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general.	1	2	3	4	5	6		
19. Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen.	1	2	3	4	5	6		
20. Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida.	1	2	3	4	5	6		
21. En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mí misma.	1	2	3	4	5	6		
22. No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza.	1	2	3	4	5	6		
23. Es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos.	1	2	3	4	5	6		
24. En su mayor parte, me siento orgullosa de quién soy y la vida que llevo.	1	2	3	4	5	6		
25. Sé que puedo confiar en mis amigos/as y ellos/as saben que pueden confiar en mí.	1	2	3	4	5	6		
26. Pienso que con los años no he mejorado mucho como persona.	1	2	3	4	5	6		
27. Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona.	1	2	3	4	5	6		
28. Para mí la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento.	1	2	3	4	5	6		
29. Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para cambiarla.	1	2	3	4	5	6		

U
N
I
V
E
R
S
I
D
A
D
S
I
M
O
N
B
O
L
Í
V
A
R

ANEXO 2.

ESCALA DE VALORACIÓN INSTITUCIONAL

Criterios	Valoración	Equivalencia
Estudiante que alcanza las metas de formación expresadas en los logros e indicadores propuestos, sin actividades de superación, con niveles de profundización que superan la media grupal.	4,6 a 5,0	Desempeño superior
Estudiante que alcanza las metas de formación expresadas en los logros e indicadores propuestos sin actividades de superación o recuperación.	4,0 a 4,5	Desempeño alto
Estudiante que alcanza las metas de formación expresadas en los logros e indicadores propuestos presentando actividades de superación.	3,0 a 3,9	Desempeño básico
Estudiante que no alcanza las metas de formación expresadas en los logros e indicadores propuestos pese a las actividades de superación o recuperación y /o presenta falta total de interés en su propio proceso de formación.	1 a 2,9	Desempeño bajo

ANEXO 3.

ENCUESTA EVALUACIÓN INTERNA

Impacto del programa “Construyendo Caminos de Bienestar” en las estudiantes

Encuesta N°

La siguiente encuesta tiene como objetivo determinar cuantitativamente por medio de una evaluación interna lo que el programa de intervención CONSTRUYENDO CAMINOS DE BIENESTAR aportó a la vida personal de las participantes; se realiza teniendo en cuenta lo que cada participante aprendió, lo que considera debe superar a futuro a partir de la reflexión de las dimensiones desarrolladas en cada taller y en los talleres más significativos.

CONSTRUYENDO CAMINOS DE BIENESTAR

Un programa psicoeducativo a partir de la relación del bienestar psicológico con el rendimiento académico

A continuación te presentamos una serie de preguntas, en las cuales debes señalar con una (X) la celda que corresponda, en qué medida está de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones.

La escala de valoración es la siguiente:

PA: Un poco de acuerdo	BA: Bastante de acuerdo	TA: Totalmente de acuerdo		
Impacto del programa Construyendo Caminos de Bienestar		TA	BA	PA
Entiendo con claridad a qué se refiere cada dimensión del Bienestar Psicológico				
La experiencia obtenida al participar en el programa produjo en tu vida cambios a nivel personal				
Consideras que después de la intervención del programa Construyendo Caminos de Bienestar, has aprendido a conocerte y aceptarte a ti misma				
Después de participar en el programa te sientes capaz de tomar decisiones responsables				
Sientes que has mejorado tus relaciones con tus compañeras				
Siento que puedo hacer algo para mejorar las situaciones en las que vivo				
Sientes la necesidad de tener metas que guíen tu vida				
Deseo seguir mejorando como persona				
Sientes que puedes mejorar algunos aspectos de tu vida				
Tienes mayor seguridad al expresar tus pensamientos y emociones				

ANEXO 4.

ENCUESTA EVALUACIÓN EXTERNA

Evaluación del programa “Construyendo Caminos de Bienestar”

Encuesta N°

La siguiente encuesta tiene como objetivo determinar cuantitativamente, por medio de una evaluación externa, donde los participantes en el programa de intervención CONSTRUYENDO CAMINOS DE BIENESTAR darán una valoración a los diversos aspectos relacionados con la ejecución de la propuesta como: Contenido de los talleres, duración de los mismos, manejo del tema por

parte de las facilitadoras, oportunidad para la reflexión e interiorización de los contenidos, posibilidad de aplicación de los conocimientos a su vida, material didáctico, dinámicas y trabajos en grupo.

Instrucciones: Marque con una equis (X) en la celda que corresponda con el valor que usted otorga a los siguientes aspectos del programa Construyendo Caminos de Bienestar del que usted fue partícipe, teniendo en cuenta en qué medida está de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones.

La escala de valoración es la siguiente:

PA: Un poco de acuerdo	BA: Bastante de acuerdo	TA: Totalmente de acuerdo		
ÍTEMS		TA	BA	PA
1. Contenidos de los talleres				
2. Duración de los talleres				
3. El manejo del tema por parte de las/os facilitadoras/es				
4. Oportunidad de reflexión e interiorización de los contenidos				
5. Material didáctico con el que se trabajó				
6. Dinámicas y los trabajos en grupo				

Observaciones:

Durante el proceso de formación académica, es necesario que se diseñen e implementen acciones de atención integral que articulen habilidades, conocimientos, valores y actitudes, que fomenten el despliegue de potencialidades de los estudiantes en su vida personal, ciudadana y productiva. La intención de estos programas y acciones es que los estudiantes no solo adquieran conocimiento sino que además logren una actitud positiva hacia sí mismos y hacia la vida (autoconcepto); que tengan la capacidad de mantener relaciones estrechas con otras personas basadas en la confianza y empatía (relaciones positivas); que puedan crear o elegir ambientes favorables para satisfacer los deseos y necesidades propias (dominio del entorno); que puedan mantener su propia individualidad y autodeterminación, para enfrentar de mejor manera la presión social (autoestima), que sean capaces de marcarse metas y definir objetivos (propósito de vida), que le permitan dotar a su vida de un cierto sentido, y así seguir creciendo como personas y llevar al máximo sus potencialidades.

Es por ello que las docentes investigadoras, Gloria Luz López González, Marbel Gravini-Donado, Olga Ramírez y Clara Madera, expertas en Educación, y con una amplia experiencia docente, tomaron en cuenta estos conceptos para diseñar y aplicar un programa psicoeducativo de bienestar psicológico en adolescentes de secundaria con el fin de mejorar el rendimiento académico, lo cual fue logrado por el grupo investigador. El proceso investigativo y el programa psicoeducativo es lo que se presenta en este libro con el fin de que pueda servir como referente para nuevas iniciativas de formación integral.