

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

**Programas de Orientación para la mejora del estilo de vida en  
la Educación Secundaria. Innovaciones y Curriculum.**

Doctoranda  
Sonia Clementina Ferrer Planchart  
Directores  
Dr. Vicente J. Llorent  
Dra. Paola Lauretti

2014

TITULO: *PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PARA LA MEJORA DEL ESTILO DE VIDA EN LA EDUCACION SECUNDARIA. INNOVACIONES Y CURRÍCULUM*

AUTOR: *Sonia Clementina Ferrer Planchart*

---

© Edita: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. 2016  
Campus de Rabanales  
Ctra. Nacional IV, Km. 396 A  
14071 Córdoba

[www.uco.es/publicaciones](http://www.uco.es/publicaciones)  
[publicaciones@uco.es](mailto:publicaciones@uco.es)

---

**TITULO:** *Programas de Orientación para la mejora del estilo de vida en la Educación Secundaria. Innovaciones y Curriculum.*

**AUTOR:** *SONIA CLEMENTINA FERRER PLANCHART*

---

© Edita: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba 2014  
Campus de Rabanales  
Ctra Nacional IV Km 396 A  
14071 Córdoba  
[www.uco.es/publicaciones](http://www.uco.es/publicaciones)  
[publicaciones@uco.es](mailto:publicaciones@uco.es)



**TÍTULO DE LA TESIS: PROGRAMAS DE ORIENTACIÓN PARA LA MEJORA DEL ESTILO DE VIDA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. INNOVACIONES Y CURRÍCULUM.**

**DOCTORANDO/A: SONIA CLEMENTINA FERRER PLANCHART**

**INFORME RAZONADO DEL/DE LOS DIRECTOR/ES DE LA TESIS**

(se hará mención a la evolución y desarrollo de la tesis, así como a trabajos y publicaciones derivados de la misma).

El presente trabajo de investigación está enmarcado en la evaluación de los efectos de la aplicación de un programa de orientación sobre los estilos de vida de los adolescentes, el mismo está desarrollado bajo el método hipotético deductivo con un diseño cuasi experimental donde se aplicó un pretest y un postest así como la validación de hipótesis para contrastar la efectividad de la intervención luego del diagnóstico, propuesta y evaluación del estilo de vida de los adolescentes de Educación Media General.

Con respecto al problema resulta importante ya que el trabajo con adolescentes es cada día más investigado estudiando variables que explican su desarrollo psicosocial y la influencia de esta etapa de la vida en el continuo crecimiento humano; así como los modos de vivir que explican si un estilo es saludable o comprenden actitudes y comportamientos poco saludables que definen su calidad de vida como es el consumo de cigarrillo, alcohol y otras drogas, mala alimentación, una sexualidad irresponsable que indican que no existe un autocuidado, poco o nulo proyecto de vida y metas personales, violencia y dificultades en la convivencia, excesiva presión de los amigos en la presencia de conductas delictivas así como otros factores que han sido objeto de innumerables investigaciones para dar pasos significativos y trascendentales en el diseño de programas que aborden esta problemática y que dan respuesta a la creciente necesidad en el logro de estilos de vida saludables en los adolescentes.

En consecuencia de esta problemática la presente investigación estudia y analiza una diversidad de marco teórico de carácter nacional e internacional relacionados con trabajos sobre la población adolescente, estilos de vida y el diseño de programas en orientación como propuesta generadora de conocimientos que dan pasos firmes para la consecución de futuras investigaciones en innovaciones educativas y curriculares.

Sobre la metodología utilizada es pertinente ya que se ha dado respuesta a los objetivos e hipótesis planteadas así como el tipo y diseño de investigación seleccionada además de la construcción y validación del instrumento aplicado para conocer la realidad (diagnóstico) y el efecto de la aplicación del programa sobre el estilo de vida de los adolescentes de Educación Media General.

En las conclusiones se evidencia un gran avance en el diseño de programas para fomentar estilos de vida saludables en los adolescentes así como la influencia de las variables sociodemográficas como el grado de instrucción y ocupación de los padres en el desarrollo de estilos de vida. Sin embargo ante ciertas limitaciones sobre altos niveles de intersubjetividad sobre los recursos humanos y materiales utilizados es recomendable validar a través del uso de otras técnicas objetivas para disminuir sesgos en el desarrollo de los procesos planificados y abordajes en el programa.

Finalmente el desarrollo de esta tesis doctoral ha permitido la publicación de sus avances y resultados en diferentes eventos así como revistas de influencia nacional e internacional como las nombradas a continuación:

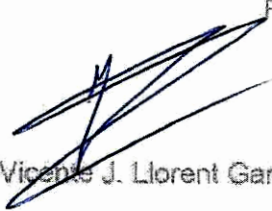
- **Diseño de programas de orientación educativa para promover estilo de vidas saludables. Un modelo constructivista desde la interdisciplinariedad.** *Revista Impacto Científico, publicación de las memorias.* Año: 2015.
- **Orientación y Estilo de Vida.** Revista: *Tiempo Latinoamericano, Etapa II* año, 6 vol., 52(75) pág.3: Año: 2015.
- **Nivel de dependencia sobre la presión de grupo en el adolescente de educación Media General.** Revista: *Encuentro Educativo*. 2014 Vol. 21(2) Mayo 233-243.
- **Responsabilidad social en los adolescentes: Un estudio exploratorio. (Ponencia).** V Jornadas internacionales de Postgrado e Investigación, *Consolidando Saberes.* Año: 2012
- **El rol de la Familia en la Orientación de los hijos. (Ponencia).** VII Congreso de Orientación de las Américas, VIII Congreso Venezolano Interdisciplinario de Orientación. *Desafíos de la versatilidad en Orientación.* Año: 2011.

De igual manera se ha sometido a publicación actualmente de un sexto trabajo (ensayo) "Educación y estilos de vida en la sociedad Venezolana" en la revista Iberoamericana de Educación, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

La culminación del presente estudio y los indicios de calidad mostrados en las publicaciones y ponencias en congresos son requisitos científicos cumplidos por la investigadora, por todo ello se autoriza la presentación de la tesis doctoral.

Córdoba, 29 de SEPTIEMBRE de 2015

Firma del/de los director/es



Fdo.: Vicente J. Llorent García



Fdo.: Paola Lauretti

## **DEDICATORIA**

A mi madre Clementina  
por su amor incondicional,  
A mi padre, Heli que con ilusión  
me acompañaste en esta meta,  
desde el cielo se que celebras  
a mi lado  
A mis hijas Estefany Elinett  
y Laura Victoria  
por su apoyo y comprensión  
en el tiempo que les dedique

## **AGRADECIMIENTOS**

A la ilustre Universidad del Zulia por brindarme sus conocimientos y experiencias para mi desarrollo personal y profesional.

A la Universidad de Córdoba por permitirme ser partícipe de su formación profesional a través del Doctorado “Educación: Perspectivas Históricas, Políticas, Curriculares y de gestión”.

A mis estimados directores de tesis la Dra. Paola Lauretti y el Dr. Vicente J. Llorent por su valiosa contribución profesional y humana quienes me asesoraron y apoyaron en el cumplimiento y culminación de esta investigación.

A las Profesoras, Dra. Sunny Perozo, Dra. Ivis Machado, Dra. Claude Pérez y M.Sc. María E. Montero, profesionales de inmensa Fe y calidad humana. Quién tiene un amigo tiene un tesoro.

Al personal de la comunidad educativa del Liceo Nacional Coquivacoa por la colaboración prestada.

A todos ...

Gracias.....



## INDICE DE CONTENIDOS

Pág.

INTRODUCCIÓN.....	12
-------------------	----

## CAPITULO I. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

1. 1. Liceo Nacional Coquivacoa .....	18
1.1.1. Reseña Histórica .....	18
1.2. Proyecto Educativo Integral Comunitario del Liceo Nacional Coquivacoa.....	20
1.2.1. Fases de Proyecto Educativo Comunitario .....	21
1.3. El Centro de Orientación en las instituciones de Educación Media General .....	22
1.3.1. Programas y servicios del Centro de Orientación .....	23
1.4. Descripción de la situación.....	23
1.5. Justificación de la investigación .....	26
1.6. Motivación de la investigación.....	27
1.7. Delimitación de la investigación .....	28

## CAPITULO II MARCO REFERENCIAL DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Antecedentes de la investigación .....	31
2.2. La orientación como disciplina científica.....	37
2.2.1 Orígenes e historia de la Orientación .....	37
2.2.2 Desarrollo de la Orientación en los Estados Unidos.....	39
2.2.3 Desarrollo de la Orientación en Europa .....	41
2.2.4 Desarrollo de la Orientación en Latinoamérica.....	42
2.2.5 Desarrollo histórico de la Orientación en Venezuela .....	43
2.2.6 Evolución de la Orientación como disciplina y como praxis social en Venezuel.....	45
2.3. Definición de la Orientación.....	53
2.4. Contextos y áreas de la Orientación.....	56
2.5. Principios de la Orientación.....	65
2.5.1. Principio de Prevención .....	66
2.5.2. Principio de Desarrollo .....	67
2.5.3. Principio de Intervención social.....	68
2.5.4. Principio de Fortalecimiento Personal .....	68
2.6. Objetivos de la Orientación.....	68
2.7. Funciones de la Orientación.....	68
2.8. Modelos de Intervención en Orientación.....	69
2.8.1. El modelo de programas.....	70



2.8.1.1 Fundamentación de la intervención por programas .....	72
2.8.1.2 Características del modelo de programas .....	72
2.8.1.3 Fases del modelo de programas .....	73
2.9. El modelo de programas en el marco de la presente investigación .....	74

## CAPITULO III SUSTENTO TEORICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoques Psicológicos de intervención en Orientación y sus aportes en el ámbito de esta investigación .....	78
3.1.1. Enfoque Humanista .....	78
3.1.1.1 Principios centrales de la educación Humanista .....	79
3.1.2. Enfoque Conductista .....	80
3.1.2.1 Características del Asesoramiento Conductual .....	81
3.1.3. Enfoque Cognitivista .....	83
3.1.3.1 Características del Asesoramiento Cognitivo-Conductual .....	83
3.1.4. Enfoque Existencialista .....	83
3.1.5. Perspectiva Cognitiva Social .....	85
3.1.6. Perspectiva Constructivista .....	85
3.1.6.1. Principios educativos asociados con una concepción Constructivista del aprendizaje y la enseñanza.....	86
3.2. Modelos explicativos del proceso de socialización de estilos de vida saludables.....	88
3.3. Marco referencial teórico de la variable de investigación.....	91
3.3.1. Definición de estilo de vida .....	91
3.3.2. Los adolescentes y su estilo de vida .....	95
3.3.3. Factores de protección y de riesgo que influyen en el estilo de vida de los adolescentes.....	96
3.3.3.1 Factores de protección.....	97
3.3.3.2 Factores de riesgo.....	101
3.3.4. Paradigmas, hábitos y estilo de vida de los Adolescentes.....	106
3.3.5. Adolescencia.....	108
3.3.6. Etapas de la adolescencia.....	109
3.3.6.1 Adolescencia temprana .....	109
3.3.6.2 Adolescencia media .....	110
3.3.6.3 Adolescencia tardía .....	111
3.4. Modelo psicosocial integral desde la praxis de la Orientación en el estudio de estilos de vida en los adolescentes.....	112
<b>3.4.1. DIMENSIÓN VOLITIVA .....</b>	<b>116</b>
<b>3.4.1.1. Proyecto de vida .....</b>	<b>116</b>
3.4.1.1.1. Toma de decisiones y proyecto de vida .....	119
3.4.1.1.2. Conformismo y totalitarismo en el desarrollo del proyecto de vida.....	120
3.4.1.1.3 Características de un proyecto de vida.....	121
3.4.1.1.4 Cómo se hace un proyecto de vida.....	122
3.4.1.1.5. Las fortalezas de un proyecto de vida.....	123
<b>3.4.1.2 Autoestima.....</b>	<b>123</b>
3.4.1.2.1 Componentes de la autoestima.....	125
3.4.1.2.2 El Adolescente y su autoestima.....	130
3.4.1.2.3 Autoestima y estilo de vida de los Adolescentes.....	133

<b>3.4.1.3. Valores</b> .....	135
3.4.1.3.1. Modelos y perspectivas orientadoras para la educación en Valores.....	136
3.4.1.3.2. Función de los valores.....	139
3.4.1.3.3. Clasificación de los valores.....	140
3.4.1.3.4. Categorización transcultural de los valores.....	141
3.4.1.3.5. La educación en valores: Reto y compromiso del siglo XXI.....	143
<b>3.4.1.4 Manejo de Conflictos</b> .....	145
3.4.1.4.1 Estilos de mensajes en el manejo del conflicto.....	147
3.4.1.4.2. Causas del conflicto .....	148
3.4.1.4.3. Nivel de competencias en el manejo de los conflictos.....	149
3.4.1.4.4. La resolución de conflictos y mediación escolar.....	150
3.4.1.4.5 Estrategias de Resolución de Conflictos .....	150
3.4.1.4.6. Potencial educativo del conflicto .....	151
3.4.1.4.7 La mediación.....	152
3.4.1.4.8. Papel del mediador .....	153
<b>3.4.1.5. Creatividad</b> .....	154
3.4.1.5.1. Características de la persona creativa .....	155
<b>3.4.2. DIMENSIÓN BIOFISIOLÓGICA</b> .....	155
<b>3.4.2.1. Autocuidado</b> .....	156
3.4.2.1.1. Alimentación adecuada.....	157
3.4.2.1.2. Consumo de sustancias dañinas para la Salud.....	158
3.4.2.1.2.1 Consumo de alcohol.....	159
3.4.2.1.2.2 Como actúa el alcohol en el organismo.....	162
3.4.2.1.3.3 Riesgos del consumo de alcohol.....	162
3.4.2.1.3.4 Factores asociados al consumo de alcohol.....	163
3.4.2.1.3.5 Cigarrillo.....	165
3.4.2.1.3.6 Componentes químicos del cigarrillo.....	165
3.4.2.1.3.7 Consecuencias para la salud del fumador.....	167
3.4.2.1.3.8 Consumo de sustancias psicoactivas.....	169
<b>3.4.2.2. Educación sexual en el adolescente</b> .....	178
3.4.2.2.1. Dimensiones que conforman la sexualidad.....	179
3.4.2.2.2. Componentes de la sexualidad humana.....	183
3.4.2.2.3. Adolescencia y sexualidad.....	184
3.4.2.2.4. Derechos humanos sexuales y reproductivos.....	185
3.4.2.2.5 Embarazo en adolescentes.....	186
3.4.2.2.6 Uso de métodos anticonceptivos .....	191
3.4.2.2.7 Enfermedades de transmisión sexual .....	194
3.4.2.2.8. Estigma y discriminación .....	197
<b>3.4.2.3. Inteligencia Emocional</b> .....	208
3.4.2.3.1. Adolescentes y la Inteligencia emocional .....	211
3.4.2.3.2. Capacidades que comprenden la inteligencia emocional en los adolescentes.....	212
<b>3.4.3. DIMENSIÓN SOCIAL</b> .....	213
<b>3.4.3.1. Comunicación</b> .....	214
3.4.3.1.1. Clases de comunicación.....	216
3.4.3.1.2. Barreras de la comunicación .....	217
<b>3.4.3.2. Asertividad</b> .....	219

3.4.3.2.1. Comportamiento asertivo.....	221
3.4.3.2.2. Comportamiento pasivo.....	221
3.4.3.2.3. Comportamiento Agresivo.....	222
3.4.3.2.4. Pensamientos que impiden comunicarse con fluidez.....	223
3.4.3.2.5. Como aprender a superar las críticas.....	223
3.4.3.2.6 Aprender a decir que no.....	224
3.4.3.2.7 Como decir “No.....	224
<b>3.4.3.3. Conformación y presión de grupo .....</b>	<b>226</b>
3.4.3.3.1. Los adolescentes y sus amigos.....	226
3.4.3.3.2. Cómo interactúan las influencias.....	227
<b>3.4.3.4. Normas de Convivencia ciudadana .....</b>	<b>229</b>
3.4.3.4.1. 7 hábitos de los buenos padres y de los padres brillantes.	233
3.4.3.4.2. Convivencia escolar.....	237
3.4.3.4.3. Pauta para los procedimientos de disciplina.....	238
3.4.3.4.4. Los Adolescentes y las normas de convivencia.....	242
3.4.3.4.4. Disciplina escolar acorde con los derechos y Garantías de los niños, niñas y adolescentes .....	243
<b>3.4.4. DIMENSIÓN FORMATIVA.....</b>	<b>244</b>
<b>3.4.4.1. Estilos de Aprendizaje.....</b>	<b>245</b>
3.4.4.1.1. Procesos implicados en el rendimiento académico.....	246
3.4.4.1.2. Estrategias de Estudio.....	247
<b>3.4.4.2. Orientación vocacional.....</b>	<b>254</b>
3.4.4.2.1. Estrategias de Orientación Vocacional.....	257
3.4.4.2.2. Enfoques teóricos sobre la Orientación Vocacional.....	258
3.4.4.2.3. Teoría de Rasgos y Factores.....	258
3.4.4.2.4. Teoría tipológica de las carreras de Holland.....	258
3.4.4.2.5. Teoría del Desarrollo vocacional de Donald Super.....	259

## CAPITULO IV ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Objetivos de la investigación.....	263
4.1.1. Objetivos generales.....	263
4.1.2. Objetivos específicos.....	263
4.2. Variables.....	264
4.2.1. Variables independientes.....	264
4.2.2. Variable dependiente .....	266
4.3. Hipótesis de la investigación.....	268
4.4. Método de la investigación .....	270
4.4.1. Tipo de investigación.....	270
4.4.2. Diseño.....	271
4.5. Población.....	271
4.5.1. Muestra.....	273
4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	278
4.7. Validez y confiabilidad.....	279
4.8. Procedimiento de la investigación.....	280
4.8.1. Procesamiento de los datos.....	281

## CAPITULO V RESULTADOS E INTERPRETACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Diagnóstico del Estilo de Vida de los estudiantes del Liceo Nacional Coquivacoa.....	286
5.2. Estadísticas descriptivas y distribución de frecuencias para el estilo de vida del grupo experimental en el pretest.....	291
5.3. Estadísticas descriptivas y distribución de frecuencias para el estilo de vida, del grupo Control en el pretest .....	298
5.4. Comparación del estilo de vida de los estudiantes de 1° de Educación Media General del liceo Nacional Coquivacoa antes de la aplicación del programa.....	306
5.5. Correlaciones entre el estilo de vida de los estudiantes de 1° de Educación Media General del liceo Nacional Coquivacoa y las variables sociodemográficas.....	309
5.6. Descripción del estilo de vida de los estudiantes de 1° de Educación media general del liceo Nacional Coquivacoa del grupo control después de la aplicación del programa al grupo experimental...	315
5.7. Comparación del estilo de vida de los estudiantes de 1° de Educación Media General del liceo Nacional Coquivacoa después de la aplicación del programa .....	327
5.8. Comparación del estilo de vida de los estudiantes de 1° de Educación Media General del liceo nacional Coquivacoa del grupo control antes y después de la aplicación del programa al grupo experimental.....	330
5.9. Comparación del estilo de vida de los estudiantes de 1° de Educación Media General del liceo Nacional Coquivacoa del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa .....	332
5.10 Resultado y discusión de la investigación.....	335
5.10.1. Diagnóstico del estilo de vida, características sociodemográficas y psicosocial de los estudiantes del Liceo Nacional Coquivacoa.....	335
5.10.2. Capacidad predictiva de las variables sociodemográficas y el estilo de vida.....	341
5.10.3. Efectos del Programa para el desarrollo de estilos de vida saludables.....	343

## VI CONCLUSIONES

6.1. Conclusiones.....	346
6.2. Limitaciones.....	349
6.3. Prospectiva .....	351
6.4. Bibliografía, fuentes documentales y webgrafía.....	353
<b>ANEXOS</b> .....	386
1. Instrumento Prueba piloto.....	387
2. Validación de expertos.....	393
3. Instrumento sobre el estilo de vida.....	396
4. Programa de Orientación integral para el desarrollo de estilos de vida saludables.....	401

## ÍNDICE DE CUADROS

	<b>Pág.</b>
Cuadro 1. Evolución Histórica de la Orientación en Venezuela.....	45
Cuadro 2. Contenidos de la Orientación para la atención a la diversidad.....	59
Cuadro 3. Contenidos del área de Orientación de los procesos de enseñanza y aprendizajes.....	60
Cuadro 4. Destinatarios, contenidos y estrategias de acción Tutorial.....	61
Cuadro 5. Factores para la intervención en Orientación Académico Profesional .....	62
Cuadro 6 Características de los estilos de socialización familiar y consecuencias evolutivas en los hijos e hijas.....	63
Cuadro 7 Planteamientos y Programas para el desarrollo Psicosocial....	64
Cuadro 8 Clasificación de los Modelos de intervención en Orientación según diferentes autores.....	70
Cuadro 9 Modelos teóricos del proceso de socialización de los estilos de vida Saludables.....	88
Cuadro 10 Clasificación de los Valores.....	141
Cuadro 11 Factores de riesgo más importantes asociados al consumo de alcohol, tabaco y otras drogas.....	159
Cuadro 12 Por qué algunos jóvenes fuman, sugerencias para no hacerlo.....	168
Cuadro 13 Operacionalización de la variable Estilo de Vida.....	266
Cuadro 14 Baremo de interpretación.....	282
Cuadro 15 Categorías emergentes de las entrevistas con los docentes del Liceo Nacional Coquivacoa.....	287
Cuadro 16 Categorías que emergieron de las entrevistas a las coordinadoras del Liceo Nacional Coquivacoa.....	288
Cuadro 17 Categorías que emergieron de las entrevistas con las Orientadoras del Liceo Nacional Coquivacoa.....	288
Cuadro 18 Categorías que surgieron de las observaciones del comportamiento de los alumnos.....	289
Cuadro 19 Resumen de requerimientos que presentan los adolescentes del Liceo Nacional Coquivacoa, desde la perspectiva de docentes, coordinadores y orientadoras. ....	289
Cuadro 20 Tabla de validación de ítems para la variable Estilo de Vida ... ..	393

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1	Estudiantes matriculados en la mención Ciencias en el año escolar 2011-2012..... 272
Tabla 2	Distribución de la muestra estudiantes de 1° de Educación Media General ..... 273
Tabla 3	Distribución de la muestra según la edad ..... 274
Tabla 4	Distribución de la muestra por sexo..... 274
Tabla 5	Distribución de la muestra según su condición laboral ..... 275
Tabla 6	Lugar de residencia del adolescente ..... 275
Tabla 7	Distribución de la muestra grado de instrucción de la madre.... 276
Tabla 8	Distribución de la muestra ocupación de la madre ..... 276
Tabla 9	Distribución de la muestra grado de instrucción del padre..... 277
Tabla 10	Distribución de la muestra ocupación del padre ..... 277
Tabla 11	Resultados para la dimensión Volitiva (grupo experimental)....291
Tabla 12	Resultados para la dimensión Biofisiológica ..... 292
Tabla 13	Resultados para la dimensión Social..... 293
Tabla 14	Resultados para la dimensión Formativa..... 294
Tabla 15	Resultados para la variable Estilo de vida grupo experimental en el pretest. .... 295
Tabla 16	Frecuencias Variable estilo de vida grupo experimental ..... 296
Tabla 17	Frecuencias Dimensión Volitiva..... 296
Tabla 18	Frecuencias Dimensión Biofisiológica ..... 297
Tabla 19	Frecuencias Dimensión Social ..... 297
Tabla 20	Frecuencias Dimensión Formativa ..... 298
Tabla 21	Resultados para la dimensión Volitiva grupo Control en el Pretest..... 299
Tabla 22	Resultados para la dimensión Biofisiológica ..... 300
Tabla 23	Resultados para la dimensión Social..... 301
Tabla 24	Resultados para la dimensión Formativa..... 302
Tabla 25	Resultados para la variable estilo de vida grupo control ..... 303
Tabla 26	Frecuencias para la variable estilo de vida grupo control ..... 303
Tabla 27	Frecuencias para la dimensión Volitiva ..... 304
Tabla 28	Frecuencias para la dimensión Biofisiológica ..... 304
Tabla 29	Frecuencias para la dimensión Social ..... 305
Tabla 30	Frecuencias para la dimensión Formativa ..... 305
Tabla 31	Comparación del pretest entre grupo control y experimental .... 307
Tabla 32	Correlaciones entre el estilo de vida y las variables Demográficas ..... 312
Tabla 33	Resumen del modelo.....314
Tabla 34	Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo control en el postest ..... 315
Tabla 35	Distribución de frecuencias para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo control en el postest..... 319
Tabla 36	Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo experimental en el postest ..... 321
Tabla 37	Distribución de frecuencias para el estilo de vida, dimensiones

	e indicadores del grupo experimental en el postest.....	325
Tabla 38	Comparación del postest entre grupo control y experimental después de la aplicación del programa .....	328
Tabla 39	Comparación entre el pretest y el postest en el grupo control ..	330
Tabla 40	Comparación entre el pretest y el postest en el grupo experimental.....	333



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

	<b>Pág.</b>
Gráfico 1	Estructura y dimensión del Modelo ..... 115
Gráfico 2	Componentes químicos del cigarrillo ..... 166
Gráfico 3	Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo experimental en el pretest ..... 296
Gráfico 4	Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo control en el pretest ..... 303
Gráfico 5.	Comparación del pretest entre grupo control y experimental.. 308
Gráfico 6.	Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo control en el postest ..... 319
Gráfico 7	Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo experimental en el postest..... 322
Gráfico 8	Comparación del postest entre grupo control y experimental . 329
Gráfico 9	Comparación entre el pretest y el postest en el grupo control . 331
Gráfico 10	Comparación entre el pretest y el postest en el grupo experimental.....334

# INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO II MARCO REFERENCIAL DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO III SUSTENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO IV ASPETOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO V RESULTADOS E INTERPRETACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO VI CONCLUSIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ANEXOS

# INTRODUCCIÓN

Como resultado de una sociedad que está en constante cambio y que en ella emergen transformaciones de índole política, económica, educativa, tecnológica y social se visualiza su impacto directo sobre la calidad de vida de su población. Estos cambios socioeconómicos que se están produciendo generan nuevos estilos de vida que conducen a los individuos a un tipo de relación que le permite desarrollarse en sociedad.

Considerando estas ideas, uno de los grupos que ha tocado esa transformación ha sido la familia y sus miembros, son muchos los casos donde ambos padres tienen que salir a trabajar para poder satisfacer las necesidades, situación en la que por una u otra causa no hay calidad en la atención de los hijos. Esta desatención trae diferentes consecuencias de origen multicausal, en el caso de los adolescentes, se entiende que esta población está siendo protagonista de hechos que podrían ser el resultado de esa interacción con distintos elementos que están presentes en la configuración de la familia como la falta de amor y autoridad, binomio que juegan un papel importante en la formación de los hijos. Es obvio que un contexto como la familia sería un sistema proveedor de herramientas que contribuyen a la formación de estilos de vida de los hijos.

Por consiguiente se puede afirmar que en la etapa de la adolescencia el grupo de pares sería también un elemento importante que aporta modelos de comportamientos y estilos de vida en la socialización de esta población. Otro elemento a tomar en cuenta son los medios de comunicación como la televisión, el internet, que también bombardean con mensajes de consumo donde se promueve en muchas ocasiones la muestra de marcas reconocidas sobre la moda, el consumo de alcohol, cigarrillo la sexualidad y las drogas, que logran despertar el interés de los adolescentes por experimentar con situaciones de riesgo para su futuro personal.

En este sentido el Plan de Acción del Programa de País (PAPP) firmado entre el gobierno de la República Bolivariana de Venezuela y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) para el periodo 2009-2013, concede al tema de la niñez y adolescencia la máxima prioridad. Este programa de cooperación constituyó una oportunidad para reflexionar sobre los derechos de la niñez y adolescencia, además de identificar los resultados en

materia de políticas y leyes para garantizar la protección integral y mejorar la situación a ambos grupos.

Este Plan de acción está compuesto y pretende abarcar las siguientes áreas de cooperación para el desarrollo: salud y derechos humanos, reducción de la pobreza, seguridad alimentaria, equidad social y de género, educación, valores y equidad, desarrollo humano, participación y producción social, ambiente, gestión de riesgo y ayuda humanitaria.

Pero es el caso que estos compromisos que ha asumido Venezuela en materia de protección a la población infantil y adolescente todavía se encuentran como tarea pendiente la defensa de la infancia en relación al uso del internet así como la salud sexual y reproductiva donde se puso de manifiesto que el 57% de los casos seropositivos de entre 0 y 14 años eran niñas. (Informe de país sobre la situación del VIH/SIDA, MPPS. 2005).

Sobre esta situación el país en su informe nacional presentado al comité de los derechos de los niños en 2007, se recomienda elaborar un plan de acción para los niños así como hacer visible la inversión en asuntos que tienen que ver con la atención para la niñez y la adolescencia, ya que no existe información actualizada respecto a las tasas de infección del VIH/SIDA, violencia contra niños y adolescentes, niños institucionalizados, adolescentes en conflicto con la ley penal y registro civil, por ello es necesario actualizar y sistematizar la información sobre las inversiones públicas en la atención infanto juvenil. (Plan de acción del programa País 2009-2013).

En este mismo informe también se hace referencia que la deserción escolar aumenta cuando los niños alcanzan el sexto grado de la educación básica, continuando esta situación en los adolescentes donde solo cuatro de diez entre 15 y 17 años se matricula para continuar en la educación secundaria. Esta realidad es confirmada por el Instituto Nacional de Estadística del gobierno Bolivariano de Venezuela (2012) en donde se informa que en la educación secundaria para el año 2009-2010 hubo una disminución de la tasa de repitiencia de 5,6 por cada 100 estudiantes, contrariamente, la deserción no ha disminuido tanto como en la educación primaria.

Se observa entonces la necesidad de abordar las diferentes situaciones psicosociales que afectan el desarrollo del ser humano a través de la orientación, por este motivo han sido muchas las investigaciones que con sus

aportes contribuyen en dar herramientas que benefician a la persona como ente social teniendo como propósito mantener un estilo de vida saludable con su entorno. (Cobos, 2010; Pérez, Filella, Bisquerra, Sanchiz, Molina y De Luca 2009, González 2008, y Molina 2007).

Es indiscutible entonces la importancia de la Orientación como un proceso que implica la atención del individuo en todas las etapas de la vida, en el caso de la presente investigación son los adolescentes los actores principales que hoy día se enfrentan a cambios sociales a los que se le señalan como globalización, en la cual la relación de los jóvenes con su entorno se ve saturada de exigencias y situaciones de riesgo que los señalan como una población vulnerable en este momento histórico de transformación sociopolítica y económica.

Esto implica que los adolescentes requieran de competencias psicosociales para tener un estilo de vida saludable, herramientas que le aportarán un crecimiento personal y social permitiéndole interactuar con su medio ambiente de manera eficaz evitando aquellas actividades o acciones que le generen consecuencias negativas hacia su persona y hacia los demás.

El Liceo Nacional Coquivacoa como institución de educación del ciclo diversificado, funciona bajo los preceptos de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la Ley Orgánica de Educación y otros instrumentos legales donde se refiere que el principal fin de la educación es el desarrollo del potencial creativo de cada ser humano para el pleno ejercicio de su personalidad y ciudadanía. Por tal motivo esta investigación se origina con el fin de dar respuesta a la institución y a sus estudiantes quienes requieren de atención a través de las acciones que implican un proceso de Orientación para el desarrollo humano, procesos que permitirá cumplir con los objetivos del presente estudio.

En el desarrollo de esta investigación se profundizó en aspectos teóricos que tienen que ver con los factores que influyen en las maneras de comportarse los adolescentes, además se constituyó un procedimiento metodológico que permitió conocer el efecto de un programa de Orientación integral sobre los estilos de vida de esta población.

Este estudio tiene como objetivo determinar el efecto de un programa de

Orientación Integral sobre el estilo de vida de los estudiantes del Liceo Nacional Coquívacoa, para ello se toman en cuenta el impacto de las variables socio demográficas y el desarrollo personal y social sobre el estilo de vida de los adolescentes, así como la edad, sexo y nivel socioeconómico de los estudiantes y sus padres.

Sobre los planteamientos antes descritos, se presenta este estudio, el cual está distribuido en seis capítulos, el primero tiene que ver el contexto institucional donde se desarrolló el estudio, específicamente aspectos relevantes del Liceo Nacional Coquívacoa como el Proyecto Educativo Integral Comunitario donde fundamenta la institución el proceso educativo, así como también lo concerniente al centro de Orientación y sus funciones.

En relación al segundo capítulo está dirigido al desarrollo del marco referencial la investigación donde se describen aspectos teóricos sobre la Orientación, sus inicios, evolución y concepción actual.

En el tercer capítulo se explica lo relacionado al sustento teórico de la investigación en el cual se incluyen aportes relacionados con los estilos de vida que representa la variable en estudio. En cuanto al cuarto capítulo sobre los aspectos metodológicos, en este se observa una descripción de la situación a investigar, los objetivos, las hipótesis, diseño, métodos, y técnicas utilizadas en la misma.

En cuanto a los capítulos cinco y seis se presentan los resultados obtenidos, se contrastan con las teorías para luego presentar las recomendaciones y conclusiones emanadas de los objetivos de la investigación.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas y los anexos en los que se encuentran los instrumentos utilizados para recoger la información así como el Programa de Orientación Integral sobre los estilos de vida de los adolescentes, en el mismo se plantea abordar a la población adolescente en el desarrollo personal y psicosocial sobre sus estilos de vida.



## CAPITULO I CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

1. 1. Liceo Nacional Coquívacoa
  - 1.1.1. Reseña Histórica
- 1.2. Proyecto Educativo Integral Comunitario del Liceo Nacional Coquívacoa
  - 1.2.1. Fases de Proyecto Educativo Comunitario
- 1.3. El Centro de Orientación en las instituciones de Educación Media General
  - 1.3.1. Programas y servicios del Centro de Orientación
- 1.4. Descripción de la situación
- 1.5. Justificación de la investigación
- 1.6. Motivación de la investigación
- 1.7. Delimitación de la investigación

# CAPITULO I

## CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se realiza una descripción del liceo Nacional Coquivacoa, así mismo se explica la situación presentada por la población adolescente, para ello se hace un amplio recorrido por los eventos que demuestran como es su desarrollo psicosocial que definen sus estilos de vida en el contexto educativo. Se considera entonces dar respuesta a estos requerimientos partiendo de la Orientación como disciplina científica en la cuál se desarrollan procesos humanos que benefician a la persona como un sistema que se desarrolla en sociedad.

## **1.1. LICEO NACIONAL COQUIVACOA**

El Liceo Nacional Coquivacoa es una institución del ciclo diversificado con una población de 854 estudiantes distribuidos en 30 secciones 15 para cuarto año de bachillerato y 15 del quinto año de la mención Ciencias. Esta institución educativa está comprometida con la formación de jóvenes, a través del desarrollo de cátedras que promueven la formación integral de todos los estudiantes. El Liceo Nacional Coquivacoa es una institución oficial y pública dependiente del Ministerio del Poder Popular para la Educación, el mismo está ubicado en la urbanización Lago Azul Av. 45 entre las calles 102 y 104 en la ciudad de Maracaibo.

### **1.1.1. RESEÑA HISTÓRICA**

El Liceo Nacional Coquivacoa fue creado 1963 como una respuesta a la incontenible masificación que se estaba iniciando en el sector educativo y la apremiante demanda de una contingente de alumnos provenientes de la escuela primaria ante los cuales los institutos tradicionales como el Rafael María Baralt, Udón Pérez, Jesús Enrique Lossada y José Ramón Yopez, no tenían capacidad de respuesta, así fue como ésta nueva institución inicia sus actividades con el nombre de Coquivacoa en honor al término más autóctono del Estado Zulia.

Coquivacoa voz indígena que significa “lugar de las aguas” nombre autóctono de una de nuestras más importantes y ricas maravillas otorgada por la naturaleza y que nos identifica como zulianos, nuestro lago de Maracaibo,

Lago Coquivacoa.

Aunque creado en 1963 no fue sino hasta enero de 1964 cuando pudo iniciar sus actividades por falta de local apropiado, razón por la cual hubo que acondicionar una casa de habitación ubicada en la avenida los Haticos de la ciudad de Maracaibo. Posteriormente y hasta los años 80, compartió sede en el sector la Pomona con la creación del Ciclo Básico Francisco Esparza García y finalmente en Agosto de 1992 el gobierno nacional le hizo entrega de su sede propia donde actualmente funciona actualmente.

## **MISIÓN**

Su misión es propiciar mediante actividades académicas, culturales, deportivas y extracurriculares el rescate y afianzamiento de valores; necesarios para su formación personal y la convivencia en el entorno escolar y social.

## **VISIÓN**

El Liceo Nacional Coquivacoa tiene como visión brindar al estudiante herramientas para el rescate y fortalecimiento de los valores humanos, sociales e intelectuales; desarrollando su potencial creativo para la participación activa y solidaria en los procesos de transformación social y contribución al desarrollo de su comunidad.

## **VALORES**

Esta institución educativa fundamenta sus acciones en valores como amor a la patria, libertad, tolerancia, honestidad, respeto, perseverancia, paz, solidaridad, dialogo, justicia, responsabilidad, igualdad, convivencia, trabajo.

## **OBJETIVOS**

Los objetivos que se plantea el Liceo Nacional Coquivacoa contemplan aspectos pedagógicos comunitarios que permiten el abordaje sistemático de la población, sus objetivos son los siguientes:

1. Nivel pedagógico- andragógico.
  - Propiciar el aprendizaje de contenidos adecuados a los lineamientos a

la filosofía y programa educativos nacionales, que contribuyan a la formación integral de los estudiantes en las diversas disciplinas.

- Desarrollar el potencial creativo de nuestros jóvenes en una estrecha armonía con sus gustos y necesidades asociados a los parámetros institucionales, a través de actividades curriculares y extra curriculares.

#### 2. Nivel comunitario.

- Impulsar en toda la comunidad educativa el fortalecimiento de valores sociales, históricos, conservacionistas, morales éticos y culturales como elemento significativo para el mejor convivir en la sociedad.

#### 3. Nivel pedagógico-andragógico /comunitario.

- Promover la participación activa y protagónica de nuestras estudiantes y todo el personal de la Institución, en la preservación y conservación del medio ambiente.

- Instruir a las estudiantes, todo el personal de la Institución y la comunidad en el conocimiento para el ahorro energético como medida de prevención y uso apropiado; en sus quehaceres diarios.

### **FINALIDAD**

Ofrecer a los estudiantes, familia y comunidad, estrategias de enseñanza y aprendizaje para impulsar y fortalecer valores individuales y colectivos, a través de diferentes áreas (culturales, académicas y deportivas) con el fin de disminuir la agresividad de los estudiantes y así lograr formarlos como jóvenes participativos para crear un ambiente de paz y solidaridad dentro y fuera de la institución

### **1.2. PROYECTO EDUCATIVO INTEGRAL COMUNITARIO DEL LICEO NACIONAL COQUIVACOA**

El Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) es un documento orientador que como proyecto todas las instituciones educativas deben elaborar para orientar sus políticas educativas particulares. El (PEIC) es un proyecto que proporciona atención integral, caracterizado por ideas que se transforman en acciones, es educativo porque su intención es el logro de aprendizajes significativos, es integral porque se origina y se trabaja por la unidad del sujeto

y el colectivo, y es comunitario ya que su esfuerzo está dirigido a la conciencia común, a la dirección colectiva y a normas de proceder y obrar. ([www.me.gov.ve](http://www.me.gov.ve) 2005).

Esta propuesta de funcionamiento fue realizada por el Ministerio de Educación y Deportes (2005) donde se plantea que el (PEIC) requiere de un proceso de construcción conjunta donde se concibe a todos los integrantes de la escuela como verdaderos actores que construyen el conocimiento a partir de las relaciones que se producen entre los alumnos y los docentes, entre padres, entre alumnos y el entorno, entre la escuela y la comunidad, entre docentes, administrativos y obreros en todos los espacios y momentos que desarrolla la escuela.

Bajo esta proposición funciona actualmente el Liceo Nacional Coquivacoa en el cual se ejecuta un proyecto de valores que se desarrolla con los aportes de toda la comunidad educativa contribuyendo con esta estrategia con la formación integral de los estudiantes.

### **1.2.1. FASES DE PROYECTO EDUCATIVO COMUNITARIO**

El Ministerio de Educación y Deportes (2005) para la construcción del Proyecto Educativo Comunitario (PEIC) contempla el cumplimiento de las siguientes fases:

1. Sensibilización de los actores involucrados en el contexto educativo.
2. Diagnóstico.
3. Socialización y sistematización de la profundización del diagnóstico.
4. Plan de acción: Orientaciones para la formulación del proyecto.
5. Ejecución.
6. Evaluación, control y seguimiento (monitoreo).
7. Promoción y difusión de experiencias.

Sobre este tema, Jiménez (2002, p. 14) considera que para desarrollar un (PEIC) es necesario “realizar el diagnóstico del plantel e incorporar actividades relacionadas con los problemas pedagógicos, sociales, culturales, detectados en la institución escolar o comunidad, a objeto de contribuir a la mejora de la calidad de la educación”.

### **1.3. EL CENTRO DE ORIENTACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL**

En el contexto del Ministerio del Poder Popular para la Educación los centros de Orientación están adscritos a la División de Protección y Desarrollo Estudiantil, de la Zona Educativa del estado Zulia, y las funciones del profesional de la Orientación en los centros educativos son las siguientes:

a. Planificar, diseñar y evaluar acciones y proyectos enmarcados en el programa integral de Protección y Desarrollo Estudiantil, a partir de la detección de necesidades e intereses de la población escolar y de las comunidades, centrando sus acciones 60% como mínimo en las acciones preventivas y 40% como máximo en las acciones asistenciales, dirigiendo las últimas a la población escolar.

b. Ejecutar acciones preventivas y asistenciales planificadas en las distintas áreas.

c. Ejecutar acciones de investigación, difusión y formación orientadas al desarrollo integral con la participación de los estudiantes.

d. Promover y difundir los deberes y derechos de los niños y adolescentes.

e. Realizar la atención y asesoría de los casos, individuales y grupales.

f. Elaborar informes periódicos sobre los avances y logros cualitativos y cuantitativos alcanzados mediante la ejecución de acciones y proyectos.

Entre los propósitos del trabajo del Orientador en el contexto donde se desarrolla la presente investigación, se encuentra la promoción y el fortalecimiento del desarrollo integral del individuo, a través del uso de estrategias socioeducativas en las distintas áreas de atención, permitiendo esta relación el conocimiento de los requerimientos de los estudiantes y el establecimiento de acciones que permitan el abordaje de los mismos.

En este sentido el trabajo del Orientador en el contexto educativo, específicamente en el área del ciclo diversificado permite contribuir con el desarrollo de los jóvenes, quienes experimentan la etapa de la adolescencia como una transición importante donde las contradicciones rodean la vida de muchos estudiantes.



### **1.3.1. PROGRAMAS Y SERVICIOS DEL CENTRO DE ORIENTACIÓN**

Tomando en cuenta que el Liceo Nacional Coquivacoa desarrolla sus acciones educativas a partir del Proyecto Pedagógico Integral Comunitario con un proyecto sobre Valores, el Centro de Orientación también ejecuta la aplicación de sus programas fundamentados en los principios y valores que fortalecen la vida de los estudiantes. Entre los servicios que desarrolla el Centro se encuentran los siguientes:

- Atención en el área personal- social: Casos sobre autoestima, valores, manejo de las emociones, toma de decisiones, sexualidad, proyecto de vida, adaptación social, orientación para padres e hijos.
- Atención en el área académica: Bajo rendimiento académico, orientación a docentes.
- Atención en el área vocacional: Madurez vocacional, actitud hacia el trabajo.

Además de estos servicios el Centro de Orientación también realiza informes socioeconómicos de los alumnos con el fin de tramitarles becas dentro y fuera de la institución, así como también traslado a algún centro hospitalario si fuese necesario ante una emergencia presentada por los estudiantes, otro servicio que presta el centro es los estudios sociales de los estudiantes realizando visitas a sus hogares para constatar alguna situación que presenten en la institución.

### **1.4. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN**

El Liceo Nacional Coquivacoa es una institución educativa del ciclo diversificado que depende del Ministerio del Poder Popular para la Educación, en su estructura posee un departamento de Orientación adscrito a la Coordinación de Protección y Desarrollo Estudiantil, en este departamento se orientan a los estudiantes en las áreas personal- social, académica, familiar, y vocacional, con el fin de potenciar su desarrollo psicosocial a través de los procesos humanos programados por las orientadoras del plantel.

La atención de la población estudiantil, está dirigida a fortalecer los valores, las relaciones humanas, el proyecto de vida, así como la información adecuada

sobre la sexualidad, y el consumo de cigarrillo, alcohol y otras drogas, temas que se presentan como requerimientos constantes en la convivencia estudiantil. Estas circunstancias que rodean a los estudiantes quedan evidenciadas en las entrevistas individuales realizadas ininterrumpidamente en el centro de orientación donde se demuestra una constante en la población que ingresa y cursa dos años de estudios en la referida institución educativa.

Las diferentes realidades que envuelven a los estudiantes trascienden en su desarrollo psicosocial, no solo en el área académica (bajo rendimiento y deserción escolar) sino en su desenvolvimiento personal y social, situaciones que se manifiestan en los persistentes conflictos que muestran los jóvenes en sus relaciones interpersonales, así como el consumo de cigarrillo, alcohol y otras drogas aunado al aumento de casos de embarazo y enfermedades de transmisión sexual, realidades que evidencian ciertos estilos de vida poco saludables en la población estudiantil.

Es necesario señalar que la institución como centro de saberes espera que sus estudiantes no solo asimilen y construyan conocimientos sino que éste sea acompañado por aprendizajes que generen un crecimiento personal, donde los jóvenes muestren comportamientos adecuados dentro del contexto en el que se estén desarrollando.

Sin embargo las situaciones que viven muchos estudiantes, entre ellas (falta de líderes familiares positivos, situación económica precaria, maltrato, abandono, discapacidades) podrían ser factores determinantes en el estilo de vida con el que se relacionan los jóvenes dentro y fuera de la institución.

Es importante señalar que el departamento de Orientación complementa la atención individual con la grupal realizando actividades para potenciar conductas sanas en los jóvenes.

A este respecto, Mijares, Prieto y Zambrano (2012) expresan que es necesario ofrecer a los estudiantes herramientas que les permitan desarrollarse como personas proactivas, responsables de su vida y de las decisiones que tome en sus relaciones con el contexto y con sus semejantes.

Por su parte Grañeras et al. (2008) expresan que la escuela más que ser trasmisora de conocimientos debe cumplir también un rol socializador que impacte el desarrollo social y emocional de los niños y adolescentes. De manera que los procesos de Orientación en la educación secundaria deben

estar dirigidos también a la prevención de conductas de riesgo y de conflictos del alumnado así como a la atención y evaluación de sus necesidades, por lo tanto la escuela y la familia ocupan un lugar privilegiado en la promoción del desarrollo psicosocial de los niños y jóvenes.

De modo que puede considerarse que el factor psicosocial aborda diferentes aspectos del desarrollo incluyendo la concepción de las habilidades para la vida, definidas por la Organización Mundial de la Salud (1993, p. 1) como las “habilidades que dan lugar a un comportamiento adaptativo y positivo, que permite a los individuos afrontar efectivamente los desafíos y demandas de la vida diaria”.

Estas habilidades para la vida involucra procesos relacionados con: toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento creativo, comunicación, relaciones interpersonales, conciencia de sí mismo, empatía, además de la capacidad para manejar las emociones y el estrés.

Considerando los motivos mencionados y tomando en cuenta lo establecido en la filosofía del trabajo del Orientador en las instituciones educativas, la presente investigación se propone el diseño, aplicación y evaluación de un programa de Orientación integral sobre los estilos de vida de los estudiantes del liceo Nacional Coquivacoa, que involucra el desarrollo de procesos en las áreas personal-social con el fin de lograr potenciar su crecimiento personal, procesos que se plantean para lograr en los estudiantes estilos de vida saludables. Dicha propuesta se plantea bajo principios desarrollistas y preventivos en la que se fundamenta el referido programa de Orientación para los adolescentes.

En este orden de ideas Grañeras et al. (2008) plantean que en la planificación de las actividades en los programas es importante trabajar el autoconcepto integrado con valores personales como la autoestima, y el refuerzo de los aspectos positivos entre otros, estos son elementos necesarios en el entrenamiento en habilidades personales a desarrollarse en los programas dirigidos al desarrollo psicosocial y afectivo de los estudiantes.

En el caso de los adolescentes existe la capacidad de reconocer sus cualidades internas así como también lograr entender como esos valores, creencias y rasgos interactúan con el medio externo afectando su forma de comportarse. (Grañeras et al. 2008, Shaffer, 2000)

Se considera entonces pertinente el desarrollo de acciones como la aplicación de programas que contribuyan con el desarrollo integral de los estudiantes representando esa actividad una de las maneras de atender a los jóvenes en su crecimiento personal y social.

Tomando en cuenta los planteamientos anteriores se origina la siguiente interrogante en la presente investigación: ¿Cuáles serán los efectos del Programa de Orientación integral sobre los estilos de vida de los estudiantes del Liceo Nacional Coquívacoa?

### **1.5. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

Tomando en cuenta que la Orientación es una disciplina que promueve el desarrollo de las potencialidades en el ser humano en las áreas que sean requeridas se justifica este estudio porque ofrece estrategias psicosociales que se transforman en herramientas de desarrollo personal para que los adolescentes del liceo nacional Coquívacoa adquieran un estilo de vida saludable.

En este orden de ideas puede afirmarse que esta investigación beneficiará no solo a los estudiantes sino a sus familias al centro educativo y a la comunidad, ya que la información obtenida a través de la orientación personal social redundará en el comportamiento de los adolescentes y por ende en los contextos donde se desenvuelve.

Estos procesos desarrollados desde la orientación como praxis educativa es sin duda un elemento transformador en la vida de todo ser humano, ya que a través de la educación no solo se permite encauzar el progreso académico a través de la enseñanza sino que guía al individuo hacia una formación que favorece su persona generándose una serie de cambios personales que implican también su desarrollo en sociedad.

Siendo consciente de su importancia la educación más que un proceso sistemático debe producir en la persona nuevas maneras de ver el mundo que le rodea, esta formación le brindará las fortalezas necesarias para desarrollar valores fundamentales para la adaptación y su desarrollo en sociedad.

El desarrollo de la presente investigación es pertinente ya que aporta estrategias en el desarrollo de un programa de orientación, para ello se tomó

en cuenta un amplio contenido teórico y metodología que generó la información necesaria para conocer y comprender las diferentes vivencias de los adolescentes, sobre su salud y autocuidado, sus relaciones sociales con sus amigos, con sus familias en diferentes contextos sociales. Además sus resultados son contribuciones que facilitan antecedentes importantes por su material didáctico sobre el estilo de vida el cual servirá como aporte a desarrollar en cualquier contexto educativo en Venezuela por ello la relevancia del estudio.

## **1.6. MOTIVACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

Mi recorrido profesional como orientadora se inició a comienzo de los años 80, desde el 82 hasta el año 2002 laboré durante 20 años en el Instituto Nacional del Menor, aunque todavía no tenía el título de orientadora ejercía funciones como agente de ayuda juvenil para el cual me prepare académicamente realizando estudios en la ciudad de Caracas y los Teques, estado Miranda, el desarrollo de este cargo consistía en la atención de los niños, niñas, adolescentes y sus familias a través de la orientación de casos además de las gestiones para conseguir hogares sustitutos o instituciones que les brindaran la protección que ellos requerían además de la contención a aquellos adolescentes que eran infractores de la ley.

Un cambio de contexto se produce en mi trayectoria profesional, para finales del año 2002, ya graduada de Magister en Orientación Educativa tomo la decisión de buscar otros horizontes y es cuando comienzo a laborar en un instituto de Educación Media General en el departamento de orientación, en este centro educativo al igual que en los inicios en mi experiencia laboral la praxis estaba enfocada a lograr que cada uno de esos jóvenes descubriera por sí mismo el potencial que tenían para ser mejores personas.

A la par de esos centros educativos comienzo a ejercer la orientación en el contexto universitario, donde hasta hoy tengo la dicha de mantener en alto el nombre de la orientación como una profesión digna, que su práctica te lleva a transformarte como persona, a lograr cambios en el interior que te preparan para poner en práctica todos los aprendizajes y conocimientos que desde la pluralidad son aplicados para el bien común.

Son muchos los logros obtenidos desde la praxis de la Orientación como

disciplina científica, mejores convivencias humanas, el fortalecimiento de los valores y muchas otras temáticas que a lo largo de todos estos años generaron conocimientos, que se convierten en motivaciones que día a día me impulsan a desarrollar estrategias desde esta profesión para potenciar estilos de vida saludables en los seres humanos.

## **1.7. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

La presente investigación consistió en evaluar los efectos de un programa de Orientación integral sobre el estilo de vida de los adolescentes. Esta investigación se delimitó tomando en cuenta los siguientes aspectos:

Geográfica: la investigación fue realizada en el liceo nacional Coquivacoa en Maracaibo estado Zulia.

Temporal: Se desarrolló en un lapso comprendido desde el año 2007 hasta la actualidad 2015.

Metodológica: Este estudio fue de tipo evaluativo con un diseño cuasiexperimental.

## CAPITULO II MARCO REFERENCIAL DE LA INVESTIGACIÓN

- 2.1. Antecedentes de la investigación
- 2.2. La orientación como disciplina científica
  - 2.2.1. Orígenes e historia de la Orientación
  - 2.2.2 Desarrollo de la Orientación en los Estados Unidos
  - 2.2.3 Desarrollo de la Orientación en Europa
  - 2.2.4 Desarrollo de la Orientación en Latinoamérica
  - 2.2.5 Desarrollo histórico de la Orientación en Venezuela
  - 2.2.6 Evolución de la Orientación como disciplina y como praxis social en Venezuela
- 2.3. Definición de la Orientación
- 2.4. Contextos y áreas de la Orientación
- 2.5. Principios de la Orientación
  - 2.5.1. Principio de Prevención
  - 2.5.2. Principio de Desarrollo
  - 2.5.3. Principio de Intervención social
  - 2.5.4. Principio de Fortalecimiento Personal
- 2.6. Objetivos de la Orientación
- 2.7. Funciones de la Orientación
- 2.8. Modelos de intervención en Orientación
  - 2.8.1 El modelo de programas
    - 2.8.1.1 Fundamentación de la intervención por programas
    - 2.8.1.2 Características del modelo de programas
    - 2.8.1.3 Fases del modelo de programas
- 2.9. El modelo de programas en el marco de la presente investigación



# MARCO REFERENCIAL DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se muestran importantes aportes bibliográficos consultados, además de trabajos de investigación afines con esta investigación donde la temática tiene que ver con la Orientación, los adolescentes y el estilo de vida, son elementos que dan fortaleza al presente estudio.

## **2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN**

En cuanto a los antecedentes relacionados con esta investigación se encuentran inicialmente los estudios realizados por la autora en la cual se incluyen artículos publicados en revistas científicas, así como actividades como la participación en ponencias, desarrollo de proyectos de investigación y dos capítulos de un libro desarrollados en equipo, que complementan los aprendizajes y la generación de conocimientos en esta área del saber.

Ferrer, Llorent y Lauretti (2014) **Diseño de programas de Orientación Educativa para promover estilos de vida saludables. Un modelo constructivista desde la interdisciplinariedad.** Ponencia presentada en el II Congreso y VI Jornadas Internacionales de Postgrado e Investigación: una mirada global al conocimiento. 1 al 4 de noviembre de 2014. En este estudio se propone un modelo constructivista para diseñar programas en Orientación que promuevan estilos de vida saludables en los adolescentes. En el desarrollo del mismo están especificados los procesos metodológicos y teóricos utilizados en su construcción. Su propósito es el abordaje psicosocial de los adolescentes desde la interdisciplinariedad fundamentado desde la orientación como praxis científica.

Ferrer, Pérez y Montero (2014) **Nivel de dependencia sobre la presión de grupos en el adolescente de educación media general (2014).** En esta publicación se describen los niveles de relaciones de dependencia de los adolescentes con su grupo de iguales, existiendo diversos estudios que demuestran como los amigos se constituyen en un valor muy importante para las personas que se encuentran en esta etapa de la vida.

Dentro de ese contexto social de influencia importante para el desarrollo de la personalidad de los adolescentes se encuentra su grupo de pares, en esta interacción se llega a internalizar modelos sociales como maneras de vestirse, de tomar decisiones, de experimentar con diferentes actividades nuevas, que se irán incorporando logrando que el adolescente actúe según los

estándares del grupo.

Tal como lo señala Worchel y Shebilske (1998) en la búsqueda de identidad el grupo de amigos tiene un gran poder de influencia que supera habitualmente a los padres, logrando que los pares se conviertan en un modelo de apoyo que satisface las necesidades e intereses de los adolescentes.

Ante el interés por identificar como son las relaciones de dependencia de los adolescentes hacia sus amigos se realizó este estudio el cual estuvo conformado por 83 estudiantes 6 padres y representantes, 10 docentes y 2 Orientadoras. En cuanto a los resultados de esta investigación se comprobó que los niveles de dependencia hacia los amigos son altos y en cuanto a la comunicación así como la asertividad presentaron niveles bajos en sus relaciones con sus amigos.

Estos resultados demostraron la necesidad de abordar la población de adolescentes con el fin de desarrollar habilidades personales en la comunicación para enfrentar satisfactoriamente la presión de los amigos, fortalezas que permitirán potenciar en los jóvenes comportamientos saludables, tanto para el bienestar de sí mismo, del colectivo, como de la sociedad.

Ferrer (2013) **Habilidades para la vida en el desarrollo psicosocial de los adolescentes**. En este proyecto de investigación en el cuál la autora es la responsable tuvo como objetivo identificar como eran las habilidades para la vida en los adolescentes pertenecientes al estudio. En relación a este tema la Organización Mundial de la Salud (OMS), citada por la Federación Internacional de Fe y Alegría (2003), presentan una definición operativa de las “habilidades para la vida” como: “...aquellas aptitudes necesarias para tener un comportamiento adecuado y positivo, que nos permiten enfrentar eficazmente las exigencias y retos de la vida. En el referido proyecto se concluyó que es necesario desarrollar programas de Orientación que fortalezcan las competencias psicosociales que implican poner en práctica ciertas habilidades en los jóvenes para relacionarse de manera efectiva y así responder a los cambios generados en la sociedad.

Ferrer (2013) **Dilemas sociales: Grupos frente a individuos: Un estudio exploratorio**. (Ponencia) Segundo Congreso Venezolano de Ciencia, Tecnología e innovación en el marco de la LOCTI y del PEII. En esta

ponenciase explicó como en los adolescentes se presentan los dilemas sociales en su relación con los grupos de iguales influyendo de manera directa en su desarrollo psicosocial.

Ferrer, Mijares y Llorent (2012) **V Jornadas internacionales de Postgrado e investigación, Consolidando Saberes**. La exposición de esta ponencia constituyó un trabajo de investigación titulado: Responsabilidad social en los adolescentes: Un estudio exploratorio en el cuál se tuvo como objetivo identificar si en esta etapa de la vida la responsabilidad social está presente. Para el desarrollo de esta actividad, se tomó en cuenta la reflexión sobre experiencias profesionales y encuentros con niños, adolescentes y sus familias, con un enfoque participativo con el objetivo de desarrollar acciones contundentes sobre el protagonismo social de los jóvenes. De este modo, se plantearon algunas recomendaciones para el abordaje de esta población desde una perspectiva social.

Fernández, Zambrano, Ferrer y Moncada, (2012) **Metas de los estudiantes del programa de ingeniería, núcleo costa oriental del Lago de la universidad del Zulia**. En esta investigación también publicada se plantea como objetivo la identificación de las metas de los estudiantes del programa de ingeniería del núcleo costa oriental del lago. Este estudio es un aporte importante para el desarrollo de la unidad curricular Orientación III a través del programa “Habilidades y talentos para enfrentar con éxito las oportunidades y exigencias del mercado laboral” (Ferrer 2007) en el cual se plantea el abordaje del estudiante con estrategias personales y sociales para potenciar su motivación al logro. Entiéndase que motivación al logro es un impulso que estimula a las personas para alcanzar sus metas. (Padrón y Sánchez 2010). En cuanto a los resultados se concluyó que en el grupo estudiado la motivación al logro ocupa el primer lugar, luego la motivación de afiliación y finalmente casi ningún dato sobre la motivación de poder.

Fernández, Zambrano y Ferrer (2012) **Motivación al logro en los estudiantes de Ingeniería del Núcleo Luz Col**. Capítulo III en Mijares, Prieto y Zambrano. En el capítulo de este libro las autoras plantean la importancia de la motivación al logro como uno de los factores esenciales en el desarrollo personal, social, académico, profesional y laboral del individuo. La motivación al logro se convierte en un aspecto positivo que puede influir en el éxito y el

desempeño futuro del individuo.

Zambrano, Lugo y Ferrer (2012) **Percepción de los estudiantes del programa de Ingeniería del Núcleo Luz Col acerca del valor del trabajo.** Capítulo V en Mijares, Prieto y Zambrano. En este compendio se refiere a la importancia de reconocer las habilidades y potencialidades personales para poder enfrentar con éxito las exigencias del mercado laboral. Por ello la necesidad de identificar la percepción que tienen las personas sobre sí mismas y como pueden estar percepciones lograr que el individuo se sienta capaz o no de integrarse de forma efectiva a las demandas y circunstancias que ameritan una actitud positiva sobre sí mismo.

Zambrano, Lugo y Ferrer (2011) **Expectativas de los estudiantes del programa de ingeniería el núcleo costa oriental del lago de la Universidad del Zulia con respecto al trabajo.** En esta publicación se tuvo como propósito determinar las expectativas de los estudiantes próximos a egresar del programa de ingeniería de la universidad del Zulia, núcleo costa oriental del lago. Para ello fue necesario considerar que las expectativas son las valoraciones subjetivas que hacen las personas sobre el objetivo que quieren alcanzar, ello incluye los deseos y motivaciones existentes para ese logro. Por ello la necesidad de conocer como son las expectativas de los estudiantes en relación a sus deseos sobre su futuro laboral. En este estudio se concluyó que las expectativas de los estudiantes con respecto al trabajo fue positiva se visualizan exitosos con esfuerzo valores y alto desempeño principios que fortalecerán su futuro laboral.

Ferrer (2011) **El rol de la Familia en la Orientación de los hijos. (Ponencia)VII Congreso de Orientación de las Américas. VIII Congreso Venezolano Interdisciplinario de Orientación. Desafíos de la versatilidad en Orientación.** En esta ponencia se presenta un estudio para identificar el patrón de crianza ejercida por los padres en la formación de sus hijos adolescentes. El valor de esta investigación desde la perspectiva de la Orientación como servicio, es dar respuesta efectiva a los requerimientos del sistema humano, propiciando el desarrollo del mismo en el área psicosocial enmarcado específicamente en el desarrollo familiar donde se plantea como propósito la orientación para padres e hijos. En cuanto a los resultados se evidencio que los padres en su relación con sus hijos ejercen un estilo de

crianza permisivo resultados que justifican en este caso los comportamientos de los adolescentes.

Ferrer y Mijares (2007) **Programa de Orientación “Habilidades y talentos para enfrentar con éxito las oportunidades y exigencias del mercado laboral”**. El programa esta constituido por una serie de actividades de desarrollo personal dirigidas a potenciar en los estudiantes del Núcleo Costa Oriental del Lago de la universidad del Zulia habilidades para enfrentar con éxito las circunstancias que se le pudieran presentar al egresar de su carrera e ingresar al campo laboral. El referido programa fue presentado para obtener la categoría de ordinario como personal docente en la universidad del Zulia.

De esta manera se presentaron los estudios de investigación que hasta la presente fecha ha realizado la autora y que son aportes importantes para el presente estudio, así mismo se explican a continuación antecedentes realizados por otros autores.

Fernandez (2012) Realizó una tesis doctoral que tuvo como objetivo diagnosticar las habilidades académicas de un grupo de estudiantes del Núcleo Costa Oriental del Lago de la Uiversidad del Zulia, así como determinar la capacidad predictiva de las variables sociodemográficas y la autoeficacia además de la aplicación de un programa sobre las habilidades académicas de los estudiantes. La metodología fue positivista utilizando un tipo de investigación evaluativa, los resultados del estudio indican que los estudiantes poseen un nivel de habilidades académicas bajo por lo cual se requiere de intervenciones que les faciliten el desarrollo de las mismas. En cuanto a la correlación de las variables sociodemográficas solo el sexo fue un indicador que se relacionó con las variables de estudio. Finalmente la aplicación del programa fue efectiva ya que se incrementaron las habilidades de organización del estudio y del aprendizaje.

Amor (2012) presenta un estudio doctoral sobre la Orientación y la tutoría como elementos para la calidad y la innovación en la educación superior. Su finalidad fue analizar la importancia de la orientación y la acción tutorial como elementos que contribuyen con la formación integral del estudiante universitario. También se plantea analizar cómo ha evolucionado la orientación y la acción tutorial así como las dificultades que se presentan para desarrollar ambos procesos en la facultad de ciencias de la educación de la universidad de

Córdoba, razones que podrían responder a la incompatibilidad de los horarios, carga académica de los profesores o falta de motivación de parte de los alumnos. Finalmente la autora sugiere una serie de estrategias para diseñar un modelo de orientación y acción tutorial que responda a las realidades de los estudiantes en el contexto universitario.

Durá (2010) en este estudio el objetivo consistió en relacionar los hábitos con el estilo de vida y conductas de riesgo de los adolescentes universitarios la autora se interesó en observar a los jóvenes quienes con sus malos hábitos de vida afectan su salud, plantea como malos hábitos las conductas de riesgo, entre ellas el consumo de alcohol, tabaco y drogas, los accidentes, los hábitos alimenticios el manejo del tiempo libre y la falta de actividad física. Plantea que algunas conductas humanas tienen influencia sobre la salud y el bienestar que se convierten en factores de riesgo. A este respecto asume que la población juvenil posee características que lo hacen sensible a la adquisición de este tipo de conductas nocivas, por lo tanto las formas cotidianas de vivir de una persona va a depender de la calidad de la misma en este caso los jóvenes según la autora son propensos a practicar ciertas conductas que afectan su salud.

Ante esta problemática explica la importancia de la práctica del deporte como protector de la salud ya que aporta beneficios fisiológicos y psicológicos en el individuo, así como también una sana alimentación uso adecuado del tiempo libre además de otras acciones como el factor cognitivo como la cantidad de información que la persona adquiera para lograr mantener un estilo de vida saludable.

Jimenez (2009) En su tesis doctoral tuvo como objetivo analizar los procesos de desarrollo de menores que crecen en familias usuarias de los servicios sociales por razones de preservación y fortalecimiento familiar, examinando el papel de estas familias como contextos promotores para sus hijos e hijas. En esta tesis la autora también toma en cuenta variables sociodemográficas en su estudio. Desde el punto de vista metodológico es un trabajo descriptivo donde inicialmente se realiza un perfil sociodemográfico del grupo familiar, luego de los estudiantes participantes en la investigación, se presentan porcentajes y frecuencias de ambos grupos, como conclusión se afirma la necesidad de fomentar en los progenitores la satisfacción con su rol

parental en el marco de la dinámica familiar, promoviendo actitudes positivas hacia la paternidad en general y en relación con sus hijos e hijas .

Ramos (2009) tiene como objetivo en su tesis doctoral interrelacionar las variables sociodemográficas y socioeconómicas con el estilo de vida de los adolescentes, para ello indaga sobre el tipo de alimentación, si consumen frutas, verduras, dulces, refrescos, cuantos días a la semana realizan el desayuno completo, la frecuencia del cepillado dental , la frecuencia de la actividad física, las horas que pasan frente al computador, la frecuencia actual en el consumo de tabaco, alcohol y drogas y finalmente si usan algún método para protegerse de una enfermedad de transmisión sexual. Para este autor los estilos de vida no solo afectan la salud sino que también influyen en la salud biosicosocial de la persona.

Se considera entonces los estudios mencionados como importantes contribuciones que sobre la práctica de la orientación y el estilo de vida han realizado diferentes autores y que aportan información relevante en la presente investigación.

Para dar inicio a la presente investigación se comienza por hacer una reseña histórica sobre la orientación por ser una ciencia científica que fortalece el desarrollo psicosocial de las personas a través de la planificación de procesos diseñados para tal fin.

## **2.2. LA ORIENTACIÓN COMO DISCIPLINA CIENTÍFICA**

### **2.2.1. Orígenes e historia de la orientación**

Para conocer los orígenes de la Orientación es necesario partir de su historia y confirmar como desde siempre se ha hablado del modelo de orientación en las áreas vocacional o profesional.

Con referencia a la evolución histórica de la Orientación, Monescillo, Méndez y Bisquerra (2010) plantean algunos antecedentes que se remontan a los orígenes de la humanidad, específicamente desde la antigüedad hasta el renacimiento.

En la cultura clásica griega Sócrates defiende, desde su pensamiento filosófico, uno de los objetivos prioritarios de la orientación como es el



conocimiento de sí mismo; por su parte Platón repara en la necesidad de determinar las aptitudes de los individuos para lograr su ajuste y adecuación social. Desde estas dos posiciones se puede inferir un primer intento de sistematizar la orientación profesional, ya que se consideró la importancia de la educación y del intelecto en la formación del hombre en su relación con la sociedad. Finalmente Aristóteles ampara el desarrollo de la racionalidad para poder elegir una actividad en consonancia con los intereses de los sujetos. Una de sus principales preocupaciones fue encontrar una explicación racional para el mundo que lo rodeaba; consideraba que el fin que busca el hombre es la felicidad que consiste en la vida soñadora con disfrute, pero basada en principios de desprendimiento y sencillez.

Durante la Edad Media también se encuentran autores que reconocieron la importancia de la Orientación, entre ellos está Santo Tomás de Aquino (1225-1274) quien sugirió una pedagogía para el ejercicio de una enseñanza eficaz basada en el conocimiento y desarrollo de las potencialidades humanas. De igual manera Ramón Llull (1232/1233-1315/1316) en la doctrina pueril ve la conveniencia de que cada persona elija la ocupación que mejor pueda desempeñar de acuerdo con sus capacidades y preferencias.

Siguiendo con la reseña histórica, en el Renacimiento se sitúa al hombre como centro de atención, surgen nuevas ideas que van a configurar la corriente humanista y trascenderán en el desarrollo histórico de la Orientación.

En esta época se destacan las aportaciones de tres ilustres españoles que se pueden considerar como sus precursores, a saber Rodrigo Sánchez de Arévalo, Juan Luis Vives y Juan Huarte de San Juan. El primero de ellos, Rodrigo Sánchez de Arévalo (1404-1470 o 1480), en su obra *Speculum Vitae Humanae* (la versión en español se tituló *El Excelente Libro intitulado Espejo de la vida humana*) plantea la importancia de proporcionar información adecuada sobre las distintas ocupaciones para poder realizar una adecuada elección profesional.

Así mismo, Juan Luis Vives (1492-1540), en *De tractandis disciplinis*, opinó que se deben conocer las aptitudes de la persona para orientarlas hacia las profesiones más acordes con las mismas, y en *De anima et vita* advierte a los docentes de la conveniencia de reunirse periódicamente para conocer las características de cada alumno y poder guiarlos en función de éstas.

Finalmente, Juan Huarte de San Juan (1529-1588) aseguró que los hombres son diferentes debido a la naturaleza innata, a las influencias del ambiente y a la educación recibida; además, afirmó que a cada uno, condicionado por las habilidades que les caracterizan, le corresponde una profesión determinada.

Dentro de este orden de ideas Monescillo et al. (2010) también consideran destacados precursores de la Orientación como: Montaigne (1533-1592), Descartes (1596-1650), Pascal (1623-1662), Montesquieu (1689-1755), Locke (1632-1704), Berkeley (1685-1753), Hume (1711-1776), Kant (1724-1804) y Karl Marx (1818-1883); todos ellos reportan ideas enfocadas a valorar: las diferencias individuales, la importancia de la elección profesional, la influencia de la educación y la experiencia en la toma de decisiones y el conocimiento de las aptitudes personales y de los oficios.

### **2.2.2. La Orientación en Estados Unidos de América**

El proceso de industrialización y los cambios sociales generados a finales del siglo XIX provocaron situaciones de escasez sobre todo en las clases menos favorecidas. Esta situación hizo que fuese necesaria una intervención basada en ayuda a los individuos para que éstos pudieran adaptarse a los cambios y adecuarse a las nuevas situaciones laborales del momento.

Para Monescillo, Méndez y Bisquerra (2010) la Orientación tiene sus orígenes como actividad organizada a principios del siglo XX en Estados Unidos siendo los aportes de Parsons, Davis y Kelly los más trascendentales.

Al respecto estos autores refieren que Frank Parson (1854-1908) funda en Boston la primera oficina de Orientación Vocacional como un servicio público al margen del ámbito educativo, aunque defenderá posteriormente la integración de la actividad orientadora en la enseñanza.

La finalidad de la creación de la oficina era ofrecer ayuda en la búsqueda de empleo a los jóvenes desfavorecidos centrandose su objetivo en lograr un conocimiento de la persona para adecuarla al trabajo más idóneo. Frank Parsons es considerado como el precursor de la corriente de rasgos y factores al proponer una metodología basada en el conocimiento del sujeto y del mundo laboral para intentar ajustar la persona a la tarea más apropiada.

De igual manera se destacan los trabajos de Jesse Davis (1871-1955) y Truman Kelly en 1914, descritos por Monescillo et al. (2010) el primero propuso la integración de la actividad orientadora en el currículo escolar; es considerado el padre de la orientación educativa. En 1913 estableció un sistema centralizado de orientación en las escuelas y promovió la fundación de la primera asociación de profesionales de la orientación, la National Vocational Guidance Association (NVGA), que generaría en 1915 la primera revista específica de orientación denominada Vocational Guidance Bulletin; la asociación pasaría a llamarse en 1986 National Career Development Association (NCDA). Se disminuye entonces el interés por una orientación para preparar una vocación y se defiende una orientación más centrada aspectos educativos, sociales, personales.

En 1914 Truman Kelly introduce por primera vez el término educational guidance (orientación educativa); consideraba la orientación como un proceso formativo de ayuda que ha de estar integrado en el currículo para facilitar las elecciones en los estudios y la resolución de problemas personales.

En Estados Unidos es donde definitivamente se asentaron las bases de la Orientación como disciplina científica, ya que se dieron a conocer los rasgos personales y las características de las profesiones pretendiendo lograr un ajuste entre ambos elementos en beneficio de las personas que requerían este servicio.

Durante la etapa comprendida entre la Primera Guerra Mundial y el final de los años cuarenta comienza a desarrollarse el counseling: En Estados Unidos, a partir de la década de los años veinte, se empiezan a utilizar cada vez más los términos educational guidance y vocational guidance, mientras que en Europa se generaliza más el de orientación profesional (Monescillo et al., 2010).

El término counseling es introducido por primera vez por Proctor, Bloomfield y Wrenn en su obra *Workbook in Vocation* (1931) entendido como un proceso psicológico de ayuda personal para la comprensión de la información profesional y su relación con las potencialidades y posibilidades de la persona.

Al respecto estos autores plantean que en esa época se advierte un interés creciente por considerar la orientación como algo más que un simple informar sobre las ocupaciones, considerándose como una intervención más

comprometida encaminada a que los alumnos fueran capaces de conocerse a sí mismos, también su entorno más cercano y ayudarles en el proceso de ajuste y de toma de decisiones vocacionales.

También explican que durante este periodo los movimientos de la higiene mental y la psicometría influyen decisivamente en la acción orientadora promoviéndose un estilo más clínico y psicométrico que conlleva a la utilización de técnicas e instrumentos de diagnóstico como base de las intervenciones orientadoras.

### **2.2.3. Desarrollo de la Orientación en Europa**

El desarrollo de la Orientación en Europa ha recorrido caminos similares a los de Estados Unidos, en ambos continentes la orientación apareció a principios de siglo XX, surgiendo desde la práctica profesional y laboral e independiente del ámbito educativo. En ambas se dan diferencias terminológicas; en Estados Unidos se utilizó el concepto de orientación vocacional, mientras que en Europa se empleaba el de orientación profesional.

En Alemania en 1902 comienza a funcionar una primera oficina de Orientación Profesional creada por sindicatos; para 1909 se crea en Barcelona el Museo Social para beneficiar a las clases sociales más desposeídas convirtiéndose en 1918 en el Instituto de Orientación Profesional, con el que aparece de modo oficial la Orientación Profesional en España ( Vargas 2011).

Así mismo, en Francia, en 1912, se inaugura la primera oficina para informar y orientar a los adolescentes en su elección profesional; en Luxemburgo, año 1914, el Instituto Emile Metz crea un centro de orientación profesional y de aprendizaje; para ese mismo período en Suiza se crea un movimiento de asociaciones para guiar a jóvenes hacia las profesiones y en 1921 la Cámara de Comercio de París crea las Escuelas Taller donde se orientaba a los alumnos hacia la elección de profesiones. De igual manera en 1924 el ayuntamiento de Madrid crea la oficina de Orientación Profesional cuya labor era elaborar un expediente individual para el futuro de cada alumno con la ayuda del orientador y la familia.

Para ese mismo año se crea el estatuto de enseñanza industrial, en el cual se promovía un desarrollo de un sistema de orientación y selección profesional que luego para el año 1928 se constituye como el Estatuto de Formación

Profesional en el cual se destaca la responsabilidad en el proceso orientador de las Oficinas de Orientación Profesional, además se hace énfasis en que todas las instituciones educativas deben poseer un servicio de Orientación que lo debían conformar médicos, secretarios sociales y psicotécnicos. (Grañeras y Parras 2008).

Para los años treinta la Orientación obtiene un crecimiento como disciplina científica, siendo en el año 1956 cuando se crean las universidades laborales en España, con lo cual la Orientación recibió un gran impulso. Para 1979 se fundó la Asociación Española para la Orientación Escolar y Profesional (AEOEP), hoy denominada Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía (AEOP) (Vargas, 2011). La consolidación de los servicios de Orientación en España se presenta en la década de los ochenta cuando se inician labores en las facultades de Psicología y Pedagogía además de la especialización en Orientación Educativa.

Para 1990 en la Ley Orgánica de Educación la Orientación es definida con la importancia y el auge de ser una disciplina que desarrolla procesos necesarios para incrementar y fortalecer la dinámica educativa entre alumno-docente por lo tanto debe estar presente en las instituciones educativas y ser coordinada por el departamento de Orientación, además de la participación de un equipo interdisciplinario de Orientadores educativos y psicopedagogos.

#### **2.2.4. Desarrollo de la Orientación en América Latina**

La formación de los orientadores se ha visto influenciada por los Estados Unidos y Europa; sin embargo, en Latinoamérica se presentan características diferentes, ya que la elección de la profesión estuvo marcada por la posición social y la cultura regional. De esta manera, en Puerto Rico, en el año 1930, se estableció el Programa de Orientación Vocacional el cual desarrolló sus funciones a la población escolar integrándose al currículo. Uno de los países más adelantados en materia de Orientación en América del Sur es Brasil; su origen también fue de origen vocacional, pero desde el año de 1942, con la promulgación de la Ley "Capanema", la Orientación formó parte del sistema de educación.

Con ello se consolidó como obligatoria la enseñanza de la orientación en la escuela secundaria y colegios, luego en 1947 se creó en instituto de selección y asesoramiento de Rio de Janeiro. Para 1950 la Universidad de Puerto Rico

aprobó el plan de estudio para la obtención del diploma profesional de orientación y materias correlativas. Esta universidad contaba con un Centro de Orientación en las distintas facultades, y cada uno de ellos con un equipo de varios orientadores, psicómetras, psicólogos clínicos y varios trabajadores sociales. Para 1957 en Guatemala se funda el departamento de Orientación Escolar y Vocacional así como en Costa Rica, Honduras y Panamá. Luego en 1963 se funda el Instituto Nacional de orientación Profesional servicio que prestaba el Consejo Venezolano del Niño para ese entonces, además de la División de Orientación del Ministerio de Educación donde se dan pasos firmes en la formación de Orientadores.

En Argentina, se crearon centros, consultorios, institutos oficiales y privados con características de tipo profesional aunque siempre estuvo relacionado con la orientación y la escuela (Vargas 2011).

### **2.2.5. Desarrollo histórico de la Orientación en Venezuela**

En Venezuela al igual que en los demás países la Orientación ha sido primero vocacional y profesional antes que educativa. En Febrero de 1958 se fundó en Caracas un Instituto de Orientación Escolar estando a cargo del mismo la iniciativa privada. En este instituto se ofrecía servicio para personas “anormales” y también los considerados normales. En relación a la Orientación Educativa en ese tiempo comenzó a prevalecer la necesidad de orientar a la población no sólo en el campo de trabajo y ocupacional sino también por el destino y la vida del venezolano, de orientarlo como ser que vive en una sociedad que crece y se desarrolla. (Vargas, 2011).

Los primeros pasos que se dieron en Venezuela sobre la creación del servicio de Orientación fue a través del Instituto de Higiene Mental dicho centro funcionaba como ente del Ministerio de la Sanidad y Asistencia Social en el año 1963, también en esta fecha a través del Ministerio de Educación se crea el Servicio Nacional de Orientación (ESNOME), bajo la dirección de la Profesora Aída Curcho Sifuentes donde se prestaba el servicio de capacitación y entrenamiento del personal que prestaba servicio dentro del campo de la Orientación en la ciudad de Caracas. (Calonge 2004). En el año 1974 se presenta un cambio en los modelos que fundamentaban la Orientación siendo el enfoque humanista la filosofía en la cual sienta las bases esta disciplina

científica.

Luego el año 1975 se crea la Dirección General de Asuntos Socioeducativos y la Oficina Ministerial de asuntos estudiantiles que tenían la función de explorar la realidad social y económica de los estudiantes para poder abordarla y darle solución.

Para la década de los ochenta la Orientación presenta cambios de tipo administrativo dentro del Ministerio de Educación cambiando de Servicio Nacional a División de Orientación, luego a Departamento hasta finalmente convertirse en una Dependencia de los Servicios de Bienestar Estudiantil. Sin embargo por los constantes grupos políticos que llegaban al poder para esos momentos la Orientación se vio sumergida en continuos cambios de planes y programas que se debían a ajustar a la situación sociopolítica de la época.

Esos planes y programas propuestos por los nuevos equipos de trabajo no tenían continuidad ya que al cambiar la situación política también cambiaban los procesos planificados dentro de la Orientación, viéndose afectados esos planes y programas por la nueva concepción que tenían los actores políticos sobre la Orientación. Para este momento se crea el Servicio Integral de Especialistas formado por Orientadores, médicos, psicólogos y odontólogos, luego se incorporó los llamados Núcleos Integradores de Bienestar Estudiantil (NIBE) los cuales estaban ubicados en cada escuela donde se abordaba los estudiantes de las etapas de educación preescolar y primaria.

Para finales de los años 1980 el modelo de asesoría y consulta seguía vigente en los documentos administrativos del Ministerio de Educación constituyendo las líneas de acción en el desarrollo de la labor de los Orientadores.

Posteriormente en el año 1998 se inicia en el país el proceso de descentralización que contribuyó al desarrollo de la autonomía de las políticas educativas centrales a las regionales, pero para 1999 esos cambios fueron duramente criticados, razón que llevó nuevamente a la dependencia de las políticas centrales, situación que se mantuvo en los ámbitos de las políticas educativas hasta el año 2002 por el gobierno nacional.

Para el año 1996 se crea la Federación Venezolana de Asociaciones de Orientadores (FAVO) haciéndose más énfasis a través de esta organización en la labor del Orientador y en la producción de trabajos e investigaciones sobre

temas de índole psicosocial.

Los cambios experimentados en el siglo XXI presentan una visión de las ciencias que estudian al ser humano de una manera integral produciéndose una re conceptualización del paradigma del desarrollo humano sustentado en los procesos educativos centrados en el ser, convivir y servir. Bajo esta concepción se propicia el desarrollo integral de la persona para la transformación plena de la sociedad.

Tomando en cuenta estos principios se crea en Venezuela el Sistema Nacional de Orientación en el año 2007 organismo que se encuentra actualmente en proceso de automatización para ser desarrollado en todos los niveles del sistema educativo.

### 2.2.6 Evolución de la Orientación como disciplina y como praxis social en Venezuela desde 1936 hasta la actualidad

A través del siguiente cuadro se muestra la primera referencia legal de la Orientación en el país, eventos, leyes y situaciones que han favorecido la presencia y desarrollo de la Orientación en Venezuela (Vargas, 2011).

**Cuadro 1. Evolución Histórica de la Orientación en Venezuela**

Año	Evento	Descripción	Implicaciones conceptuales contextuales.
1936	Creación del Instituto Pedagógico de Caracas.	Primera referencia legal de la Orientación, el decreto de creación en sus fundamentos establece que una de sus finalidades es fomentar el estudio científico de los problemas educativos y de la Orientación vocacional.	Introduce el concepto de la Orientación en un plano de investigación, de estudio científico. No se propone la formación profesional y aplicación práctica y masiva como ocurría en otros países.
1940	Ley Orgánica de Educación	Establece para el primer ciclo universitario hacer un proceso de exploración pre-vocacional.	Permite una finalidad de aplicabilidad, sin embargo las directivas se mantienen sin sugerencias de instrumentación concretas.
1947	Reglamento Instituto Pedagógico de Caracas	El decreto mantiene que una de las finalidades del Instituto es fomentar el estudio científico de los problemas educativos y de la orientación vocacional.	Aun se mantiene en un plano de investigación, ya que la finalidad es estudiar e investigar los problemas de orientación.
1948	Ley Orgánica de Educación	Se exige una atención especial a la exploración vocacional mediante la exigencia de crear materias que atiendan la Orientación Vocacional del estudiante.	Se encuentra una implicación de la necesidad de una instrumentación práctica. Aunque todavía allí no se determinó cuáles eran esas materias.
		Primer curso oficial ofrecido	Primeros títulos oficiales genéricos



1963	Formación Oficial	por el Instituto Pedagógico Nacional. La duración era de tres semestres, el título que recibían era de Orientador.	de "Orientador" a secas, con incumbencia legal en el nivel medio del sistema educativo. Comienza a germinar la idea de profesión independiente con fines y procesos propios.
1964	División de Orientación	El Servicio Nacional de Orientación se transforma en la División de Orientación del Ministerio de Educación. Se define por primera vez el desarrollo del potencial humano como una visión de la Orientación. La integración de equipo (psicólogo escolar, trabajador social, médico, odontólogo)	Es un organismo bastante complejo, con varios consejos y departamentos. Se encarga de todo lo relativo al planteamiento, dirección, coordinación y supervisión de los servicios de Orientación. Es la primera vez que aparece explícitamente una concepción interdisciplinaria de la Orientación.
1967	Pregrado Universitario	Primeros graduados de Profesores y Licenciados en Educación con mención en Orientación y Asesoramiento (Pedagógico, UCV, ULA).	Empieza la formación profesional desde el ámbito estrictamente universitario diferente al Pedagógico Nacional, se inicia la academia de la Orientación en el país, germina la noción de identidad profesional.
1968	Universidad de Carabobo	Comienza la formación de profesionales de la Orientación en esta universidad.	Primer programa de formación en el centro del país, con tendencias similares a la formación en la UCV.
1970	Ley de Universidades	En el art 26 se le asigna al Consejo Universitario la atribución de organizar un servicio de Orientación Vocacional. El art 83 trata acerca de la enseñanza y la investigación, así como la orientación moral y cívica que debe impartir a sus estudiantes, están encomendadas a los miembros del personal docente y de investigación. El art 12, se dice que para orientarse en sus estudios, los alumnos consultaran a los profesores consejeros. El art. 145, la enseñanza universitaria estará dirigida a la formación integral del alumno y a su capacitación para una función útil a la sociedad.	Por primera vez se hace expresa y se obligan los servicios de orientación en el ámbito de la educación superior, caracterizando su alcance y responsabilidad para con la población estudiantil, se hace viable la base jurídica de la praxis de orientación en educación superior.
1972	UPEL	Primeros egresados del país en Maestría en Ciencias en Orientación.	Comienza una fase de ampliación profesional y una concepción disciplinar de la Orientación.

1972	CORDEZ	Creación del Colegio de Orientadores del Estado Zulia.	Empieza a germinar la noción de colegio profesional y agremiación independiente de otras disciplinas y se asume los retos de representar los intereses de la profesión en la región zuliana.
1975	LUZ	Egresas la primera promoción de Licenciados en Orientación Mención Ciencias Pedagógicas. Área Orientación.	Primeros profesionales en el campo de la Orientación formados en la región y con un énfasis diverso. La promoción de profesionales de la orientación egresados en el Zulia fue un grupo de 15 personas.
1980	Ley Orgánica de Educación	El art 6 establece que "todos tienen derecho a recibir una educación adecuada conforme a sus aptitudes y aspiraciones, adecuadas a su vocación..." El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados, así como los servicios de Orientación. El art 15 fija las normas para que la Orientación educativa y profesional se organice en forma continua y sistemática con el fin de lograr el máximo aprovechamiento de las capacidades, aptitudes y vocación de los alumnos. El art 77 señala que el personal docente estará integrado por quienes ejerzan funciones de enseñanza orientación, planificación, investigación, experimentación, evaluación, dirección, supervisión y administración en el campo educativo.	Por primera vez se establecen los servicios de orientación como derecho de la población afirmándose así su importancia en el cuerpo de legislación nacional y se asegura la disponibilidad de esos servicios para todos. Se establece la base jurídica para el ejercicio de la orientación como profesión autónoma en el Ministerio de Educación.
1981	1º Encuentro Nacional de Orientadores	Se lleva a cabo en el Estado Táchira, y se acuerda realizar encuentros anuales en diferentes partes del país, con la finalidad de compartir experiencias.	Por primera vez emerge una visión de la orientación entre los egresados y comienza la conciencia de grupo con intereses académicos, profesionales, científicos, laborales y gremiales comunes con alcance nacional.
1983	Resolución 12 Consejo Nacional de Universidades (CNU)	Mediante esta resolución se eleva a postgrado las especialidades de orientación, eliminando así la mención orientación en el pregrado a excepción de la Universidad del Zulia y la Universidad de Carabobo.	Por primera vez se atenta legalmente contra el desarrollo de la orientación como profesión en el país, reduciéndola a una especialidad amorfa en el ámbito de postgrado con lo cual también se obstaculiza su desarrollo como disciplina científica.
1985	1º Código de ética del Ejercicio Profesional de la	En el marco del V Encuentro Nacional de Orientación realizado en Mérida se	Se establece un camino con base a principios para guiar el libre ejercicio de la profesión en

	Orientación.	aprueba este código de ética. El mismo fue redactado por Carmen Guanipa, Edelmira de Aquaviva, Germán Talavera y Aida Sandoval.	Venezuela. En el mismo se hace visible la labor de atención del Orientador como profesión de ayuda desde una visión de desarrollo del individuo. La idea de grupo profesional responsable y autorregulado aparece.
1986	Resolución N° 214 Ministerio de Educación	Creación de los Núcleos de Bienestar Estudiantil.	Aparece la primera estructura de servicios de Orientación que introduce la noción de Orientación comunitaria en el país. No obstante, abre el campo a otros profesionales sin distinción entre las disciplinas.
1990	Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente	Art 22	Se atenta legalmente al empleo de los orientadores en el país. Con la aplicación de esta normativa quedo cerrado el ingreso de orientadores al Ministerio de Educación a nivel nacional dado que todos los que ya estaban insertos en este sistema pasaron a ser coordinadores.
1994	XIV Encuentro Nacional de Orientadores	Realizado en Rio Chico, estado Miranda, se conforma la Comisión Nacional para la propuesta de Reglamento del Ejercicio Profesional de la Orientación.	Se inicia la revisión del ejercicio profesional de la orientación a la luz de sus responsabilidades sociales y se inicia la sistematización de la misma. Se responde a la demanda del mayor empleador que exige a los orientadores asumir responsabilidad por su praxis.
1995	XV Encuentro Nacional de Orientadores	Realizado en Maturín, estado Monagas. Se aprobó el Proyecto de Reglamento de Orientación que se presentaría ante el Consejo de Ministros.	La aprobación del proyecto en asamblea impulsa la presencia oficial y seriedad del ejercicio de la orientación y abrió los espacios para la acción profesional socialmente regulada.
1996	Nacimiento de FAVO	En el marco del XVI Encuentro Nacional de Orientación realizado en Trujillo, nace la Federación Venezolana de Orientadores.	Por primera vez se logra articular un organismo académico, científico y gremial que integre y represente los intereses de los profesionales de la orientación en el país. Comienza así la toma de conciencia de autonomía profesional entre los egresados de la disciplina.
1998	VI Encuentro Latinoamericano de Orientación	Llevado a cabo en la ciudad de Maracay, estado Aragua, con el auspicio de la Asociación Latinoamericana.	Este encuentro sirvió de plataforma para la internacionalización de la orientación venezolana.
2000	Surgen los CCPDE (Centros Comunitarios de Protección y Desarrollo Estudiantil)	Hasta este momento llamados NIBE. Desde sus inicios se contempló como modalidad de funcionamiento el equipo interdisciplinario.	Reapertura el ingreso progresivo de los orientadores al Ministerio de Educación, por iniciativa y trabajo de Bienestar Estudiantil en la zona educativa Zulia, lo que permitió el ingreso paulatino de

			aproximadamente 400 profesionales. La visión de la Orientación comunitaria es implementada.
	I Congreso Mundial de Orientación	Auspiciado por la Asociación Internacional de Orientación, llevado a cabo en Valencia, Estado Carabobo.	Uno de los objetivos de este congreso fue propiciar un diálogo académico, reflexivo y crítico en y mediante el reconocimiento de las diferencias y semejanzas interculturales, como valor positivo para configurar y fomentar vínculos de acciones comunitarias de los profesionales de la Orientación y Asesoramiento en Latinoamérica y el mundo.
2001	XXI Encuentro Nacional de Orientadores	Llevado a cabo en Guanare, estado Portuguesa, se crea el nuevo código de ética del profesional de la orientación.	Establece la pauta a un marco legal. Se define la identidad del Orientador, los roles, tareas, funciones, áreas y contextos de la orientación desde el nuevo paradigma con una visión holista-integral.
2003	Proyecto de Ley de Ejercicio	FAVO aprueba en asamblea proyecto de Ley de Ejercicio de la Orientación de Vera-Jiménez. Éste sería sometido a discusión para su enriquecimiento por los orientadores a lo largo de los próximos años.	Primer intento de asegurar el libre ejercicio de la orientación como profesión independiente con un marco legal y hacer viable el establecimiento del Colegio Nacional de Orientación y su Academia respectiva.
2004	Aprobación Cláusula 30 de Contrato Colectivo	En la IV Convención Colectiva de Trabajo se aprueba la inclusión del orientador en los planteles de acuerdo al número de secciones.	Por primera vez se logra reconocimiento legal para el ejercicio de la orientación como profesión en el sistema jurídico de contratación con características, requerimientos y atribuciones propias en el ámbito educativo.
	I Congreso Venezolano Interdisciplinario de Orientación	Organizado por FAVO, la Universidad del Zulia y el Ministerio de Educación en Maracaibo con auspicios de la NBCC-I	Primera conferencia académica científica que hace visible la producción de los profesionales de la orientación del país y viabiliza el reconocimiento de la misma como disciplina humanista.
2005	I Encuentro de Formadores de Orientadores	Se realizó en las instalaciones de la Universidad del Zulia en Maracaibo, Estado Zulia, con la asistencia de la NBCC y con la finalidad de establecer acuerdos marcos de cooperación internacional tripartitos LUZ-NBCC, LUZ-FAVO, FAVO-NBCCI.	Primera reunión de trabajo entre instituciones nacionales e internacionales de la orientación para explorar diferentes formas de capacitación y desarrollo de la orientación como disciplina y como praxis social. Se firman los primeros acuerdos para el desarrollo conjunto de la disciplina desde la visión de certificación de competencias y acreditación de programas de formación.
	II Congreso Venezolano Interdisciplinario de Orientación	En asamblea de FAVO se aprueba el Reglamento del Tribunal Disciplinario realizado en San Cristóbal,	Se inicia formalmente el proceso legal de reconocimiento de la profesión independiente de otras disciplinas.

		estado Táchira.	
	II Congreso de Orientación de las Américas	Realizado en las instalaciones de la Universidad del Zulia, en Maracaibo, estado Zulia.	Primer congreso interamericano de la Orientación con auspicio internacional que hace visible la visión y producción de la orientación nacional en su carácter de disciplina para el desarrollo de la persona.
2006	Se crea la Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación	En el marco del III Congreso Venezolano Interdisciplinario de Orientación y el I Congreso Latinoamericano de Formadores de Orientadores realizado en Valencia.	Se logra articular la primera red latinoamericana con voz propia en el hemisferio en asuntos de la orientación y se establecen canales de interacción entre los orientadores en el hemisferio.
2007	Reunión de trabajo con la NBCC	Empieza el estudio nacional de las características profesionales en Orientación. Se elabora un instrumento diagnóstico para determinar el perfil de competencias del orientador según la praxis en su realidad.	Se empieza a concebir los mecanismos para crear el sistema de certificación de profesionales de la orientación para Venezuela con reconocimiento internacional.
2008	VI Congreso interdisciplinario de Orientación	Se aprueba la versión final de la Ley del Ejercicio Profesional de la Orientación y se instruye su introducción en la asamblea nacional para su promulgación.	Se comienza el proceso de aprobación oficial del marco legal que creará el Colegio y la Academia Nacional de Orientación del país.
2009	Ley Orgánica de Educación	En la sección Competencias del Estado Docente, en su art 5 dice que garantiza, literal F "Los servicios de Orientación".	Se reafirma la presencia y el carácter profesional de la orientación y sus servicios en todo el sistema nacional de educación y su relevancia para el logro de los fines del mismo.
	Sistema Nacional de Orientación	Se aprueba la creación del Sistema Nacional de Orientación (SON)	Se consolida las presencias legales de la Orientación en los ámbitos educativos, comunitarios y socioproductivos. Se define el valor estratégico de la orientación, se reconocen e integran los fundamentos históricos, políticos, jurídicos, identidad y perfil profesional, y la producción disciplinar y profesional en Venezuela.

Fuente: (Vera, 2011)

Actualmente en Venezuela, específicamente en el Estado Zulia, se han venido haciendo avances en la concepción de la Orientación y de los servicios profesionales del Orientador siendo hoy día reconocida como una profesión del desarrollo humano y no solo como profesión de ayuda.

En este momento el Sistema Nacional de Orientación (SON), se plantea propiciar el desarrollo de las competencias en el ser, el convivir y el servir, en la educación, mediante los subsistemas de orientación: escolar, educación

superior, comunitaria y socioproductiva.

El Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior en conjunto con el Ministerio del Poder Popular para la Educación son los rectores del Sistema Nacional de Orientación, y ejecutarán sus programas con las diversas instancias del poder público nacional, las universidades y las redes de atención y Servicios a la Comunidad ( Sistema Nacional de Orientación, 2009).

En consecuencia, el desarrollo del componente Personal-Social en el Sistema Nacional de Orientación (SON), debe ser garantizado en los planteles de educación formal a través de planes y programas elaborados a tal fin y para su adecuada atención; se requiere la participación de los profesionales de la docencia especialistas en el área: Licenciados en Educación, mención Orientación (Art. 105 Constitución de la República Bolivariana de Venezuela - Art. 77 y 78 Ley Orgánica de Educación) (Sistema Nacional de Orientación, 2009).

Los Ministerios del Poder Popular para la Educación y la Educación Superior, asumiendo el mandato constitucional del currículo integral (Artículos 102, 103 y 104 de la CRBV), son los garantes de diseñar, planificar, ejecutar, evaluar y supervisar políticas públicas y lineamientos para el desarrollo del **ser, convivir, servir, saber y hacer**, a través de los programas y servicios que garanticen el logro de formar un ciudadano con pleno desarrollo de su persona, consustanciado con valores humanistas y de la identidad nacional y con el desarrollo de una sociedad democrática, plural, basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa consciente y solidaria en los procesos de transformación social, asumiendo una actitud crítica, reflexiva, proactiva y dialógica.

El Sistema Nacional de Orientación (2009) se sustenta en el siguiente conjunto de principios de la Orientación:

El desarrollo humano de las personas por naturaleza tiende hacia el crecimiento autónomo, saludable y sustentable, y la forma de ser de las personas y estilos de relacionarse en sociedad ocurre en función de la interacción de esas personas con su ambiente en un punto específico en el tiempo.

1. Se concibe la Orientación como praxis social dirigida a la facilitación de los procesos de desarrollo humano en las dimensiones del Ser, Convivir,

Servir, Conocer y Hacer, en el contexto personal, familiar y comunitario a lo largo del continuo del ciclo vital, con la finalidad de potenciar talentos y de generar procesos de autodeterminación, libertad y emancipación en la construcción permanente del desarrollo y bienestar integral de las personas y sus comunidades.

2. La Orientación como una disciplina centrada en las personas y sus realidades, se sustenta en una serie de principios acerca del ser humano, que le imprimen el carácter humanista propio de la naturaleza educadora de la Orientación.

3. La finalidad última de la Orientación y su proceso educador es el desarrollo autónomo e independencia intelectual, emocional y de actuación del individuo en el manejo de sus asuntos personales y en sus responsabilidades sociales.

4. El proceso orientador es para trabajar con las personas en la tarea de: (a) aprender a ser autónomo y suficiente en la identificación de sus potencialidades y en la clarificación de sus necesidades, aspiraciones y posibilidades, (b) decidir informadamente sobre sus metas personales y profesionales, (c) identificar, desarrollar y usar los recursos personales y ambientales para implementar cursos de acción que se estimen necesarios para alcanzar tales metas.

5. La acción educadora de la Orientación debe centrarse en la prevención y en la acción intencional como vías para anticiparse y enfrentar los retos, obstáculos y dificultades que suelen ocurrir en los procesos del desarrollo humano de las personas y sus contextos.

6. La Orientación tiene entre sus propósitos la promoción activa de la salud integral como elemento fundamental de la persona, así como una actitud responsable ante sí mismo y ante su comunidad.

7. La Orientación igualmente, se centra en el fortalecimiento de la persona para que en forma diligente e informada asuma la conducción idónea de sus asuntos personales, las diversas obligaciones y responsabilidades del convivir en una sociedad protagónica, así como el pleno ejercicio de sus derechos y obligaciones como personas y ciudadanos participativos.

8. La Orientación brinda servicios de calidad, accesibles a todas las personas sin discriminación alguna.

9. Se hace necesaria la articulación de los servicios de orientación con las

redes de servicios de los diferentes entes públicos y privados, e instituciones aliadas al desarrollo a nivel local, estatal, nacional y latinoamericano.

### **2.3. DEFINICIÓN DE ORIENTACIÓN**

Tomando en cuenta el desarrollo que ha tenido la orientación a lo largo de la historia conviene destacar distintas concepciones acerca de la misma, pero que coinciden en ver la disciplina como un proceso de ayuda en el desarrollo del individuo.

Al respecto, Martínez de Codes (1998) explica que la orientación es un proceso que está integrado al acto educativo, y se relaciona con el desarrollo integral del alumno, para esta autora el proceso de orientación tiene como meta lograr que el alumno alcance una comprensión de su manera de ser haciéndolo consciente de sus actitudes y valores personales. Sin embargo también plantea que en sus inicios el concepto de Orientación fue confuso y contradictorio ya que fue considerada como un proceso de ayuda sobre las decisiones vocacionales, también como una forma de ayudar a las personas en sus problemas personales y finalmente como eje transversal del currículo en las funciones desarrolladas por los educadores

También Parras et al. (2009) explican que determinar y concretar cuáles son las funciones, los objetivos, modelos, áreas y los contextos de intervención de la orientación es un poco confuso al momento de delimitar sus técnicas y estrategias así como todo el radio de acción que puede alcanzar con su método.

Según Vélaz de Medrano (1998), citado por Parras et al. (2009:32), esta confusión procede fundamentalmente de tres fuentes:

- La utilización de distintos adjetivos (vocacional, profesional, ocupacional, educativa, escolar, personal, entre otros) para especificar el significado de la Orientación.
- La utilización indistinta de términos conceptualmente diferentes (counseling y guidance) para referirse genéricamente a la intervención de los orientadores y las orientadoras.
- La disparidad de funciones asignadas en cada momento a los y las profesionales de la orientación (diagnóstico, asesoramiento, terapia, consejo,



enseñanza, entre otros).

Para estos autores es conveniente diferenciar entre las formuladas antes de los años 80 donde existía una concepción bastante limitada de la orientación:

La visión tradicional caracteriza a la Orientación de la siguiente forma:

- Es concebida, fundamentalmente, como una intervención individual y directa (según el modelo de consejo), orientada a la resolución de los problemas del sujeto.

- El diagnóstico de las capacidades del sujeto es muy importante, con la finalidad de adaptarlo a la situación o a las demandas de la educación o de la profesión.

- Finalmente, su conceptualización quedó limitada al contexto de la educación formal, permaneciendo en un segundo plano la intervención en el contexto social o comunitario, en contextos educativos no formales y en las organizaciones.

Sin embargo, para Molina (2004) no existe una definición única que explique los términos Orientación Educativa, son diversos los autores que la conciben como un proceso de asesoría sobre todo en el área vocacional para progresar en sus estudios, (Jacobson & Reavis 1976, Johnston 1977, Martínez 1980, Álvarez 1995, Ayala 1998 y Molina 2001) En estos conceptos la práctica de la Orientación está dirigida a satisfacer las demandas en el área vocacional función que luego de un entrenamiento puede realizar un docente para asesorar a los alumnos en los aspectos relacionados con el éxito en los estudios. (Molina 2004). En el caso de los que conciben la Orientación como un proceso de ayuda y asesoría para el desarrollo personal social del individuo (Senta 1979, Tyler 1998, Rodríguez 1991, Bisquerra & Álvarez 2010, Molina 1998). De igual manera se encuentra los que tienen una concepción de la Orientación contemplada hacia el campo de lo académico (Curcho 1984, Nerici 1990, Ayala 1998, y Molina 2001).

Para concluir con las diferentes perspectivas que sobre la Orientación tienen los autores se encuentran los que presentan una visión integral sobre esta disciplina que abarca al individuo holísticamente como un sistema. (Valcárcel, 1990, Millán 1990, Repetto, 1984, Álvarez et al.2010, Velaz de M. 1998, Bisquerra & Álvarez 2010, Molina 2001 y Ministerio de Educación Diseño Curricular 1997).

Se considera entonces que la Orientación ha venido evolucionando como una profesión con perspectiva integral, holística del ser humano, como disciplina científica que aborda procesos dirigidos a fortalecer el desarrollo del individuo en todas las áreas y contextos de vida.

Para Parras et al. (2009) la concepción actual de la Orientación Educativa es la prevención, no tiene únicamente un carácter asistencial o terapéutico; la idea que se tenía sobre un servicio solo para personas con problemas psicológicos, o para aquellos que requieren información vocacional profesional ha quedado atrás.

En consecuencia, el contexto social donde se desarrolla el alumno o la alumna requiere ser tomado como parte del abordaje, el mismo no queda limitado sólo al ámbito puramente escolar. Se concluye afirmando que la Orientación no sólo es competencia del orientador o la orientadora, sino que el conjunto de educadores y educadoras, desde sus respectivas competencias, deben implicarse en el proceso de orientación. (Parras et al. 2009).

La visión integral de la Orientación también la conciben Moreno y González (2008, p. 89) cuando refieren que “la Orientación va a acompañar a los sujetos desde la infancia hasta la vejez, de modo que dentro de su campo de acción estará no solo el trabajo sino la educación, las necesidades individuales, las de los sujetos en relación, esto es la sociabilidad, la familia, la salud, las comunidades”.

Al respecto, Vera (2000) presenta una visión holística de la orientación como disciplina proactiva, que está centrada en el proceso de asistir a las personas a aprender a utilizar sus recursos personales y ambientales para enfrentar las diferentes situaciones del vivir que le permita desarrollarse de una manera saludable en su contexto social.

Bisquerra y Álvarez (2010, p. 9) refieren que la orientación y la intervención psicopedagógica es “un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida”. También consideran que la orientación debe ser parte integrante del proceso educativo, que implica a todos los educadores y que debe llegar a todas las personas, en todos sus aspectos y durante todo su ciclo vital.

Al respecto, Castejón y Zamora (2001, p. 17) definen la orientación desde

los contenidos propuestos en el Diseño Curricular de la mención Orientación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia, como “el conjunto de funciones y tareas cuyo propósito es generar el desarrollo de las potencialidades de las personas en cualquier campo de acción y guiarlo en su proceso de adaptación psicosocial ante los cambios evolutivos y eventos imprevistos”.

Las autoras nombradas anteriormente hacen referencia a la Orientación como disciplina, profesión y servicio y la definen como un área de conocimientos enmarcados en las ciencias sociales dirigidas al desarrollo de las potencialidades del ser humano a través de la consulta y asesoría psicológica en forma individual y/o grupal en cualquier etapa del ciclo vital. Cuando es servicio la definen como el conjunto de actividades que se emprenden para dar respuesta efectiva a los requerimientos del sistema humano, propiciando el desarrollo del mismo en el área psicosocial.

Es indudable que la orientación es una profesión que se plantea contribuir con el desarrollo del potencial de los individuos enmarcada bajo preceptos teóricos que le dan sustento científico con estrategias que favorecen a los seres humanos en sus requerimientos permitiéndoles elegir en una gama de posibilidades un estilo de vida de bienestar.

#### **2.4. CONTEXTOS Y ÁREAS DE LA ORIENTACIÓN**

Se aborda en este epígrafe los contextos donde se desarrolla la Orientación, según Barroso (1998, p. 156,160) el contexto “es el medio ambiente, el entorno, es donde la experiencia tiene lugar y sentido, se hace concreta y específica, todo contexto es un sistema integrado”. Para Castejón y Zamora (2001, p. 29) los contextos “son aquellos lugares en los cuales el orientador desarrolla sus funciones y le da sentido a la experiencia de desarrollo del potencial del sistema humano al cual presta sus servicios”.

El contexto donde inicialmente se ha iniciado la Orientación ha sido el educativo, mas sin embargo es importante resaltar la perspectiva integral de abordaje de esta disciplina científica la cuál le permite ampliar su campo de acción hacia otros contextos donde se desarrollan los individuos.

Sobre este tema en el código de Ética de la Federación de Asociaciones Venezolanas de Orientación (FAVO 2001) se explica que en el campo de la

Orientación los contextos son:

- Educativo: hace referencia a aquél en el cuál se cumplen roles y funciones y se desarrollan tareas relacionadas con procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Organizacional: es aquel en el cual la misión está referida al cumplimiento de una función social a través de un bien y servicio que es producto de las relaciones laborales de un conjunto de personas.
- Asistencial: se relaciona con instituciones cuya misión gira en torno a prestar servicios de apoyo en áreas vinculadas con la salud.
- Jurídico: se refiere a las instituciones cuya misión se vincula a la prestación de servicios relacionados con procesos jurídicos, tales como los tribunales de justicia, instituciones de protección del niño y del adolescente, entre otros.
- Comunitario: abarca la gama de organizaciones o instituciones cuya misión está referida a producir bienes y servicios para el desarrollo de la comunidad local, regional o nacional, así como también cualquier otro que en el desarrollo de la profesión surja y se reglamente por la organización Nacional de Orientadores. (Castejón y Zamora 2001, p. 30).

En relación a las áreas de intervención en Orientación las define Castejón y Zamora (2001, p. 30) como centros o núcleos de abordaje de los procesos de asesoría y consulta, donde es necesario ver al individuo como un todo, por lo tanto es indispensable integrar las áreas en la atención y asesoría del ser humano.

Las autoras destacan las siguientes áreas de atención: personal-social: Su finalidad es propiciar el desarrollo de los procesos asociados con el rol de la persona y su grupo social y su entorno. En esta área se desarrollan procesos de desarrollo psicológico como identidad personal, autoestima, toma de decisiones, estabilidad emocional, desarrollo psicosexual y potencial intelectual. También procesos de desarrollo Social como: relaciones interpersonales, motivación al estudio y al trabajo, adaptación social; valores éticos-morales y actitudes. Finalmente en esta área también se encuentra el desarrollo familiar donde se potencia la prevención en el funcionamiento de parejas, orientación para padres e hijos, intervención en crisis familiar (divorcio,

duelo, enfermedades terminales y desarrollo de la sexualidad.

En cuanto al área académica se hace énfasis en los procesos asociados al rol de la persona como aprendiz y la finalidad es que la persona y/o el grupo pueda obtener el pleno rendimiento en las actividades inherentes a los procesos de aprendizaje, en esta área se encuentran temas como: adaptación al proceso educativo, actitudes favorables para el estudio, desarrollo cognoscitivo, rendimiento académico, asesoría a los docentes en ejercicio e integración de la escuela con su entorno.

En el área vocacional el centro de interés se asocia al rol de la persona como futuro trabajador por lo tanto el servicio de asesoría tiene la finalidad de ayudar a la persona a tomar decisiones inherentes a su vocación, entre los procesos de esta área se encuentran: Desarrollo vocacional, necesidades de estudio, madurez vocacional, preparación para el trabajo, y actitud positiva hacia el trabajo.

Para el área laboral su finalidad es prestar un servicio de orientación que conduzca a la consecución de los objetivos personales en relación con los organizacionales, los procesos que se asocian a esta área son: gerencia de procesos, desarrollo de carrera, motivación, comunicación, toma de decisiones, manejo de conflicto, liderazgo, equipos de alto desempeño. Finalmente el área recreativa-comunitaria: Su finalidad es prestar un servicio de orientación que permita mejorar la calidad de vida de la comunidad a la cual pertenecen, los procesos de esta área son: Actividades cívicas, lúdicas y recreativas, uso del tiempo libre, calidad de vida, expresión de las diversas manifestaciones artístico-culturales. (Castejón y Zamora, 2001).

Continuando con la concepción educativa de la Orientación otros autores presentan áreas más cercanas a la educativa. En este caso Grañeras et al. (2008) mencionan dentro de las áreas: la atención a la diversidad, la atención de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la tutoría, la orientación profesional y la orientación para el desarrollo psicosocial. (Bisquerra et al. 2010).

En relación al tema de la atención a la diversidad Grañeras et. al. (2008) explican que el concepto actual de educación exige que la Orientación y la tutoría favorezcan y den una respuesta adecuada a la diversidad del alumnado tomando en cuenta sus diferencias individuales en cuanto a sus motivaciones,

desarrollo cognitivo, estilos de aprendizajes, y todo aquello que de alguna manera impacte en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante.

Para dar respuesta de manera satisfactoria se recomienda en la atención a la diversidad tomar en cuenta las características, necesidades y capacidades de los alumnos, para ello Grañeras et al. (2008) recomienda los siguientes contenidos y estrategias de abordaje en el siguiente cuadro:

En cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje la Orientación se constituye como un elemento prioritario en el desarrollo de procesos de educativos que se apoya en distintas concepciones teóricas del campo de la psicología educativa, para conseguir formas más eficientes para que los alumnos aprendan, para ello utiliza estrategias y contenidos dirigidos a fortalecer el área educativa. Según Vélaz de Medrano (1998) citado por Grañeras et al. (2008) establece seis tipos de programas que pueden desarrollar los Orientadores para potenciar el área educativa:

1. Desarrollo de hábitos y técnicas de trabajo intelectual.
2. Adquisición de técnicas de estudio
3. Desarrollo de estrategias metacognitivas aplicadas al estudio
4. Desarrollo cognitivo
5. Desarrollo de estrategias metacognitivas generales: metacognición y comprensión lectora.
6. Motivación.

**Cuadro 2 Contenidos de la Orientación para la atención a la Diversidad**

Factores de diversidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Sexo</li> <li>✚ Edad</li> <li>✚ Rendimiento</li> <li>✚ Dificultades de aprendizaje</li> <li>✚ Clase social</li> <li>✚ Minorías étnicas</li> <li>✚ Necesidades educativas especiales</li> <li>✚ Superdotados</li> <li>✚ Marginados</li> <li>✚ Inmigrantes</li> <li>✚ Absentismo escolar</li> </ul>
Estrategias de Intervención	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Detección precoz</li> <li>✚ Evaluación psicopedagógica</li> <li>✚ Adaptaciones curriculares</li> <li>✚ Diversificaciones curriculares</li> <li>✚ Asesoramiento a profesores, equipos directivos, padres y madres, alumnos y alumnas.</li> <li>✚ Elaboración de materiales curriculares adaptados.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Agrupaciones flexibles.</li> </ul>
Programas de Intervención	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Programa de prevención de dificultades de aprendizaje</li> <li>✚ Programa de apoyo y refuerzo educativo.</li> <li>✚ Programa de adaptaciones curriculares no significativas.</li> <li>✚ Programa de adaptaciones significativas.</li> <li>✚ Programa de inserción laboral.</li> </ul>

Fuente: Grañeras et. al. (2008)

Por su parte Bisquerra y Álvarez (2010) propone la siguiente clasificación sobre los contenidos de Orientación en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto al área identificada como tutoría es definida por Álvarez y Bisquerra (1996) citados por Grañeras et al. (2008:211) como “la acción orientadora llevada a cabo por el tutor o tutora o por el resto del profesorado, que puede desarrollarse de manera individual y grupal, y que es capaz de reunir lo instructivo-académico y lo no académico.” Explican además que los contenidos de la tutoría como la información académica y profesional, atención a la diversidad, desarrollo persona y social además de los programas preventivos deben ser parte del currículo con una visión integral y participativa de otros actores como las familias otros docentes y agentes sociales que trabajen en función de adaptar esos contenidos curriculares en el logro del desarrollo integral del estudiante.

### **Cuadro 3. Contenidos del área de Orientación de los procesos de enseñanza y aprendizajes**

Estrategias de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Habilidades cognitivas</li> <li>✚ Habilidades de comunicación</li> <li>✚ Habilidades en el manejo de la documentación.</li> <li>✚ Habilidades conductuales</li> <li>✚ Habilidades para la planificación del estudio.</li> <li>✚ Habilidades del control del ambiente.</li> <li>✚ Dinámica personal de estudio.</li> <li>✚ Desarrollo de la motivación para el estudio.</li> <li>✚ Desarrollo de una imagen positiva de sí mismo.</li> <li>✚ Desarrollo de los valores del estudio.</li> <li>✚ Cambio de contexto institucional.</li> <li>✚ Adecuación de la planificación de la docencia.</li> <li>✚ Adecuación de los materiales de estudio.</li> <li>✚ Adecuación de la acción familiar.</li> </ul>
Desarrollo de las técnicas de trabajo intelectual	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Planificación</li> <li>✚ Lectura</li> <li>✚ Toma de apuntes</li> <li>✚ Trabajos</li> <li>✚ Exámenes</li> <li>✚ Métodos de estudio.</li> </ul>
Desarrollo de hábitos de trabajo y estudio	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Motivación</li> <li>✚ Condiciones ambientales</li> <li>✚ Cuidado físico</li> <li>✚ Preparación mental</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Hábitos.</li> </ul>
Programas para enseñar a pensar	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Programa de enriquecimiento instrumental de Feuerstein</li> <li>✚ Proyecto de inteligencia de la Universidad de Harvard</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Evaluación formativa</li> <li>✚ Evaluación cualitativa</li> <li>✚ Evaluación inicial, continua y final.</li> </ul>

Fuente Grañeras (2008).

#### Cuadro 4. Destinatarios, contenidos y estrategias de acción Tutorial

Destinatarios	Contenidos/áreas	Estrategias
Alumnos individualmente	Conocimiento del alumno	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Observación sistemática</li> <li>✚ Cuestionarios</li> <li>✚ Fichas de registro</li> </ul>
	Orientación personal	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Entrevistas</li> </ul>
	Orientación profesional	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Factores de aprendizaje</li> <li>✚ Técnicas de Estudio</li> </ul>
	Autoconcepto	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Conocimiento individual</li> <li>✚ Información profesional</li> <li>✚ Toma de decisiones</li> </ul>
Grupo de Alumnos	Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Roles grupales</li> <li>✚ Liderazgo</li> <li>✚ Sociometría</li> </ul>
	Organización	
Familia	Relaciones con..	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Reuniones de grupo</li> <li>✚ Cuestionarios</li> <li>✚ Entrevista personal</li> </ul>
Equipo Docente	Relaciones con..	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Reuniones</li> <li>✚ Evaluaciones</li> </ul>

Fuente Grañeras et al. (2008)

Seguidamente se describe el área Académica Profesional, la cual también forma parte de los procesos desarrollados en la Orientación Educativa, esta área es definida como un "proceso de ayuda que se establece entre un profesional y una persona que se enfrenta a la preparación, acceso, adaptación y progreso en una profesión, esto implica en el individuo la toma de decisiones" (Grañeras et al. 2008, p. 227). Explican estos autores que el desarrollo de esta área favorece el proceso de socialización y realización personal que se genera por el ingreso del individuo a una profesión. Por ello el profesional de la Orientación en este contexto asume el área de Orientación Académico Profesional como un proceso prolongable a desarrollar en todas las etapas de desarrollo de la vida de un individuo.

En esta área se presenta la prevención como un principio que busca ofrecer al individuo estrategias y competencias para la vida, que le van a permitir responder y actuar de manera eficaz en las situaciones problemáticas experimentadas en sus contextos sociales.



**Cuadro 5. Factores para la intervención en Orientación Académico Profesional**

Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Rasgos de personalidad</li> <li>✚ Capacidades cognitivas</li> <li>✚ Competencias emocionales</li> <li>✚ Competencias profesionales</li> <li>✚ Actitudes y expectativas</li> <li>✚ Valores hacia el trabajo</li> </ul>
Conocimiento del sistema educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Marco legal vigente</li> <li>✚ Ofertas académicas para cursar</li> <li>✚ Formación ocupacional y continúa</li> <li>✚ Sistema de acreditación</li> </ul>
Conocimiento del mundo laboral	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Organismos que facilitan el ingreso al campo de trabajo</li> <li>✚ Ofertas de empleo público y privado</li> <li>✚ Nuevos empleos</li> <li>✚ Perfiles profesionales</li> <li>✚ Proceso de inserción laboral</li> </ul>
Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Análisis del problema</li> <li>✚ Razonamiento del conflicto</li> <li>✚ Tormenta de ideas</li> <li>✚ Clasificación y jerarquización de posibilidades</li> <li>✚ Estrategias de comprobación de hipótesis</li> </ul>

Finalmente se encuentra el área psicosocial donde se destaca la relación del individuo con la sociedad y sus grupos humanos más cercanos en la formación de su personalidad (Grañeras et al. 2008). Explican además los autores que el periodo más importante del desarrollo psicosocial humano es la niñez y la adolescencia, ya que las experiencias tempranas van a ser factores relevantes en la formación intelectual, socioemocional y motor de esta población. Como grupo social se identifica en primer término la familia y luego la escuela sistemas en la cual se experimentan relaciones de convivencia de diferentes tipos que van a ser determinantes en la formación de la personalidad.

**Cuadro 6. Características de los estilos de socialización familiar y consecuencias evolutivas en los hijos e hijas**

Estilos	Conducta parental	Consecuencias en los hijos e hijas
Democrático	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Expresión abierta de afecto</li> <li>+ Sensibilidad a las necesidades del niño/niña.</li> <li>+ Establecimiento de normas claras, razonadas y estables en el tiempo pero no excesivamente rígidas.</li> <li>+ Cuando las normas son incumplidas se explican consecuencias y alternativas de conductas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Competencia social</li> <li>+ Autoestima elevada</li> <li>+ Autocontrol</li> <li>+ Autonomía</li> <li>+ Capacidad para posponer satisfacciones inmediatas en beneficio de recompensas a largo plazo..</li> </ul>
Permisivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Expresión abierta de afecto.</li> <li>+ Sensibilidad a las necesidades del niño.</li> <li>+ Escasa supervisión del incumplimiento de normas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Baja competencia social.</li> <li>+ Alta autoestima</li> <li>+ Dificultades de control de impulsos.</li> <li>+ Dificultad para posponer gratificaciones.</li> <li>+ Alegres y vitales.</li> </ul>
Autoritario	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Poca expresión de afecto</li> <li>+ Poca sensibilidad a los intereses del niño</li> <li>+ Imposición de normas claras</li> <li>+ Coerción y control de conductas indeseables</li> <li>+ Afirmación de poder</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Competencia social escasa</li> <li>+ Autoestima baja</li> <li>+ Agresividad, impulsividad.</li> <li>+ Conducta controlada más desde afuera.</li> <li>+ Dificultad para posponer gratificaciones.</li> </ul>
Negligente	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ No hay expresión de afecto.</li> <li>+ Escasa sensibilidad a los intereses del niño(incluso en aspectos básicos)</li> <li>+ Oscilan entre ausencia de controles y normas o exceso de las mismas con supervisión colérica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Baja competencia social.</li> <li>+ Baja autoestima</li> <li>+ Poco control de impulsos.</li> <li>+ Poca motivación</li> <li>+ No respeto a las normas</li> <li>+ Inestabilidad emocional.</li> <li>+ Problemas de conducta.</li> </ul>

Fuente: (Grañeras 2008).

Concluyen los autores afirmando que de los estilos antes descritos el estilo democrático practicado por los padres en la dinámica familiar supone grandes beneficios, a diferencia del estilo negligente que es poco adecuado para el desarrollo psicosocial de los hijos.

Por otra parte, se encuentra la escuela como agente socializador en las etapas importantes del desarrollo como lo es la infancia y la adolescencia, esta organización no puede ser considerada solo como un eje transmisor de conocimientos en la formación cognitiva académica, sino que debe cumplir también la función de agente socializador en el desarrollo de valores y

habilidades para la vida que logren la transformación de ese ser como ente social y moral. (Grañeras et al. 2008).

Estos autores proponen algunos componentes y programas destinados al desarrollo psicosocial, entre ellos se encuentran los siguientes:

### Cuadro 7 Planteamientos y Programas para el desarrollo Psicosocial

Planteamientos Parciales	Programas para el desarrollo del autoconcepto (desarrollo personal)
	Programas para el desarrollo de habilidades interpersonales (desarrollo social) <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Programa de habilidades sociales</li> <li>✚ Programa de resolución de problemas</li> </ul>
	Programas para el desarrollo de valores (desarrollo moral) <ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Programas de clarificación de valores</li> <li>✚ Programas de intervención cognitivo evolutivo</li> <li>✚ Programas para el desarrollo de habilidades y valores prosociales.</li> </ul>
Planteamientos globalizadores	Programas de habilidades de vida
	Programas de la comunidad justa
	Programa de educación del carácter
	Programas de negociación y mediación entre pares
	Programas de Orientación preventiva para el desarrollo socioafectivo
Planteamientos radicales	Programas de educación para la participación y la responsabilidad social.
	Programas de educación para la paz, educación para la salud, educación sexual, coeducación.
Planteamiento integrador (perspectiva sistémica)	Educación afectiva: autoconocimiento y autoestima, reconocimiento de emociones y lenguaje efectivo, empatía.
	Destrezas sociocognitivas: toma de perspectivas, valores, pensamiento reflexivo.
	Habilidades de comportamiento: autorregulación, asertividad, habilidades de comunicación, habilidades de resolución de conflictos.
	Elementos del para curriculum: estimulación, cohesión de grupo, y disciplina democrática, aprendizaje cooperativo.

Fuente: (Grañeras 2008)

Tomando en cuenta estos programas descritos en el epígrafe anterior se señala que en el desarrollo psicosocial están incluidos aspectos que tienen que ver con el desarrollo personal, social y moral que pueden comprender un campo amplio de aplicación de programas de intervención para fortalecer las diferentes habilidades para la vida de los niños y adolescentes. (Grañeras 2008).

## **2.5. PRINCIPIOS DE LA ORIENTACIÓN**

Dentro del campo de la Orientación como disciplina científica existen diversos planteamientos teóricos y epistemológicos que han generado una serie de principios que guían la intervención orientadora. Entre los principios que Miller (1971), citado por Adame, Álvarez y Bisquerra (2010), señalan, se encuentran los siguientes:

1. La orientación es para todos los alumnos, abarca la totalidad no solo los que son considerados alumnos problemas o susceptibles ante su progreso escolar, para ello el orientador ejecuta actividades remediales, preventivas y de desarrollo.

2. La orientación ha de dirigirse a los alumnos de todas las edades, no solo a los alumnos de secundaria así tengan mayor facilidad de verbalización de sus problemas. Se considera que los procesos inmersos en la Orientación pueden desarrollarse en todas las etapas de la vida.

3. La orientación ha de aplicarse a todos los aspectos del desarrollo del alumno, en todas sus áreas ya que se hallan íntimamente relacionadas de tal forma que la intervención de cualquiera de ellos afectará consecuentemente al resto. Por lo tanto se hace énfasis en la visión integral del individuo en el abordaje del proceso de Orientación.

4. La orientación estimula el descubrimiento y desarrollo de uno mismo, debe seguirse un enfoque en el que los datos recopilados y el trabajo realizado con el alumno contribuya a poner en marcha procesos de autodescubrimiento y de desarrollo en todos los ámbitos. En este caso las estrategias utilizadas permitirán que los estudiantes logren descubrir su situación y las maneras de intervenir sobre ella.

5. La orientación ha de ser una tarea cooperativa en la que se comprometen el alumno, los padres, los profesores, el director y el orientador, debe existir compromiso y colaboración por parte del alumno, la familia, el equipo docente, el orientador o especialista, junto con el resto de agentes educativos. Es preciso asumir que la orientación es un trabajo de equipo, que supone la cooperación y comunicación continua entre todos los implicados.

6. La orientación ha de considerarse como una parte principal del proceso total de la educación, sus actuaciones no deben encaminarse únicamente al programa de enseñanza sino también al resto de actividades que contempla la

acción orientadora. En este sentido la Orientación también puede intervenir en otras áreas fuera de la educativa relacionándose con los programas que le den valor agregado al proceso de desarrollo del estudiante.

7. La orientación ha de ser responsable ante el individuo y ante la sociedad; la orientación es un fenómeno necesario en donde el desarrollo individual surja desde el contexto en el que se halla el alumno, hasta llegar a un orden social más amplio. Por ello la Orientación desde la visión integral constructivista abarca la atención del individuo como un ser individual pero que vive en comunidad y en sociedad.

En este orden de ideas Grañeras et al. (2009) señalan que durante los últimos años la Orientación ha ampliado su radio de acción, ya que es concebida con respuestas más amplias de ejercicio hacia los nuevos cambios que se observan en la sociedad para así poder intervenir tomando en cuenta al individuo como un sistema que actúa en diferentes escenarios de la vida.

Por ello Grañeras et al.(2009) exponen la descripción realizada por Hervás Avilés (2006), en la que hace una revisión de los principios que tradicionalmente se han propuesto en la Orientación psicopedagógica, a partir de las aportaciones de Álvarez Rojo (1994), Rodríguez Espinar et al. (1993), Repetto, Rus y Puig (1984) y Martínez Clares (2002) señalando los siguientes principios que permiten dar una respuesta más amplia a partir de los cambios presentes en la sociedad: principio de prevención, principio de desarrollo, principio de intervención social y principio de fortalecimiento personal.

### **2.5.1. Principio de prevención**

Este principio contempla acciones que están dirigidas a la atención de las personas para que superen las diferentes dificultades y crisis psicosociales que se le presenten en el desarrollo de su vida. Este principio hace énfasis en la promoción de conductas saludables con el fin brindarle al estudiante las herramientas personales y estrategias para que evite la aparición de problemas y formarse en la planificación de metas personales. (Grañeras et al. 2009, Castejón y Zamora 2001).

Grañeras et al. (2009), enumera las siguientes características a la acción preventiva:

1. Proactiva; actúa con anterioridad a la aparición del problema.

2. Dirigida a grupos.
3. Planteamiento ecológico sistémico, se toma en cuenta el entorno donde se desarrolla el estudiante.
4. El objetivo es reducir los factores de riesgo e incrementar los elementos que favorecen la defensa y la protección ante la crisis.
5. Asume la multiculturalidad.
6. Se orienta al fortalecimiento personal.
7. Pretende la disminución de la frecuencia y la tasa de incidencia de los problemas en la población.
8. Incorpora la colaboración conceptual y procedimental en la intervención, de manera que los destinatarios son agentes activos del cambio.
9. Palió las condiciones desfavorables del contexto.

En lo que se refiere al contexto educativo, las propuestas de Rodríguez Espinar (1998), citado por Grañeras et al. (2009), son las siguientes:

- Importancia de atender los momentos de transición del alumnado para conseguir la mayor adaptación afectiva a las nuevas demandas.
- Conocimiento anticipado de las características y circunstancias personales de cada estudiante, ya que favorece la detección temprana de los factores de riesgo y las dificultades asociadas a los mismos.

La planificación y desarrollo de Programas han demostrado su eficacia en la prevención de conductas de riesgo, sin embargo se requiere de inversión de muchos recursos tanto humanos como materiales para el logro de las metas programadas. (Grañeras, 2009).

### **2.5.2. Principio de Desarrollo**

Este principio propone el proceso de Orientación debe acompañar al individuo en todas las etapas de su desarrollo, con el propósito de conseguir el avance de sus potencialidades. Para ello se forman en el individuo una serie de competencias necesarias para que pueda enfrentar las exigencias de las etapas evolutivas que está experimentando, también se le muestran situaciones de aprendizajes para que reconstruya con sus aportes las soluciones y maneras de dar respuesta a partir de sus construcciones personales. (Grañeras et.al., 2009).

### **2.5.3. Principio de Intervención Social.**

El principio de intervención social está fundamentado en la perspectiva holística-sistémica de la Orientación, en este caso el proceso debe incluir también las condiciones ambientales y contextuales donde se desarrolla el individuo ya que estas condiciones influyen en su desarrollo personal y en la toma de decisiones, por ello es importante que la persona comprenda que es necesario que actúe sobre los factores ambientales que están impidiendo el logro de sus metas personales, para ello la acción orientadora debe estar dirigida a la eliminación los efectos negativos de los ambientes sobre las personas.

### **2.5.4. Principio de fortalecimiento Personal o empowerment**

En este principio el profesional de la Orientación adquiere un rol proactivo y creativo como agente social para ello es necesario que el Orientador se comprometa de manera dinámica en el proceso de cambio de estructuras y sistemas que están impidiendo que el orientado desarrolle todo su potencial.

## **2.6. OBJETIVOS DE LA ORIENTACIÓN**

La formulación de los objetivos de la Orientación pueden estar dirigidos según los procesos planificados y fundamentados en las distintas referencias teóricas, sin embargo, Adames et al. (2010) a partir de las indicaciones realizadas por Rodríguez Moreno (1995) propone los siguientes objetivos:

- Desarrollar al máximo la personalidad.
- Conseguir la autoorientación.
- Conseguir la autocomprensión y aceptación de uno mismo.
- Alcanzar una madurez para la toma de decisiones.
- Lograr la adaptación y el ajuste.
- Conseguir un aprendizaje óptimo en los años de la escolaridad.
- Combinaciones de cualquiera de los puntos anteriores.

## **2.7. FUNCIONES DE LA ORIENTACIÓN**

Son muchas las funciones que proponen distintos autores pero todas ellas se fundamentan en los objetivos y teorías seleccionadas para tal fin. De

manera que Riart (1996) citado por Adame et al. (2010) propone las siguientes funciones:

- Función de asesoramiento: Esta función está dirigida a la planificación de actividades para ayudar a las personas, grupos e instituciones.
- Función de consulta: Se toma en cuenta la opinión de la persona.
- Función de coordinación.
- Función de diagnóstico de alumnos, grupos e instituciones.
- Función de evaluación: En el proceso de orientación se pueden realizar ajustes sobre la acción orientadora sobre las características y necesidades de los alumnos, grupos e instituciones.
  - Función de Formación.
  - Función de información, transmisión de datos, conceptos, actitudes y normas.
  - Función de investigación, con vínculos muy próximos a la evaluación evaluadora.
  - Función de mediación, con actividades encaminadas a intervenir entre dos o más extremos para contribuir al acuerdo.
  - Función de detección y análisis de necesidades.
  - Función de organización, planificación o estructuración.
  - Función de programación o acciones sistemáticas, planificadas y orientadas a una meta.

## **2.8. MODELOS DE INTERVENCIÓN EN ORIENTACIÓN**

Los modelos en Orientación intentan representar la realidad, construida a partir de la información recibida de parte de las personas. En este Grañeras et al. (2009), refiere que los modelos en la orientación desempeñan la función de acercar sistemáticamente las construcciones teóricas a la práctica, de modo que resulten más accesibles para realizar el proceso sistemático de Orientación.

Según Bisquerra y Álvarez (2010, p. 55), los modelos de orientación “son una representación que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención en Orientación”.

Para Rodríguez Espinar et al. (1993), citado por Grañeras et al. (2009, p.



48), un modelo es “la representación de la realidad sobre la que hay que intervenir, y que va a influir en los propósitos, los métodos y los agentes de dicha intervención”.

En ambas definiciones, según los autores nombrados, puede apreciarse la idea de que en Orientación los modelos sirven de guía para la intervención y que su función consiste en sugerir de qué manera intervenir y diseñar el proceso de orientación.

Finalmente Grañeras et al. (2009, p. 48, cita a Pantoja, 2004) quien expone la siguiente definición sobre el modelo en Orientación

“es un marco teórico de referencia de la intervención orientadora, que se identifica con la representación de la realidad sobre la que el orientador debe actuar e indica los fines, métodos, agentes y cuantos aspectos sean necesarios para su aplicación práctica”.

A fin de ofrecer una información sobre los modelos que ofrecen diferentes autores se presenta el siguiente cuadro:

### 2.8.1. EL MODELO DE PROGRAMA

Como puede notarse en las diferentes clasificaciones de modelos de intervención en Orientación señaladas anteriormente en la tabla, el modelo que prevalece por todos los autores es el modelo de programas, luego también se señala el modelo de counseling el de consulta y el de servicios. El modelo de programas se origina para dar respuesta a otros procesos diferentes al counseling los cuales dirigen más su atención a aspectos terapéuticos de la Orientación. (Bisquerra y Álvarez, 2010; Grañeras et al. 2009).

**Cuadro 8 Clasificación de los Modelos de intervención en Orientación según diferentes autores.**

Autores y Modelos		
Rodríguez Espinar (1993) Álvarez González (1991-1995)	Álvarez Rojo (1994)	Bisquerra y Álvarez (1996)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo de Counseling</li> <li>• Modelo de servicios vs programas (modelo de intervención grupal).</li> <li>• Modelo de consulta (modelos de intervención indirecta individual y/o grupal)</li> <li>• Modelo tecnológico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo de servicios</li> <li>• Modelo de programas</li> <li>• Modelo de consulta centrado en programas educativos.</li> <li>• Modelo de consulta centrado en las organizaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo clínico (counseling de atención individualizada).</li> <li>• Modelo de servicios.</li> <li>• Modelo de programas.</li> <li>• Modelo de consulta.</li> <li>• Modelo tecnológico</li> <li>• Modelo</li> </ul>

		psicopedagógico.
<b>Repetto (1996)</b>	<b>Monereo (1996)</b>	<b>Jiménez, Gaméz y Porras Vallejo (1997)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo de counseling</li> <li>• Modelo de servicios.</li> <li>• Modelo de programas.</li> <li>• Modelo de consulta.</li> <li>• Modelo tecnológico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Counseling.</li> <li>• Consulta.</li> <li>• Constructivista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo de counseling (acción psicopedagógica directa e individualizada.</li> </ul>
<b>Sampascual y otros (1999)</b>	<b>Martínez Clares (2002)</b>	<b>Sanz Oro (2000)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo de consejo.</li> <li>• Modelo de servicios</li> <li>• Modelo de programas</li> <li>• Modelo de servicios actuando por programas.</li> <li>• Modelo de consulta</li> <li>• Modelo tecnológico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo de counseling.</li> <li>• Modelo de consulta.</li> <li>• Modelo de programas.</li> <li>• Modelo integral e integrador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelos directos Counseling: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Asesoramiento individual y en pequeños grupos.</li> <li>2. Orientación con el grupo clase.</li> </ol> </li> <li>• Modelos indirectos consulta: <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Consulta.</li> <li>4. Orientación entre iguales.</li> </ol> </li> </ul>
<b>Santana Vega (2003)</b>	<b>Vélaz de Medrano (1998)</b>	<b>Bisquerra y Álvarez (2010)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo de Counseling</li> <li>• Modelo de consulta/asesoramiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelo de counseling o de consejo.</li> <li>• Modelo de servicios.</li> <li>• Modelo de programas.</li> <li>• Modelo de servicios actuando por programas.</li> <li>• Modelo de consulta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Básicos: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Clínico</li> <li>2. Programa.</li> <li>3. Consulta</li> </ol> </li> <li>• Mixtos: <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Modelos aplicados resultantes de una combinación de modelos básicos.</li> <li>5. Modelo psicopedagógico.</li> </ol> </li> </ul>

Fuente: Adaptación de Grañeras (2009)

De igual manera estos autores afirman que el surgimiento en la década de los setenta del modelo de programas se justifica por los cambios presentados a partir de esa época donde se pone de manifiesto la necesidad de abarcar otras áreas del campo de la orientación, siendo el modelo por programas el más idóneo para potenciar el desarrollo de procesos en el ser humano.

Para entender más a fondo el modelo de programas es necesario presentar su definición, en este caso Álvarez, Riart, Martínez y Bisquerra (2010, p. 85) toman algunas concepciones de aportes anteriores que presentan ciertas limitaciones, sin embargo refieren que un programa “es una acción continuada, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad

de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias”.

#### **2.8.1.1. Fundamentación de la intervención por programas**

Intervenir procesos en orientación requiere de fundamentarse en un marco teórico, este se presenta en los dos siguientes niveles:

Un primer nivel donde se estudia y analiza la coherencia de las diferentes fases del programa (análisis de necesidades, formulación de metas y objetivos, contenidos y actividades y estrategias a desarrollar. Un segundo nivel con los modelos teóricos que van a fundamentar la intervención los cuales deben guardar coherencia con los objetivos y metas de la propuesta.

#### **2.8.1.2. Características del modelo de programas**

En relación a las particularidades, los programas de orientación según Bisquerra y Álvarez, (2010).poseen las siguientes características:

- La intervención se inicia tomando en cuenta las necesidades y competencias para así planificar la propuesta.
- Persiguen la consecución de los objetivos del centro educativo o del aula respondiendo al proyecto curricular de la institución.
- Se utilizan para su intervención todos los recursos de la institución.
- Permite la cooperación y el trabajo en equipo.
- Favorece el desarrollo humano a través de los procesos y productos educativos.
- El alumno forma parte activa en todos los procesos de intervención.
- Dirige su atención a la intervención preventiva orientada al desarrollo.
- Integra la orientación en los procesos educativos.
- Participación del orientador en las intervenciones dentro y fuera de la institución.
- Utiliza la evaluación para conocer el impacto de la intervención.
- Abarca a todo el alumnado y a todos los cursos.
- Comprende el abordaje de todas las áreas de la orientación así como los contextos.

### **2.8.1.3. Fases del modelo de programa**

El modelo de programas se estructura según los aportes de Álvarez et al. (2010) en las siguientes fases:

**1. Análisis del contexto:** Para iniciar un proceso orientador es necesario analizar el contexto hacia el que va a ser dirigido el programa, ya sea un centro educativo, centro comunitario, centro social, su estructura y dinámica entre sus miembros.

#### **2. Identificación de necesidades, competencias y potencialidades:**

En esta fase se identifica y se describe la situación actual y la situación que se desea lograr, para ello se utilizan diferentes estrategias para recoger información en las cuales el orientador debe de tomar las más útiles para cada situación. También es importante que en el desarrollo del programa se tomen en cuenta no solo los déficit sino que es necesario identificar las potencialidades y competencias así como los recursos que poseen los docentes y alumnos para lograr mejor su situación.

**3. Formulación de objetivos:** Los objetivos surgen de la identificación de las necesidades o de aquellas potencialidades y competencias que se desean desarrollar. Los objetivos deben ser formulados de forma clara expresados en términos de principios y procedimientos.

**4. Planificación del programa:** En esta fase se trata de seleccionar, organizar y secuenciar los servicios, actividades y estrategias que permiten lograr los objetivos. La planificación se concreta en un soporte escrito donde se plasma las actividades, estrategias, recursos: humanos y materiales, y la evaluación, elementos que dan dirección al proceso de orientación del programa.

**5. Ejecución del Programa:** Esta fase se refiere a todas las actuaciones programadas a ejecutar en la planificación.

**6. Evaluación del programa:** Luego de desarrollar y poner en práctica todas las actividades es necesario evaluar los procesos para ver en qué medida se cumplieron los objetivos planificados.

**7. Costes del programa:** En esta fase se calcula los costos generados, tanto sobre los recursos humanos como materiales con el fin de reorganizar si fuese necesario ajustar nuevos costos.

## **2.9. EL MODELO DE PROGRAMA EN EL MARCO DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN: CONTEXTO EDUCATIVO.**

El profesional de la orientación en el contexto educativo está llamado a desarrollar programas preventivos que aborden las diferentes situaciones que pudieran presentar los alumnos en todas las etapas de la vida. Estas situaciones que se generan en la sociedad actual requieren de un ser humano capaz de enfrentar con éxito las diversas experiencias existenciales. Para ello se hace necesaria la intervención a través de programas educativos que brinden las herramientas precisas para desarrollar habilidades para la vida que les permitan desarrollarse de manera efectiva en el mundo actual.

De modo que el programa desarrollado en el presente estudio, que se titula **“Adolescentes, herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable.”** permite abordar a la población adolescente realizando para su aplicación inicialmente un diagnóstico que permita detectar los requerimientos necesarios para planificar las actividades, aplicar el programa y finalmente evaluar su impacto con el fin de promover comportamientos saludables en la población objeto de la presente investigación.

Es importante destacar que el programa está enfocado en fortalecer las áreas personal-social de los adolescentes cuya finalidad es propiciar a través de las distintas actividades el desarrollo de los procesos asociados con el rol de la persona dentro de un entorno social, propiciando la comprensión de sí mismo, la responsabilidad en la conducción de sus vidas y la adaptación a las diferentes experiencias vividas dentro de su entorno.

## CAPITULO III SUSTENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

- 3.1. Enfoques Psicológicos de intervención en Orientación y sus aportes en el ámbito de esta investigación.
- 3.2. Modelos explicativos del proceso de socialización de estilos de vida saludables.
- 3.3. Marco referencial teórico de la variable de investigación Estilo de vida.
- 3.4. Modelo psicosocial integral desde la praxis de la Orientación en el estudio de estilos de vida en los adolescentes.
  - 3.4.1. **Dimensión Volitiva.**
    - 3.4.1.1. Proyecto de vida y metas
    - 3.4.1.2 Autoestima
    - 3.4.1.3. Valores
    - 3.4.1.4 Manejo de Conflictos
  - 3.4.2. **Dimensión Biofisiológica**
    - 3.4.2.1.1. Alimentación adecuada
    - 3.4.2.1.2. Consumo de sustancias dañinas para la Salud
      - 3.4.2.1.2.1 Consumo de alcohol
      - 3.4.2.1.2.2 Como actúa el alcohol en el organismo
      - 3.4.2.1.3.3 Riesgos del consumo de alcohol
      - 3.4.2.1.3.4 Factores asociados al consumo de alcohol
      - 3.4.2.1.3.5 Cigarrillo
      - 3.4.2.1.3.6 Componentes químicos del cigarrillo
      - 3.4.2.1.3.7 Consecuencias para la salud del fumador
      - 3.4.2.1.3.8 Consumo de sustancias psicoactivas
    - 3.4.2.2. **Educación sexual en el adolescente**
      - 3.4.2.2.1 Dimensiones que conforman la sexualidad
      - 3.4.2.2.2 Componentes de la sexualidad humana
      - 3.4.2.2.3 Adolescencia y sexualidad
      - 3.4.2.2.4 Derechos humanos sexuales y reproductivos
      - 3.4.2.2.5 Embarazo en adolescentes
      - 3.4.2.2.6 Uso de métodos anticonceptivos
      - 3.4.2.2.7 Enfermedades de transmisión sexual
      - 3.4.2.2.8 Estigma y discriminación
    - 3.4.2.3. **Inteligencia Emocional**
      - 3.4.2.3.1. Adolescentes y la Inteligencia emocional
      - 3.4.2.3.2. Capacidades que comprenden la inteligencia emocional en los adolescentes.
  - 3.4.3. **DIMENSIÓN SOCIAL**
    - 3.4.3.1. **Asertividad**
      - 3.4.3.1.1 Comportamiento asertivo
      - 3.4.3.2.2. Comportamiento pasivo
      - 3.4.3.2.3. Comportamiento Agresivo
      - 3.4.3.2.4. Pensamientos que impiden comunicarse con fluidez
      - 3.4.3.2.5. Como aprender a superar las críticas
      - 3.4.3.2.6 Aprender a decir que no

- 3.4.3.2.7 Como decir “No
- 3.4.3.2. **Comunicación**
  - 3.4.3.2.1. Clases de comunicación
  - 3.4.3.1.2. Barreras de la comunicación
- 3.4.3.3. **Conformación y presión de grupo**
  - 3.4.3.3.1. Los adolescentes y sus amigos
  - 3.4.3.3.2. Cómo interactúan las influencias
- 3.4.3.4. **Normas de Convivencia ciudadana**
  - 3.4.3.4.1. 7 Hábitos de los Buenos Padres y de los Padres Brillantes
  - 3.4.3.4.2. Convivencia escolar
  - 3.4.3.4.3. Pautas para los procedimientos de disciplina
  - 3.4.3.4.4. Los Adolescentes y las normas de convivencia
  - 3.4.3.4.5. Disciplina escolar acorde con los derechos y Garantías de los niños, niñas y adolescentes
- 3.4.4. **DIMENSIÓN FORMATIVA**
  - 3.4.4.1. **Estilos de Aprendizaje**
    - 3.4.4.1.1. Procesos implicados en el rendimiento académico
    - 3.4.4.1.2. Estrategias de Estudio
  - 3.4.4.2. **Orientación vocacional**
    - 3.4.4.2.1. Estrategias de Orientación Vocacional
    - 3.4.4.2.2. Enfoques teóricos sobre la Orientación Vocacional
      - 3.4.4.2.2.1 Teoría de Rasgos y Factores
      - 3.4.4.2.2.2 Teoría tipológica de las carreras de Holland
      - 3.4.4.2.2.3 Teoría del Desarrollo vocacional de Donald Super
  - 3.4.4.3. **Creatividad**
    - 3.4.4.3.1. Características de la persona creativa

**CAPÍTULO III**  
**SUSTENTO TEÓRICO DE LA**  
**INVESTIGACIÓN**



### **3.1. ENFOQUES PSICOLÓGICOS DE INTERVENCIÓN EN ORIENTACIÓN Y SUS APORTES EN EL ÁMBITO DE ESTA INVESTIGACIÓN**

Las referencias teóricas en el cual se fundamenta el presente trabajo de investigación se encuentran explicadas inicialmente en los aportes de los enfoques psicológicos y sus estrategias de abordaje desde la praxis de la Orientación, entre los cuales se encuentra el humanismo, conductismo, cognitivismo, aprendizaje cognitivo social, el existencialismo, y finalmente el constructivismo, así como también los modelos explicativos del proceso de socialización de los estilos de vida saludables. Puntos de vista que permiten entender cómo se adquieren y desarrollan estilos de vida en las personas. Por otra parte estas perspectivas sirven de guía para desarrollar las acciones y dar respuesta efectiva al sistema humano a través de los diferentes procesos desarrollados en el programa de Orientación.

#### **3.1.1. Enfoque Humanista**

Teniendo el enfoque humanista los pilares donde se apoya la Orientación como disciplina científica, éste se fundamenta en la concepción de libertad que posee la persona para que explore sus situaciones y busque por sí mismo las fortalezas que le brindan sus potencialidades, sobre este tema, Barrera (2007, p. 33-34) define el humanismo como “la actitud científica y del conocimiento que centra en el ser humano el referente principal”; como humanismo pueden ser apreciadas las distintas posturas filosóficas y metodológicas que le dan a la persona el valor como ser humano dentro del mundo, realzando el gran potencial que esta posee y la capacidad de decidir positivamente ante las circunstancias que se le presenten en la vida.

Este modelo es antropológico, privilegia el estudio y comprensión del ser humano ante el universo, se expresa en diversas vertientes del conocimiento, en corrientes psicológicas, en la antropología, en la política, en el arte y en la literatura. (Bisquerra, 2010).

Por su parte Martínez (2004, p. 69) plantea que el enfoque humanista considera que la naturaleza humana “no puede ser una maravilla en su desarrollo físico y un caos en el desarrollo psíquico”, por el contrario sostiene que hay semejanzas entre ambos aspectos. Esta disposición también es

llamada “tendencia actualizante” dentro de la corriente humanista.

### **3.1.1.1. Principios centrales de la educación Humanista**

La educación humanista está fundamentada en 8 principios que Martínez (2004) caracteriza de la siguiente manera:

1. **Atención a la persona total:** La educación humanista tiende a involucrar toda la persona integrando tanto las destrezas intelectuales como también otros aprendizajes como la inteligencia emocional, los valores, creencias, intereses, y la capacidad imaginativa, que son necesarios para la autorrealización personal.

2. **Desarrollo de las potencialidades humanas:** La educación humanista resalta en el ser humano su potencial y ayuda a desarrollarlo al máximo.

3. **Énfasis en las cualidades típicamente humanas:** En este enfoque se hace énfasis en el desarrollo de cualidades humanas como la conciencia, la libertad y elección, la creatividad, la valoración y la autorrealización, concepción contraria sobre los seres humanos en términos mecanicistas y reduccionistas.

4. **Desarrollo de la naturaleza interior personal:** La misión de todo educador o terapeuta es, según Maslow (1975) ayudar a la persona a descubrir esta naturaleza intrínseca este “yo” lo que está ya dentro de ella, por ello la educación humanista cree firmemente en las fortalezas y potencialidades de cada individuo, fuerzas que facilitan la labor terapeuta de este enfoque. .

5. **Gran relevancia al área afectiva:** En este principio se destaca la educación de las emociones, el dominio emocional o afectivo el cual constituye una de las mayores características de los educadores humanistas. La autoconciencia y la reflexión interior ayudan a toda persona a tener un contacto más profundo consigo misma y a conocerse mejor a sí misma, este autoconocimiento también ayuda a entender y comprender mejor a los demás.

6. **Cálidas relaciones humanas:** En la educación humanista las relaciones interpersonales adecuadas son de gran importancia y valor, educar estas competencias permite aumentar la confianza, la aceptación, la conciencia de los sentimientos de los demás así como otros modos de conocimiento social

7. **Desarrollo del potencial creador:** Este principio destaca la importancia de la libertad para que surja la verdadera creatividad. Para ello es

necesario propiciar un clima permanente de libertad mental, una atmósfera general integral que estimule, promueve y valore el pensamiento diferente y autónomo, la oposición lógica y la crítica fundada.

**8. El educador como persona y modelo:** El educador en este enfoque se convierte en una persona que valora y respeta a sus discípulos que los invita a expresar lo mejor de sí y a creer que internamente están dotados para ser mejor persona. Un buen maestro con su sola presencia ejerce sobre sus alumnos un efecto educador saludable.

En este mismo orden de ideas Worchel y Shebilske (1998) consideran que el enfoque humanista tiene una concepción buena del hombre y que para estudiar la personalidad de un individuo es necesario que se incluyan las virtudes humanas como el amor, la alegría y el crecimiento personal. Añaden además que este enfoque proporciona el marco apropiado para el auto-crecimiento y para que se produzca la auto-exploración, estos procesos están impulsados por el deseo del individuo de alcanzar el verdadero desarrollo de su potencial.

La importancia de valorar el humanismo como guía principal en todo proceso de Orientación radica en la concepción de hombre que este enfoque posee y que todo facilitador de procesos de crecimiento humano debe de estimar, ya que esta concepción de valor y respeto es indispensable para dirigir acciones formadoras, sin olvidar el énfasis en la libertad que tiene el individuo de elegir de manera positiva aquellas opciones que más le favorecen en sus experiencias de vida.

### **3.1.2. Enfoque Conductista**

Esta concepción conductista del ser humano enfatiza en la presión o el impacto del ambiente sobre el individuo (determinismo ambiental) niega al ser humano la capacidad de intervenir con sus procesos cognoscitivos en la toma de sus decisiones, el razonamiento y la capacidad mediadora está sujeta a estímulos y respuestas.

En este sentido Feist y Feist (2007) refieren que dos de los pioneros del conductismo fueron E. L. Thorndike y John Watson, pero la persona que se suele asociar más al conductismo es B.F. Skinner quien se interesó por la conducta observable rechazando el concepto de voluntad propia o libre

albedrio en el ser humano. Para Skinner el comportamiento humano es demasiado complejo, las leyes que rigen la conducta de las personas coinciden en gran parte con los que rigen el funcionamiento de máquinas y animales. También consideraba que el comportamiento humano está condicionado por los principios de refuerzo, las conductas más satisfactorias tienden a producirse con mayor frecuencia generando un aprendizaje en armonía con su entorno.

### **3.1.2.1. Características del Asesoramiento Conductual**

Desde la perspectiva del enfoque conductista el abordaje en el proceso de orientación va a estar dirigido a crear condiciones de aprendizaje que permitan la modificación de la conducta, Bisquerra (2010, p. 488), caracteriza el asesoramiento conductual en los siguientes términos:

1. La mayor parte de la conducta humana es aprendida y está sujeta al cambio.

2. Ciertos cambios específicos del ambiente del individuo pueden ayudar a modificar ciertas conductas; los procedimientos del asesoramiento se proponen provocar los cambios permanentes de la conducta del estudiante modificando su ambiente.

3. Los principios del aprendizaje social, tales como el refuerzo y el modelado, pueden utilizarse para desarrollar procedimientos para el asesoramiento.

4. La eficacia del asesoramiento y sus resultados se evalúan sobre la base de los cambios de la conducta específica del estudiante fuera de las entrevistas.

5. Los procedimientos del asesoramiento no son estáticos, fijos ni predeterminados, sino que es posible elaborarlos específicamente para ayudar al estudiante a resolver un problema concreto.

Bisquerra (2010) señala ejemplos de objetivos de comportamiento relativos a diversas áreas de actuación de la orientación:

1. Alteraciones de la conducta inadaptada:

- Incrementar las respuestas socialmente alternativas.
- Disminuir las respuestas temerosas a los exámenes.
- Incrementar la aptitud para concentrarse durante largos periodos de tiempo en el trabajo escolar.

- Disminuir la frecuencia de los hurtos,
- Incrementar la participación en las actividades escolares.
- Incrementar las destrezas para relacionarse con personas nuevas.
- Aprender la forma de iniciar los contactos sociales con los miembros del sexo opuesto.

- Aprender a responsabilizarse de una tarea y llevarla a cabo.
- Disminuir las respuestas agresivas.
- Aprender a responder con calma a las observaciones hostiles.
- Incrementar la aptitud para decir “no”.
- Incrementar la aptitud para devolver a las tiendas o comercios los artículos defectuosos.

- Disminuir la conducta amenazadora y violenta.
- Aprender a discriminar entre los insultos y las bromas amistosas.

## 2. Aprendizaje del proceso de toma de decisiones:

- Confeccionar una lista de todas las líneas de conducta posibles.
- Estimar la probabilidad de éxito de cada alternativa.
- Considerar los valores personales que puedan ser elevados o disminuidos con arreglo de cada línea de conducta.

- Formular un plan de acción provisional, sujeto a nuevas mejoras de acuerdo con las oportunidades que se presenten.

## 3. Prevención de problemas:

- Desarrollar un sistema de calificación escolar, de modo que incluso el estudiante más deficiente de cada clase pueda sentirse interesado al ver la cuantía de su propio valor.

- Planear un programa educacional para padres y madres sobre técnicas de educación de los hijos.

- Ayudar a construir un programa escolar más útil y eficaz para los estudiantes que lo siguen.

- Valorar la eficacia de los programas preventivos y terapéuticos.

En relación a este enfoque y su desarrollo en los procesos de Orientación, en la presente investigación se concentrará en las técnicas empleadas en el aprendizaje de comportamientos adecuados a través del cumplimiento de los objetivos planeados en la ejecución del programa.

### **3.1.3. Enfoque Cognitivista**

El proceso de orientación fundamentado en el enfoque cognitivista se argumenta en la concepción de que la conducta es guiada por los sucesos mentales tales como las creencias, actitudes, expectativas, y valoraciones que hace la persona sobre los hechos y experiencias vividas. (Worchel y Shebilske, 1998).

Su concepción del ser humano se enfoca la importancia que le dan las personas a sus pensamientos que lo llevan a tener sentimientos y conductas fundamentadas en sus ideas y creencias sobre su mundo.

#### **3.1.3.1. Características del Asesoramiento Cognitivo-Conductual**

El proceso de Orientación según este enfoque, tiene como objetivo el sustituir las ideas ilógicas e irracionales por otras más racionales y lógicas, para ello (Bisquerra, 2010): propone las siguientes fases:

- Mostrar al sujeto lo que es ilógico y demostrándole como y porque llegó a ese estado interno, tratando de presentar la relación directa entre sus actitudes irracionales, su desequilibrio emotivo y su infelicidad.
- Tratar de convencerle de que no fue su pasado o su infancia la causa de ese estado actual, sino su propio pensamiento irracional actual.
- Influir sobre él para que trate de cambiar su actitud.
- Presentarle una filosofía más racional de la vida.

Desde la perspectiva del enfoque cognitivo se pretende que los procesos estén dirigidos a proporcionar información autentica sobre temas desarrollados en el programa, como el concerniente a la sexualidad y al consumo de cigarrillo, alcohol y drogas donde los jóvenes presentan pensamientos irracionales sobre los mismos.

### **3.1.4. Enfoque Existencialista**

Este enfoque plantea que el ser humano puede controlar sus respuestas con una actitud positiva ante las circunstancias que le rodean en su vida. El portavoz de la psicología existencial más destacado de Estados Unidos durante casi cincuenta años fue Rollo May, (Feist y Feys 2007).

May consideraba que las personas vivían en el mundo de las experiencias presentes y que en última instancia eran responsables de su propia vida.

Según este destacado escritor muchas personas no tienen valor para hacer frente a su destino, y al huir del mismo renuncian a gran parte de su libertad, al negar su libertad, huyen también de su responsabilidad. Al no estar dispuestos a tomar decisiones, pierden de vista quiénes son y acaban por sentirse insignificantes y alienados. Por el contrario las personas equilibradas cuestionan su destino, valoran su libertad y viven de manera auténtica con otras personas y consigo mismo, reconocen que la muerte es inevitable y tienen la valentía de vivir el presente. (Feist y Feys 2007).

Tomando en cuenta la filosofía y la psicología, se define el existencialismo “como la “existencia” que tiene prioridad sobre la “esencia”, en la cual el ser humano tiene la capacidad para redefinirse así mismo continuamente mediante sus elecciones” (Feist y Feist, 2007, p. 340,342). Según estos autores las personas experimentan tres formas simultáneas de estar en el mundo que se expresan de la siguiente manera:

a) El entorno que los rodea: El ser humano no puede escapar de su entorno, se debe aprender a vivir en el mundo que nos rodea y adaptarnos a los cambios que se producen en el mismo

b) Las relaciones con otras personas: El mundo también está habitado por otras personas que forman las relaciones por lo tanto hay que tratarlas como personas, no como objetos, si las personas se tratan como objeto se estaría viviendo sólo en el entorno.

c) Las relaciones consigo mismo: significa ser consciente de si mismo como ser humano y comprender quienes somos cuando nos relacionamos con el mundo de los objetos y el mundo de las personas.

Se considera entonces que el existencialismo tiene como meta hacer que la persona sea consciente de su propio potencial para decidir, el libre albedrío y su responsabilidad al momento de tomar decisiones importantes de la cual depende su existencia. Por estos motivos mencionados se podría asegurar que las condiciones de vida en la cual se ha desarrollado un individuo no van a ser determinantes, ya que la persona misma es la que genera los cambios en su vida, a través de su conciencia y de su capacidad para elegir las acciones que transformaran su vida.

### **3.1.5. Perspectiva Cognitiva Social**

Sobre este enfoque, Papalia, Wendkos y Duskin (2005, p. 37) plantean que el psicólogo estadounidense Albert Bandura desarrolló muchos de los principios de la teoría del aprendizaje social, donde “sostiene que la gente aprende la conducta social apropiada principalmente mediante la observación e imitación de modelos, es decir, al observar a otras personas”. Estos autores refieren que la versión más reciente de Bandura (1989) es la que se conoce como teoría cognoscitiva social, en estos cambios en su teoría Bandura reconoce las variables cognoscitiva elementos centrales en el desarrollo humano.

En este sentido en la teoría del aprendizaje social (cognitiva social) se considera la observación y el modelamiento en la adquisición de conductas apropiadas o inapropiadas, de esta manera las personas aprenden sobre la base de las experiencias vividas en sus contextos sociales, estas condiciones generan de alguna forma estilos de vida que van a depender también de los procesos cognoscitivos que utilice la persona en el desarrollo de nuevos comportamientos.

### **3.1.6. Perspectiva Constructivista**

En opinión de Delval (1997), citado por Díaz y Hernández (2003), el constructivismo surge como una corriente epistemológica preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento del ser humano. Destaca la convicción de que el conocimiento se construye activamente por sujetos cognoscentes, no se recibe pasivamente del ambiente. Para Mergel, (1998, p. 9)

“el que aprende construye su propia realidad o la interpreta de acuerdo a la percepción derivada de su propia experiencia, de tal manera que el conocimiento de la persona va a depender de sus experiencias previas, de sus estructuras mentales y de las creencias que utiliza para interpretar situaciones u objetos”.

La postura constructivista en la educación se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría Ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural Vigotskiana, así como



algunas teorías instruccionales, entre otras. (Díaz y Hernández 2003).

Este enfoque sostiene que el individuo, tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero resultado de su relación con el ambiente sino que existe una construcción por parte del individuo que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre ambos factores.

### **3.1.6.1. Principios educativos asociados con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza**

Para Díaz y Hernández (2003) en el proceso de aprendizaje constructivista se parte de los siguientes principios:

- El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, autoestructurante y en este sentido, es subjetivo y personal.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativo.
- El aprendizaje es un proceso de reconstrucción de saberes culturales.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional y social y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento.
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.
- El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.
- El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente, y necesitan aprender a resolver problemas con sentido.
- El aprendizaje se facilita con apoyos que conduzcan a la construcción de puentes cognitivos entre lo nuevo y lo familiar, y con materiales

potencialmente significativos.

También Castejón y Zamora (2001) plantean el punto de vista constructivista del aprendizaje como parte de la epistemología de la tradición interpretativa, basándose en la importancia del significado que construye la persona, en su intento de dar sentido al mundo.

En este sentido el programa de orientación titulado “**Adolescentes, herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable.**” está constituido sobre las bases científicas del enfoque constructivista con grandes aportes del humanismo como plataforma en la conducción de los procesos personales orientador y alumnos, teoría que presenta una concepción positiva y con gran potencial del ser humano, siendo ese paradigma con el cual se guiaron y orientaron aspectos relevantes en el desarrollo de los procesos humanos por parte del orientador, como mediador o intermediario entre los contenidos de aprendizaje y las actividades, haciendo énfasis en el respeto positivo incondicional, en la empatía para responder a las inquietudes y dudas de los adolescentes sobre los diferentes temas planteados en el programa.

En cuanto a los aportes de otros enfoques, como el conductismo, el cual plantea que el hombre aprende por refuerzo o condicionamiento y el enfoque cognitivo donde se afirma que el hombre es capaz de construir los aprendizajes a través del procesamiento de la información, estas concepciones y sus aportes también fueron consideradas en la planificación de los contenidos del programa, pero en este caso el constructivismo promovió la interacción entre el orientador y los alumnos, así como entre los mismos alumnos, ya que la mayoría de las actividades se realizaron empleando estrategias grupales promocionando de esa manera el aprendizaje cooperativo, experiencia que generó el trabajo en equipo fortaleciendo las relaciones humanas entre los adolescentes.

También se programaron los contenidos de interés para los adolescentes presentándose de manera significativa integrando los componentes intelectuales, afectivos y sociales en la formación del conocimiento de los jóvenes.

En este caso el programa estuvo enfocado en fortalecer el crecimiento personal y social de los adolescentes, siendo ellos los protagonistas activos en la ejecución y práctica de las actividades, lo cual permite construir una

identidad personal en el marco de su contexto social y cultural dentro del sistema educativo.

### 3.2. MODELOS EXPLICATIVOS DEL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN DE LOS ESTILOS DE VIDA SALUDABLES

Para entender cómo se adquiere un estilo de vida saludable es necesario explicar cómo los diferentes factores psicosociales pueden determinar el comportamiento de los seres humanos. Para ello las diferentes teorías consideran la socialización del estilo de vida como “el proceso por el que las personas adquieren los patrones de conductas y de hábitos que constituyen su estilo de vida, así como los valores, actitudes y normas sociales”. (Ramos 2009, p. 72).

**Cuadro 9 Modelos teóricos del proceso de socialización de los estilos de vida Saludables**

Modelo teórico	Representantes	Principios
Perspectiva Contextual	Urie Bronfenbrenner (1979)	De acuerdo con la perspectiva contextual el desarrollo solo puede ser entendido en su contexto social, los contextualistas consideran al individuo no como una entidad separada que interactúa con el ambiente, sino como una parte inseparable del mismo (Papalia, Wendkos y Duskin, 2005).Bronfenbrenner (1979), considera que el análisis del ecosistema a través de las dimensiones de microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y el cronosistema, se puede comprender el desarrollo de las personas a nivel personal y social.El desarrollo ocurre a través de procesos de interacción entre una persona y el ambiente cotidiano, por ello es necesario estudiar los contextos múltiples en el que se relaciona el individuo, sugiere el autor comenzar por la familia, la escuela, el lugar de trabajo, el vecindario, además de otros sistemas sociales y culturales que están en la vida de la persona.
Teoría del aprendizaje Social	Rotter, (1966), Bandura, (1977)	Para esta teoría los seres humanos interactúan con su entorno cercano y la reacción de las personas hacia los estímulos del ambiente va a depender del significado que éste le dé a un hecho. (Feist y Feist 2007). En esta relación de socialización los procesos de imitación y modelaje se convierten en elementos necesarios en la adquisición de estilos de vida. Es así como la conducta de los padres, los amigos y profesores influyen en el aprendizaje del estilo de vida de niños, niñas y adolescentes. Es importante destacar que en este proceso el ser humano posee un control

		personal sobre el ambiente, este es definido como la variable personal (locus de control) que le permite analizar y tomar decisiones previas a la acción que define su comportamiento.
Teorías de la expectativa- Valor	Modelo de creencias sobre Salud de: Becker & Main, (1975) Modelo de la motivación Protectora de: Rogers, (1983) La teoría de la acción razonada de Ajzen & Fishbein, (1980) y su posterior adaptación, la teoría de la conducta planificada Ajzen (1991)	Estas teorías explican que la opción de que una persona elija un curso de acción se basa en dos tipos de cogniciones: 1- Probabilidad subjetiva de que un determinado comportamiento conducirá a un conjunto de resultados esperados. 2- Valoración de los resultados de la acción. Las personas seleccionarán entre varias alternativas aquella que tenga más probabilidades de resultar positivas o de evitar las negativas.
Modelos basados en la autorregulación del comportamiento	Teoría de la Autoeficacia Bandura (1986) Modelo del proceso de adopción de precauciones de Weinstein (1998) y el Proceso de acción a favor de la salud de Schwarzer (1992).	Desde la perspectiva de estos modelos se considera que el principal determinante de los comportamientos que se relacionan con la salud son inherentes al individuo y parten de la motivación y de la propia necesidad que nace de su interés por cumplir con las satisfacciones que lo llevan a estar saludable. Estos criterios internos de eficacia personal es el resultado de la interacción con el medio, en la que intervienen mecanismos como el modelaje, la comparación social y la persuasión.
Modelos basados en la teoría del balance en la toma de decisiones	Modelo transteórico de J.O. Prochaska & DiClemente (1983) y el modelo de Conflicto de Toma de Decisiones de Janis & Mann, (1977).	Según estos modelos, la persona después de juzgar el pro y los contras respecto a una acción, opta por aquella que presenta los resultados más beneficiosos o que disminuye los efectos más negativos. En estos modelos, una decisión es la selección de una alternativa entre otras posibles en la cual influye la expectativa de éxito y el control que el individuo cree tener sobre el resultado. (autoeficacia o seguridad en lograr el resultado esperado).
Modelos Integradores	Modelo de promoción de la Salud de Pender (1996)	Este modelo fue creado a partir del modelo de creencias sobre salud y de la teoría del aprendizaje social de Bandura, y es el único que introduce de forma clara el término de estilo de vida promotor de salud en sus planteamientos. Según Pender, existen tres factores que actúan como predictores del estilo de vida: 1- Afectos y cogniciones específicos de la conducta: conforma el mecanismo motivacional primario y se compone de realización de la conducta saludable, beneficios percibidos de la misma y el compromiso de llevar a cabo la conducta saludable. 2- Experiencias previas con la conducta de salud y características individuales: Estas variables influyen de manera indirecta interactuando causalmente con los afectos y las cogniciones, así como con las influencias situacionales e interpersonales. 3- Antecedentes

		<p>de la acción: Son estímulos internos o externos que están directamente relacionados con la conducta.</p> <p>En sus inicios este modelo fue empleado para predecir el estilo de vida promotor de la salud, in embargo, debido a que el porcentaje de varianza explicada era bajo, los investigadores comenzaron a aplicarlo a la predicción de conductas de salud aisladas: consumo de alcohol, tabaco, ejercicio físico, conducta sexual, alimentación.</p>
Modelos Integradores	Teoría de la conducta Problema de Jessor & Jessor, (1977, Jessor 1992)	<p>Esta teoría plantea un modelo integrador que incorpora elementos de diversas orientaciones teóricas (cogniciones, aprendizajes, relaciones interpersonales y constructos interpersonales como predictores del comportamiento problemático en la edad adolescente: conductas de riesgo para la salud, conductas de inadaptación y delincuencia juvenil. En estas conductas problemas intervienen un conjunto de factores determinantes de naturaleza psicosocial que se agrupan en: variables sociodemográficas, aspectos de la socialización, personalidad, medio ambiente, características biológicas y genéticas, y otras conductas relacionadas que practique el adolescente. Este modelo se utiliza para abarcar aspectos concretos como consumo de sustancias, conducta sexual o delincuencia juvenil, aunque abarca muchos más aspectos complejos en su teoría.</p>
	Modelo de las 7 esferas de Costa & López (1996)	<p>Este modelo conceptual permite comprender y explicar el origen, el aprendizaje y desarrollo de los comportamientos y estilos de vida de niños, niñas y adolescentes (saludables o de riesgos) predecir el sentido de sus acciones, profundizar en las raíces de los procesos de comunicación, de potenciación de enseñanza y aprendizaje de la educación para la Salud, diseñar estrategias y las oportunidades para el cambio, y orientar la puesta en práctica de esas estrategias, identificando los factores que facilitan el cambio, así como aquellos que determinan resistencias a él. El nombre de este modelo esta dado por su arquitectura, concretamente el ciclo de cada comportamiento queda condensado en 7 esferas que acumulan biografía e historia personal y que giran también en función de todas las demás, definiendo con ellas las zonas de contacto y de acción recíproca de un sistema planetario en continuo movimiento, una pequeña, pero muy compleja galaxia del comportamiento.</p>

Fuente: (Ramos, 2009) reestructurado (Ferrer, 2013)

En conclusión, todos los modelos presentados muestran importantes aportes científicos que explican diversos factores que se relacionan con la adquisición de los estilos de vida saludables, como el caso de la influencia de

las variables sociodemográficas, además de los factores de desarrollo personal y social en la formación del estilo de vida de los adolescentes variables de interés en los objetivos de la presente tesis doctoral.

### **3.3. MARCO REFERENCIAL TEÓRICO DE LA VARIABLE DE INVESTIGACIÓN ESTILO DE VIDA**

Para sustentar la investigación se realizaron revisiones de diferentes fuentes documentales encontradas en diversos escritos en los cuales se ha investigado sobre el estilo de vida y su relación con el desarrollo psicosocial de los adolescentes.

La adolescencia es una etapa determinante en el desarrollo de los jóvenes, es un periodo donde se obtienen y arraigan hábitos y estilos de vida. Por ello los adolescentes son personas moldeables y receptivas que están abiertos a las influencias de los modelos sociales y de los contextos de vida que frecuentan. (Rodrigo, Márquez, García, Mendoza, Rubio, Martínez y Martín, 2004).

#### **3.3.1. Definición de Estilo de Vida**

Al hacer una revisión exhaustiva de la variable Estilo de Vida se encuentra que el término “no goza en la actualidad de una imagen integrada debido a su pluralidad de significados en el lenguaje ordinario y a la consideración del mismo como sinónimo de hábitos de comportamiento y de personalidad”. (Sánchez-López y Aparicio, 2001, p. 7). Las autoras indican que el término se ha convertido en un comodín dentro del cuerpo de conocimiento psicológico, lo cual no impide que se le emplee en la investigación de manera abundante.

La Organización Mundial de la Salud (1989) en su interés por la educación para la salud define el estilo de vida, como “es un modo general de vivir basado en la interacción entre las condiciones de vida y los patrones de conducta individuales determinados por factores socioculturales y características personales”.

Para Martínez y García (2012) el estilo de vida puede definirse como los modos sociales, los hábitos, las tradiciones, las conductas y los comportamientos del individuo y del grupo al que pertenece. También explican

que cuando un estilo de vida se hace saludable debe proporcionar la satisfacción de las necesidades humanas, alcanzando el bienestar que se traduce en un aumento de la calidad de vida.

Para estos autores hay unos grupos fundamentales sobre los que es importante actuar con el fin de procurar un estilo de vida saludable:

1. Control higiénico de la alimentación y el agua.
2. Control de la dieta.
3. Control del consumo de alcohol, drogas y otros tóxicos.
4. Control de la vivienda y del entorno urbano o rural.
5. Control del descanso, la sexualidad y el ocio.
6. Control de acceso y buen uso de los recursos sanitarios.
7. Control de la seguridad económica, física y social.
8. Control de la convivencia familiar y social.
9. Control del acceso a la educación y cultura.
10. Control de los objetivos y el sentido de la vida.
11. Control de la autoestima, realización personal y la satisfacción de vida.

Sobre este tema, Bisquerra (2008) considera que un estilo de vida saludable puede contribuir con el bienestar personal y colectivo, y se relaciona con una característica de competencia social en el individuo, ya que no solo procura un estado de salud para sí mismo sino para sus familias y para su entorno social próximo. También refiere que la competencia social en un individuo contiene los siguientes elementos:

1. Capacidad de comunicarse de una manera constructiva en distintos entornos.
2. Mostrar tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes.
3. Capacidad para gestionar el estrés y la frustración y expresarlos de una manera constructiva.
4. Respeto por los demás, superar los prejuicios.

A este respecto, Nutbeam, Aaro y Catford (1989) señalan que el estilo de vida saludable se constituye en el patrón de comportamientos relativamente estable de los individuos o grupos que guardan una estrecha relación con la salud.

El desarrollo de estilos de vida saludables implica estar al tanto de los

comportamientos que mejoran o afectan la salud de las personas. Sobre este tema, Oblitas, (2008) explica que en la actualidad existen una serie de comportamientos que se recomiendan para estar saludables, sobre estos, nombra los siguientes:

1. Practicar ejercicio físico.
2. Nutrición adecuada
3. Desarrollo de un estilo de vida minimizador de emociones negativas
4. Adoptar comportamientos de seguridad
5. Evitar el consumo de drogas.
6. Sexo seguro
7. Adherencia terapéutica

Sobre la base de estas recomendaciones se puede afirmar que los comportamientos que reflejen salud en los individuos son la plataforma para la prevención y mejoras en la calidad de vida, a su vez son indicadores de un estilo de vida saludable.

También, Henderson, Hall y Lipton (1980) definen el estilo de vida, como aquel conjunto de pautas y hábitos que son cotidianos y demuestran cierta consistencia en el tiempo, bajo condiciones más o menos constantes y se constituyen en factores de riesgo o de protección para su salud.

Carrillo y Amaya, (2006) consideran que los estilos de vida conforman las pautas de conducta que los seres humanos desarrollan durante los procesos de socialización, estas pautas se adquieren en la interacción con la familia, ambiente laboral y amigos, así como a patrones de crianza, lugar de procedencia, medios de comunicación, sistema educativo y la sociedad de consumo.

También en este orden de ideas, Guerrero, León., Mousalli., Quintero, Bianchi, y Barrios (2012) plantean que el estilo de vida es una construcción humana, (familia, escuela, amigos) producto de la interacción entre factores educativos, sociales, económicos y medio ambientales.

Para Adler, citado por Feist y Feist (2007, p. 77), el estilo de vida es “el carácter de la vida de una persona, que incluye su objetivo, el concepto que tiene de sí misma, sus sentimientos hacia los demás y su actitud con relación al mundo; es el resultado de la interacción entre la herencia genética, el entorno y la capacidad creativa de una persona.”



A este respecto, Grosman (1992) y Resnick et al. (1997) coinciden en afirmar que para analizar los estilos de vida de los adolescentes debe realizarse tomando en cuenta los sistemas que rodean al adolescente en su desarrollo, su familia, sus amigos y la escuela.

Para Córdoba et al. (2012, p. 45) " Hay una clara evidencia de correlación en determinados estilos de vida saludables y la disminución de las principales enfermedades crónicas y la mortalidad por cualquier causa".

También refieren los autores que si las personas tienen un estilo de vida poco saludable posiblemente estén expuestos a mayores riesgos sobre su salud, generándose enfermedades que acarrearán serias consecuencias sobre su bienestar. Por lo tanto, el estilo de vida puede establecer las condiciones de sobrevivencia que adoptan las personas en un contexto determinado.

De la misma manera, Cid, Merino y Stieповich (2006) opinan que en poblaciones latinoamericanas, americanas y afroamericanas se observa que los estilos de vida de las personas comprenden conductas negativas para su salud.

Según estos autores es necesario que las personas asuman un rol más protagónico en el mantenimiento de conductas saludables, como lo indica la Organización Mundial de la Salud (2005) en su informe donde demuestra que las enfermedades no transmisibles asociadas al estilo de vida fueron responsables del 60% de las muertes y de 43% de la carga de enfermedad global.

Sobre el tema de la salud mental, (Feist y Feist, 2007, p. 77).explican que:

"los individuos con carencias psicológicas suelen llevar una vida más bien inflexible marcada por la incapacidad de elegir nuevos modos de reaccionar a su entorno, en cambio las personas psicológicamente equilibradas tienen conductas variadas y flexibles, con estilos de vida diversos, rica y variables".

Para Adler (1956) citado por (Feist y Feist, 2007) las personas con un estilo de vida sano y socialmente productivo expresan su interés social en sus actos, luchan de manera activa por resolver lo que consideraba los tres problemas fundamentales de la vida, la amistad, el amor sexual y el trabajo, aspectos que desarrolla el individuo a través del reconocimiento de su valor personal y su disposición en ayudar a los demás.

En opinión de Corraliza y Martín (2000) el estilo de vida es un concepto que

muestra la forma como las personas establecen su manera de vivir. Para estos autores existen tres características aceptadas sobre el concepto de estilo de vida: la primera es que los distintos estilos de vida están determinados en gran parte por el sistema de valores de cada persona. La segunda tiene que ver con la práctica que haga cada persona de ese estilo de vida en los diferentes contextos psicosociales que muestran su relación con el medio ambiente. Y la tercera la es que una persona pueda pertenecer a varios estilos asumiendo esa posibilidad según el ambiente y las situaciones de vida.

Finalmente, ofreciendo una visión más diferencial acerca del concepto de estilos de vida, (Sánchez-López y Aparicio 2001, p. 8) lo definen como “conjunto de soluciones estratégicas que adopta el individuo para poder cumplir sus planes y objetivos globales”.

Analizando los conceptos presentados sobre la variable Estilo de Vida, se puede inferir que está establecido según los valores y el sistema de creencias que la persona posee, adquiridos en su relación con los contextos, y que se refleja según la capacidad de respuesta al momento de tomar decisiones o de solucionar los conflictos del día a día. El estilo de vida significa el cómo se vive la vida, el cómo se enfrentan los retos y las metas personales y sociales. En fin, podría definirse como la manera de vivir de un individuo que refleja su personalidad y comportamiento a través de sus acciones.

### **3.3.2. Los Adolescentes y su estilo de vida**

La edad adolescente constituye un periodo de la vida lleno de transformaciones, donde la búsqueda de identidad, el deseo de autonomía de los adultos, especialmente de los padres, y la relación especial con sus amigos constituyen muchas de las características que describen este momento de la vida.

En esta etapa muchos jóvenes experimentan con riesgos que son conductas producto de su interés por lograr independencia de los adultos, por ello les interesa lo desconocido, lo prohibido, situación que lo lleva a participar en actividades que generan aventuras peligrosas, acontecimientos que le permiten el desafío y el dominio hacia los demás. (Papalia, Wendkos, Duskin 2004).

Sobre este tema Cornellà i Canals (2004) refieren que en la pubertad y la

adolescencia los cambios físicos y biológicos que se presentan van a tener sus consecuencias a nivel psicológico y social en la vida del adolescente. Otro elemento que destacan es las diferencias en cuanto a la manera de adaptarse y de responder a las exigencias del medio ambiente, las razones son que cada adolescente es único y por lo tanto experimenta esta etapa según su desarrollo humano.

Andino (1999) plantea que nunca antes en el mundo y en particular en América Latina y el Caribe, había contado con una población tan numerosa de adolescentes, entre los 10 y 19 años de edad que sobrepasa los mil millones. Al mismo tiempo señala que correr riesgos forma parte de su crecimiento y desarrollo, permitiéndole estos actos ensayar sus capacidades para enfrentar el mundo.

Por ello muchos jóvenes aprueban los comportamientos riesgosos como muestra de madurez o de fuerza ante los demás, situación que se observa en sociedades con cambios caóticos que ofrecen cada vez más oportunidades a los jóvenes a tener conductas de riesgo. (Andino 1999).

En lo que respecta al estilo de vida en los adolescentes, Durá, (2010) plantea que cuando un estilo de vida es saludable contiene conductas de salud que incluyen creencias, hábitos y acciones que realizan las personas para mantenerse sanas. Considera también que estos estilos de vida son el resultado de factores personales, ambientales y sociales en el que se desarrollan los individuos.

### **3.3.3. FACTORES DE PROTECCIÓN Y DE RIESGO QUE INFLUYEN EN EL ESTILO DE VIDA EN LOS ADOLESCENTES**

Sobre los estilos de vida existen factores que protegerán al adolescente o aquellos que los harán más propensos a tener conductas de exceso. A los primeros se les llama factores de protección y a los segundos factores de riesgo.

Muchos adolescentes en riesgo manifiestan comportamientos que son dañinos para su salud; entre más factores de riesgo existan, más probabilidades hay para que se presenten problemas que afecten su desarrollo y lleven al adolescente a adquirir un estilo de vida poco saludable.

Sobre este tema, Cornellá i Canals (2004) plantean que los cambios en el desarrollo que experimentan los adolescentes pueden presentarse de manera desproporcionada sin coincidir una con otra generando momentos de retroceso que pueden dar lugar a reacciones de emociones violentas, que traen como consecuencia desajustes bio-psico-sociales que pueden afectar su estado general de salud. También refieren que “se trata de una edad en el que pueden iniciarse hábitos o conductas de riesgo (enfermedades de transmisión sexual, embarazos no deseados o trastornos de la conducta alimentaria) que pueden condicionar su morbi-mortalidad al llegar a la edad adulta”. Concluyen los autores explicando que la salud del adolescente tiene relación con su conducta y que ésta depende del ambiente que los adolescentes frecuenten.

Mendoza et al. (1994), citado por Bosch (2011), sobre el tema de los factores de riesgo y protección opinan que existen características personales que son adquiridas del medio ambiente donde se desarrolla el individuo y que ejercen influencia en su estilo de vida. Estos autores profundizan mencionando los siguientes factores:

1. Características individuales genéticas o adquiridas: personalidad, intereses, educación recibida.

2. Las características del entorno microsocial en el que se desenvuelve el individuo: vivienda, familia, amigos, vecinos, ambiente laboral o estudiantil, grupos de adscripción voluntaria.

3. Los factores macrosociales: que a su vez moldean decisivamente los anteriores: el sistema social, la cultura, imperante en la sociedad, la influencia de los grupos económicos y otros grupos de presión, los medios de comunicación, las instituciones oficiales.

4. El medio físico geográfico, que influye en las condiciones de vida imperantes en la sociedad y, a su vez sufre modificaciones por la acción humana.

#### **3.3.3.1. Factores de protección**

Los factores de protección pueden ser internos o externos; siendo los internos la autoestima y el control, y en los externos se incluyen el apoyo social de la familia y la comunidad; en estos sectores se pueden encontrar modelos positivos así como también servicios de salud que le brinden a los adolescentes la atención necesaria para mantener en buen estado su cuerpo.

(Luthar y Zigler 1991; Rutter 1987).

También, Reichers y Weintaub (1992) consideran que los factores protectores son elementos que utiliza el individuo como defensa, son aquellos procedentes del ambiente y que están a su alcance como impulsos poderosos que le permiten adaptarse al contexto.

Los factores protectores incluyen un elemento de interacción que tiene efectos cuando se presentan situaciones de estrés haciendo que la persona se adapte, estos factores constituyen una característica o cualidad individual de la persona que permiten que ésta logre desarrollarse ante las circunstancias inesperadas de la vida. (Kotliarenco, Cáceres, y Fontecilla, 1997).

Los factores de protección diferente a los de riesgo pueden evitar o disminuir la probabilidad de que se presenten conductas inadecuadas. Como lo define Martín (2003, p. 9) “son los atributos o características individuales, situaciones o contextos ambientales que inhiben, reducen, o atenúan la probabilidad del uso y/o abuso de drogas o la transición en el nivel de implicación con las mismas”.

Sobre este tema, Grant (1998) señala que investigaciones realizadas en Estados Unidos, Líbano y Mozambique mostraron dos factores protectores importantes que llevan al niño hacia un desarrollo normal como adulto: tener un padre o madre abastecedora que satisfaga las necesidades de los hijos, además de tener oportunidades significativas de participación en la escuela y en la comunidad.

Para Cornellá i Canals (2004) los factores protectores pueden ser inherentes a las características personales del individuo: autoestima, autonomía; a las características de su entorno familiar: cohesión, calidez, nivel bajo de discordia, o a las características de los sistemas de apoyo social: estímulos adecuados, reconocimientos de los intentos apropiados, ya sea por parte del sistema escolar o las instituciones.

La Fundación de Atención Integral Juvenil de Venezuela (Fundainil) (2001, p.72) explica que los factores de protección son aquellas “circunstancias o eventos de naturaleza biológica, psicológica o social relacionadas con el individuo o su medio ambiente, que disminuyen la posibilidad de que un problema se presente, favoreciendo el desarrollo y consolidación de estilos de vida saludables”.

Esta fundación maneja con claridad los criterios que identifican los factores de protección, como a continuación se resalta:

1. Personales:

- Alta autoestima y autoconcepto sano.
- Capacidad para comunicarse.
- Desarrollo de actividades lúdicas, de mística y estética.
- Presencia de un proyecto de vida.
- Capacidad para manejar la presión grupal.
- Pensamiento crítico y autónomo.

2. Familiares:

- Familia integrada con sentimientos de pertenencia.
- Confianza y comunicación abierta.
- Existencia de valores y principios.
- Aceptación familiar de los problemas internos y búsqueda de soluciones.

- Promoción de la colaboración entre sus miembros.
- Límites claros y precisos.
- Reconocimiento de los logros.

3. Grupos de Amigos:

- Amistades con rechazo a las drogas.
- Insertados en el medio educativo.
- Valores sólidos y metas claras.
- Uso productivo del tiempo libre.
- Participantes de las acciones preventivas de la comunidad.

4. Escolares:

- Refuerzo de los valores positivos.
- Recreación continúa en temas de prevención integral.
- Buen nivel académico y valorativo.
- Reconocimiento de logros y méritos escolares.
- Fomento a la participación y difusión de actividades preventivas.

5. Comunitarios:

- Presencia de líderes comunitarios positivos.
- Fortalecimiento de la solidaridad y ayuda mutua.
- Espacios para la promoción de actividades recreativas, culturales y

deportivas.

Sobre este tema, Andino (1999) plantea que son muchos los jóvenes que manifiestan comportamientos resilientes ante las circunstancias de riesgo personal y social, siendo esta actitud origen y motivación para identificar los factores de protección que actúan en sentido opuesto a los factores de riesgo.

Por su parte, Grossman et.al (1992) identificó los siguientes factores protectores:

- Individuales: Autoestima y locus de control interno.
- Familiares: armonía en la familia buena relación con al menos uno de los padres.
- Ambientales: Los pares, la escuela, la sociedad.

También Burns (1998), citado en Grant (1998), describe los siguientes factores de protección:

1. Relación con el adulto protector que funja como un buen modelo.
2. Oportunidad de contribuir y ser reconocido.
3. Eficiencia en el trabajo, el juego y las relaciones.
4. Sanas expectativas y actitud positiva hacia el futuro.
5. Autoestima y locus de control interno.
6. Autodisciplina.
7. Habilidades para resolver problemas y poseer pensamiento crítico.
8. Sentido del humor.

Por todo lo que se ha comentado se puede afirmar que los factores personales como la autoestima, con sus elementos fortalecedores pueden contribuir con la construcción de defensas de los adolescentes ante las situaciones negativas experimentadas en los medios ambientes donde éste se desarrolla. También la familia como promotora de valores sociales, la escuela, su comunidad y la sociedad, tienen impacto en su desarrollo evitando que se generen comportamientos de riesgo que dificulten el sano desarrollo y la adquisición de un estilo de vida basado en principios fundamentados en la sana convivencia tanto personal como social.

En conclusión todas las perspectivas que se han presentado sobre los factores de protección coinciden en su identificación e importancia en la formación de los estilos de vida sanos. Estos aspectos armonizan en señalar tanto las fortalezas internas de la persona como los elementos presentes en

los contextos sociales, como la familia, la escuela, y la comunidad, para generar conductas que fomenten estilos de vida adecuados en los adolescentes; estos agentes defensores presentes, se convierten en fuerzas que estimulan la resiliencia y disminuyen los riesgos en los jóvenes (Cornellá i Canals, 2004).

### **3.3.3.2. Factores de Riesgo**

En la presente investigación un factor de riesgo viene a ser un elemento o característica que permite predecir la presencia de una determinada situación, en este caso eventos que puedan debilitar el desarrollo personal y social de los adolescentes produciendo una conducta desadaptada. Es importante destacar que los factores de riesgo no pueden ubicarse dentro de lo que se definiría como causa y efecto, las razones que explican esta afirmación es que un solo factor de riesgo no implica la presencia de una conducta problema, así como también puede presentarse en el adolescente debilidad más en un factor que en otro. (Luengo y cols., 1999).

Siguiendo en esta misma línea, los factores de riesgo de las conductas problemáticas y sus consecuencias para la salud; son comunes y se relacionan entre sí, Andino (1999), refiere que correr riesgos forma parte del crecimiento y desarrollo de la población adolescente, además de las oportunidades que la sociedad presenta para que en ocasiones los jóvenes experimenten con situaciones de peligro.

Ahora bien en lo que respecta a los factores que explican la conducta antisocial de los adolescentes se encuentra la teoría de la conducta problema de Jessor (1993) este autor refiere que en los comportamientos inadecuados o de riesgo existe una relación entre los factores de riesgo y de protección que influyen en el desarrollo personal y social de los jóvenes. Seguidamente muestra cinco áreas donde están inmersos los factores de riesgo:

1. Factores biológicos o genéticos
2. Ambiente social.
3. Creencias del adolescente sobre su realidad social.
4. Personalidad: Autoestima, valores, metas, proyecto de vida.
5. Factores externos conductuales: consumo, participación en actividades académicas.



Por su parte, Burns (1998), en Grant (1998) propone también un listado de factores de riesgo, individuales, familiares y comunitarios que pueden estar presentes y que dificultan un sano crecimiento en los individuos:

1. Individuales:

- a) Aislamiento y rebeldía
- b) Conducta antisocial al final de la niñez y en el inicio de la adolescencia.
- c) Susceptibilidad a ser influenciado por los pares.
- d) Amigos que usan alcohol, tabaco y otras drogas.

2. Familiares:

- a) Falta de claridad en las conductas esperadas.
- b) Falta de guía y supervisión.
- c) Falta de cuidados.
- d) Disciplina inconsistente o excesivamente severa.
- e) Actitudes positivas sobre el uso de drogas.
- f) Bajas expectativas del éxito de los hijos.
- g) Historia de abuso de alcohol y drogas.

De igual forma en Venezuela la Organización Nacional Antidrogas (2010) coincide en describir los factores o las circunstancias personales y ambientales que generan comportamientos de riesgo en los adolescentes, detallando los siguientes:

**1. Factores de riesgo en la Familia**

- Familias disfuncionales, presencia de conflictos familiares importantes generalmente cargados de violencia, actitudes de los padres asociados al abuso de sustancias tóxicas o progenitores que padecen enfermedades mentales.

- Impericia en el rol de padre o madre.
- Debilidad de lazos afectivos.
- Fallas en el proceso comunicacional intrafamiliar.
- Ausencia física de los padres u otros miembros de la familia.
- Falta de apoyo emocional.
- No establecer normas y límites
- No construir auténticas relaciones de afecto y limitarse a dar alimento,

objetos y dinero.

- Sobreproteger a los hijos, ignorar sus capacidades y no permitir su independencia.

- Exceso de autoridad, que se manifiesta en frecuentes maltratos.
- Permanente clima de discusión, tensión e incomunicación.
- Poseer antecedentes familiares de consumo de drogas.
- Predicar conductas que no se practican.

## **2. Factores de riesgo en la comunidad**

Los factores de riesgo más importantes que se asocian a la relación y convivencia en la comunidad donde se desenvuelven los jóvenes son:

- Escasa organización y participación de la comunidad.
- Carencia de líderes comunitarios.
- Ambiente de violencia y maltrato.
- Presión del grupo a favor del consumo de drogas.
- Centros de distribución y consumo de drogas en la comunidad.
- Falta de unión de los habitantes de una comunidad para actuar ante el problema.

## **3. Factores de riesgo en la escuela**

- Fomento de la competitividad y el individualismo.
- Promoción de la pasividad y la dependencia.
- Existencia de relaciones de dominación desequilibrada y discriminatoria.
  - Autoritarismo en la escuela.
  - Utilización de metodologías pasivas basadas en transmitir conocimientos.
    - Programas enfocados principalmente en los contenidos curriculares y no en las necesidades de los estudiantes.
      - Ignorancia de las características individuales de cada estudiante.
      - Promoción de individuos manipulables.
      - Relaciones de enfrentamiento entre equipos docentes.
      - La escuela no está abierta a los demás sistemas sociales y a la realidad de la comunidad circundante.

- Ausencia de normas.
- Deficiencia en el desempeño escolar, fracaso escolar.
- Asociaciones de compañeros con comportamientos difíciles que se relacionan con personas consumidoras de drogas.
- Percepciones de aprobación del consumo de drogas en la escuela entre compañeros y en ámbitos comunitarios.

Es indiscutible que en el desarrollo psicosocial de los adolescentes influyen muchos factores externos que pueden convertirse en elementos distractores que establecen en cierta forma su estilo de vida. Para Cornellà i Canals (2004) la adolescencia es una etapa con unas características muy específicas, entre las que menciona: impulsividad y negación de riesgos que propician un tipo concreto de patologías de suficiente interés sanitario, como lo son las enfermedades de transmisión sexual, los embarazos no deseados, o los trastornos de la conducta alimenticia.

De manera que las circunstancias sociales que rodean la vida del adolescente como, su dinámica familiar llena de desatención, falta de normas y afectos, desempeño escolar con deficiencias en su rendimiento o su falta de ingreso al sistema educativo, también la comunidad donde se desenvuelve, la falta de programas educativos, recreativos y deportivos donde puedan ocupar el tiempo libre, sus amigos con sus carencias y antivalores que sirven de líderes y modelos negativos a seguir por el joven pueden generar comportamientos de riesgo que afectan el desarrollo psicosocial del adolescente

En fin todos estos acontecimientos repercuten en la adquisición de comportamientos que fundamentan maneras poco efectivas de resolver o adaptarse a normas o medidas establecidas en la sociedad generándose de esta manera estilos de vida inefectivos en los jóvenes.

En consecuencia esos factores de riesgo pueden generar consumo de alcohol, tabaco y otras drogas, sexualidad irresponsable que tiene como resultado embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual. Otra situación que presentan muchos adolescentes es su participación en hechos delictivos y en accidentes, producto de la poca o mala orientación por parte de los adultos responsables de guiarlos hacia un estilo de vida de mayor

seguridad previniendo su incursión en actividades que le creen conflictos psicosociales.

Tomando en cuenta los factores indicados se deduce entonces que los estilos de vida identifican en cierta manera la personalidad de un individuo, sus intereses, sus creencias y valores, también el tipo de educación que recibió, la vivienda y la familia en la cual aprendió a ser persona con maneras de interrelacionarse con los demás dentro de un grupo y por ende en la sociedad.

En el caso de los adolescentes un factor importante a tomar en cuenta al tocar el tema del estilo de vida es la cultura dominante en el contexto donde ellos se desarrollan. En muchas sociedades reinan formas y maneras de ser que nada tienen que ver con la cultura de origen, observándose representaciones de otras culturas y sociedades que se ven reflejadas en la moda o manera de vestir, en la música que muchos jóvenes escuchan, también en el sentido que le dan a la manera de desarrollarse sexualmente y al consumo de sustancias dañinas para la salud, todo esto responde de cierta manera a la presión de los amigos en esa etapa de la vida.

Del mismo modo ejercen influencia en el desarrollo de los adolescentes los medios de comunicación, con su constante bombardeo de información que promueve el consumismo, el tener más que el ser y que muestran diferentes estilos de vida de otras personas, como artistas, políticos, deportistas y hasta delincuentes, que con sus formas de vida ejercen cierto impacto y modelaje en los adolescentes, quienes experimentan admiración hacia el estilo de vida y las maneras de convivencia de esos personajes repitiendo conductas y comportamientos en muchos casos dañinos para la salud psicosocial de los adolescentes.

También el medio físico geográfico en el que se desarrollan las personas influye en las condiciones de vida, facilitándole o dificultándole su dinámica, su día a día, el logro de sus metas y la consecución de su proyecto de vida.

Como consecuencia de estos factores que establecen el estilo de vida de muchos adolescentes se instituyen comportamientos y actitudes que van a impactar de forma determinante en sus habilidades y relaciones, así como en las capacidades físicas e intelectuales y sociales que se promuevan en ellos.

Por todo ello es necesario fomentar en los adolescentes un crecimiento personal a través del desarrollo de programas que fortalezcan las áreas

personal y social, a fin de generar comportamientos efectivos y a su vez estilos de vida de progreso y bienestar en beneficio de los jóvenes.

En definitiva el estilo de vida que adopten muchos adolescentes va influir en su manera de enfrentarse a las diferentes situaciones que se le presenten en su vida tanto en su desarrollo personal como social el cual se ve reflejado en las habilidades para la vida de los adolescentes.

### **3.3.4. Paradigmas, hábitos y estilo de vida de los adolescentes**

Es necesario conocer los paradigmas y hábitos que adoptan los jóvenes en la sociedad actual, así como también los que son necesarios potenciar, a fin de crear en los adolescentes estilos de vida con actitudes y comportamientos que demuestren sus habilidades para la vida. Sin embargo, es obligatorio indagar en los conceptos sobre paradigma y hábito para poder conocer cómo se forman y actúan generando conductas. Al respecto Covey (2000) refiere que el paradigma es un término que se emplea en la actualidad con el sentido de teoría, de modelo, pero en el significado más amplio un paradigma es la forma como las personas ven el mundo, de cómo lo interpretan y entienden su rol.

En fin las actitudes, las creencias, el punto de vista, la manera de comprender e interpretar las situaciones tomando en cuenta el marco de referencia según las propias experiencias de vida, van a ser una percepción de la realidad de cada persona, y será el resultado de su paradigma de vida.

En relación a los hábitos Covey (2000) plantea que son cosas que hacemos repetidamente; es decir, son una agrupación de conocimiento, capacidad y deseo: el conocimiento del qué hacer y el porqué, este se refiere al paradigma teórico; la capacidad es el cómo hacer, y el deseo es la motivación, el querer hacer. También amplía su referencia asegurando que para convertir algo en un hábito en la vida se necesitan esos tres elementos.

Dependiendo de lo que sean, los hábitos pueden ordenar o desordenar a una persona; sencillamente la persona se convierte en aquello que hace repetidamente, un ejemplo de ello lo describe el escritor Samuel Smiles, citado por Covey (1998) cuando indica: “siembra un pensamiento, y cosecharás un acto; siembra un acto, y cosecharás un hábito; siembra un hábito, y cosecharás una personalidad; siembra una personalidad, y cosecharás un destino”.

Las ideas expuestas permiten reconocer como los paradigmas son cristales con los cuales las personas ven el mundo y le dan un significado y esa visión está relacionada con lo que se es como persona, con las experiencias aprendidas en los diferentes contextos y experiencias del desarrollo. Lo mismo sucede con los hábitos, elementos poderosos en la vida, ya que definen la personalidad y generan efectividad o ineffectividad sobre las capacidades de avance de los seres humanos.

En ese mismo orden de ideas, para Chillón (2005, p. 54) “los hábitos que contribuyen con un estilo de vida saludable deben iniciarse y afianzarse en la edad escolar, ya que en esa edad la receptividad de los alumnos es mayor”. Por ello es de suma importancia que los docentes realicen una labor educativa de formación que contribuya junto con los padres y los amigos a la práctica de hábitos que reflejen comportamientos saludables.

Los hábitos son un poderoso determinante de la conducta desarrollada en el futuro que es necesario educar, por ello la realización de actividad física de forma regular en el caso de la salud, contribuye con la formación de hábitos y actitudes, y tienen unos determinados efectos en el estilo de vida de los niños y adolescentes contribuyendo a la obtención de una mejor calidad de vida (Casajús y Rodríguez 2011).

También, Cortina (2007) plantea que en su desarrollo la persona toma un sin número de decisiones, a su vez éstas van generando ciertos hábitos e inclinaciones a elegir en un sentido u otro, teniendo como resultado la presencia de un hábito el cuál va a convertirse en parte del carácter del ser humano. Otro aspecto que señala la autora con relación a los hábitos y la formación del carácter es que inducen a la persona en algunos casos a tomar buenas decisiones convirtiéndose esta acción en “virtudes”, también se da en otros casos que se toman malas decisiones que se convierten en “vicios”.

En conclusión en la formación del carácter están involucrados los hábitos que son el resultado de la experiencias de vida de los individuos, por ello la necesidad de crear en los jóvenes cambios que logren la transformación de vicios en virtudes, valores que se reflejaran en los estilos de vida.

En consecuencia, la influencia de estos elementos, los paradigmas y los hábitos, van a influir sobre el estilo de vida de los adolescentes, porque sus experiencias de alguna manera marcarán la forma de ver el mundo y de

interrelacionarse con él, a su vez que mostrarán actitudes y comportamientos basados en esos conceptos y hábitos, lo cual revelará la ética de su personalidad, reflejando el modo de resolver las diferentes situaciones de vida e influyendo notoriamente en su efectividad intrapersonal e interpersonal.

Por ello es necesario fortalecer en los adolescentes hábitos que contribuyan al logro de un estilo de vida saludable. Esta tarea como derecho y deber de vida le correspondería en primera instancia a la familia, luego a los educadores y finalmente a todas las instituciones que tienen en sus objetivos la formación y educación del hombre como ser que pertenece a una sociedad y que requiere ser tomado en cuenta para su inclusión en los planes, programas y servicios con fines de transformar comportamientos disruptivos por comportamientos que reflejen sus habilidades para la vida.

En este sentido la aplicación del programa de orientación integral pretende formar a los adolescentes fortaleciendo sus competencias personales y sociales, pues es una etapa de grandes cambios en el desarrollo, donde el contexto en el que se desenvuelven ejerce de alguna manera gran influencia en la formación de su personalidad. Situación que se refleja en el estilo de vida que los jóvenes muestran en el contexto educativo, donde se observa un incremento de comportamiento sociales negativos, situaciones que requieren ser intervenidas con el fin de potenciar en los adolescentes comportamientos sanos y resistentes ante la presión social potenciando un estilo de vida saludable.

### **3.3.5. Adolescencia**

La adolescencia es un período de rápidos cambios, tanto a nivel biológico como psicológicos, que originan el desarrollo de nuevas capacidades, en esta etapa los jóvenes se enfrentan a situaciones nuevas y se manifiestan habilidades y potencialidades particulares en el proceso de adaptación. Otra característica de este grupo tiene que ver con la búsqueda de su identidad e independencia, además de su alta vulnerabilidad desde el punto, psicológico, social y cultural. Al respecto Papalia (2005, p. 360), expresa que durante

“la adolescencia el aspecto de los jóvenes cambia como resultado de las transformaciones hormonales de la pubertad, su forma de pensar varía a medida que desarrollan la habilidad para manejar abstracciones, y sus sentimientos cambian casi con respecto a todo”.

En este sentido, es de gran importancia definir la adolescencia como etapa de la vida de los jóvenes en el cual se desarrolla una profunda transformación. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001) la adolescencia es el periodo de la vida en el cual el individuo adquiere la capacidad reproductiva, transita los patrones psicológicos de la niñez a la adolescencia y consolida la independencia socio-económica”; se caracteriza por significativos y acelerados cambios en el crecimiento, desarrollo físico, emocional, mental y social; es donde el adolescente busca equilibrio consigo mismo y con la sociedad.

En este mismo orden de ideas Urbaneja (2002) define también la adolescencia como el periodo de la vida durante el cual cobra particular relevancia para el individuo la expresión de la sexualidad genital, la capacidad procreativa, los patrones psicológicos y emocionales que permiten el tránsito a la adultez, la autonomía e independencia.

Este grupo poblacional comprendido según la Ley Orgánica de Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA, 2010) entre los 12 y los 18 años, se asume para fines de atención y comparación de estadísticas internacionales, de los 10 a los 19 años.

La adolescencia es considerada por los expertos como el momento transitorio con mayor dificultad para el ser humano, donde esta es considerada como una unidad psicológica porque siente, necesita relaciones afectivas, reacciona ante el amor, a las demás personas y ante las diferentes situaciones que les toca vivir. Al respecto Landazabal (2000, p. 19) plantea:

“La Adolescencia es el momento en que la persona consolida sus competencias específicas y sus competencias o capacidad general frente al mundo, a la realidad, al entorno social estableciendo su adaptación y ajuste si no son definitivos, pues si serán los más duraderos a través del ciclo vital”.

### **3.3.6. Etapas de La Adolescencia**

Según la Organización Mundial de la Salud (2001) la adolescencia está considerada en las siguientes etapas:

#### **3.3.6.1. Adolescencia Temprana**

Abarca de los 11 a los 13 años de edad y corresponde al periodo de la tercera etapa de la educación básica; los jóvenes en esta sub-etapa comparan sus cuerpos con el otro compañero y al mismo tiempo pasan horas



contemplándose, descubriéndose frente al espejo y en otras prácticas, como el ensayo de diferentes arreglos personales y comportamientos. Aquí, la separación emocional respecto de los padres se inicia de manera causal e imprecisa más que como un propósito consciente o con una conciencia de fines.

Así el deseo de independencia o de iniciar conductas de oposición y rebeldía en contra de la autoridad aparece de manera súbita, apoyándose en los malos entendidos que se originan por sugerencias, comentarios éticos y crítica de los adultos hacia el arreglo, las actitudes o las conductas del adolescente. Es la época donde se establecen relaciones frías y distantes, muchas veces por medio de un lenguaje en clave y contestaciones en monosílabos; los adolescentes con frecuencia experimentan sentimientos de inseguridad, soledad y cierta melancolía.

En consecuencia el adolescente tiende a tener carácter irritable y un humor cambiante, y con frecuencia se separa de los padres aunque los necesite. El inicio de la intimidad con los pares se logra, por lo general, al establecer un vínculo importante del mismo sexo, el cual se le da la categoría de amigo confidente. En este sentido la adolescencia temprana es la etapa en la que se crean rivalidades increíbles con grupos del mismo sexo o del opuesto y también es la época de idealización de los amigos y el apasionamiento por ellos.

#### **3.3.6.2. Adolescencia Media**

Se extiende desde 14 a los 17 años de edad. En esta etapa la mayoría ha logrado la transformación completa de la silueta corporal; la necesidad de identidad grupal crece de manera desmedida en muchos casos y en entonces cuando se dan con facilidad y sin restricción las conversaciones en la subcultura del grupo en cual se vinculan; aparece una disposición manifiesta hacia la relación social y afectiva de índole heterosexual.

El desarrollo de identidad se acrecienta por la capacidad de apertura de crear, apreciar y valorar nuevos sentimientos. Pero en el mundo de las emociones hay otro gran progreso, la capacidad para entender los sentimientos de los otros, también se presenta mayor acercamiento al núcleo de pares, por ello los jóvenes con mayor libertad o con medios familiares pocos contenedores suelen involucrarse en conducta antisocial, posibilidad de accidentes,

alcoholismo, drogadicción, inicio de relaciones sexuales frecuentes que, en caso de falta de precaución, les conduce hacia embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual.

En resumen esta etapa se caracteriza por la completa maduración sexual, narcisismo, manifestaciones de alta energía sexual con énfasis en el contacto físico y conducta sexual exploratoria (pueden presentarse experiencias homosexuales no planificadas), negación de las consecuencias de la conducta sexual (por sentimiento de invulnerabilidad, falta de información y educación sexual), relaciones intensas y fugaces. Esta etapa equivale al periodo del ciclo de bachillerato.

### **3.3.6.3. Adolescencia Tardía**

Llamada fase de resolución de la adolescencia que comprende desde los dieciocho (18) años de edad hasta los 21 años y corresponde a la educación universitaria. La preocupación por el cuerpo y la apariencia desaparecen de plano de los grandes problemas, la autonomía e independencia personales están en vías de lograrse por completo.

Por ello la conducta conciliatoria con los padres y los adultos aparece y se manifiesta en una tendencia a la aceptación nueva del dialogo sereno y la atención hacia las sugerencias y consejos. La adolescencia tardía conlleva la aparición de la moral pos convencional, por tal razón, en esta etapa, los valores de los jóvenes son ya el producto de una meditación, así como la expresión de ser sí mismos y, en parte del grupo al que pertenecen.

Los jóvenes poseen una conciencia ya realista y muy racional, establecen perspectivas del futuro, confían más en sus planes y logran delinear su proyecto de vida con mayor firmeza. La relaciones con los pares todavía son vitales, pero de mayor número y más selectivas, íntimas y enriquecedoras.

Sin embargo, para Loayssa y Echagüe (2001) la adolescencia es quizás la época más complicada en todo el ciclo de la vida humana; donde aparecen serios problemas de salud entre los que destacan los comportamientos de riesgo y otros trastornos como los relacionados con la sexualidad (embarazos, enfermedades de transmisión sexual), abuso de sustancias y los problemas emocionales que a veces se manifiestan como depresión u otras como trastornos alimentarios. Para estos autores los adolescentes tienen importante necesidad de salud en el que se requiere la intervención de profesionales que

establezcan relaciones de confianza para orientar al adolescente en este momento de transición.

En relación a la clasificación de las etapas de desarrollo de la adolescencia la población a intervenir en la presente investigación está ubicada en la segunda etapa puesto que presentan características allí descritas que se ven reflejadas en la población sujetos de investigación, esta explicación de la clasificación brinda grandiosos aportes al presente estudio ya que describe detalladamente al adolescente en todo el proceso de su desarrollo y maduración.

Con todos los aportes teóricos dados la autora define el estilo de vida como la manera de vivir que adoptan las personas y que se refleja a través de sus hábitos y paradigmas de vida, su personalidad y comportamientos mostrados con sus acciones.

Tomando en cuenta la definición anterior, se integran para evaluar en la presente investigación los factores de desarrollo, personal, familiar, escolar y psicosociales, lo cuales se indican a continuación. a) Personal: autoestima, valores, manejo de conflicto, emociones y proyecto de vida, b) Familiar: manejo de la autoridad, participación de los padres en la atención de los hijos, funcionamiento familiar, c) Escolar: técnicas de estudio, orientación vocacional; y los factores psicosociales: uso del tiempo libre; presión de grupo; consumo de cigarrillo, alcohol y otras drogas; sexualidad, y normas de convivencia escolar.

Sobre el estudio de estos temas se encuentra numerosa literatura que presenta en profundidad la relación de estos factores de desarrollo personal y social en la adquisición de estilos de vida en los adolescentes (Papalia, Wendkos y Duskin (2005); Organización Mundial de la Salud (1989); Carrillo y Amaya (2001); Espinosa (2004); Grosman (1992) y Resnick et al (1997)) entre otros.

### **3.4. MODELO PSICOSOCIAL INTEGRAL DESDE LA PRAXIS DE LA ORIENTACIÓN EN EL ESTUDIO DE ESTILOS DE VIDA EN LOS ADOLESCENTES**

Desde el punto de vista teórico se sustenta en la creación de un modelo psicosocial integral enmarcado en la Orientación como disciplina y praxis, donde la generación de conocimientos viene dado de los requerimientos e ideas previas de los contextos estudiados que dan lugar a nuevas

concepciones teóricas y paradigmas que permiten el diseño y construcción de programas en Orientación dirigidos a potenciar estilos de vida saludable en los adolescentes.

La construcción del referido modelo permite el diseño de procesos de crecimiento personal e interpersonal en los individuos y sus grupos los cuales se fundamentan bajo principios de integralidad en el desarrollo del ser humano (Vera, Busot, Hurtado de Barrera, 2000, 2006).

Bajo la concepción de la psicología de la Integralidad, Hurtado de Barrera (2006) nace la construcción del Modelo psicosocial de Orientación para potenciar estilos de vida saludables en los adolescentes, en la cual se propone una concepción holista e integral de lo humano, incorporando en su construcción los aportes de las distintas teorías psicológicas que se han generado a lo largo de la historia y que estudian al individuo que se desarrolla en diversos contextos sociales.

Sin embargo en el contexto de la psicología de la integración más que de hablar de “individuo” se plantea el término “persona” argumentando que ésta es una expresión dignificante de la condición humana e incluyente que integra a todo ser humano sin diferencias en su condición social, cultural, nacionalidad, credo o género. Para la psicología de la integralidad la persona es una, única y universal.

Es Una, porque no se puede fragmentar ni dividir, es una totalidad, global en la integración de sus diversas dimensiones.

Única, porque cada persona es diferente de las demás en los elementos que la caracterizan y le dan identidad propia.

Universal, porque existen elementos comunes que identifican a la humanidad como tal y son compartidos por todas las personas más allá de las nacionalidades o las culturas.

En síntesis el término persona dentro del contexto de la integralidad abarca la globalidad de lo que la persona es, implica una comprensión integradora de su desarrollo psicosocial.

Otra forma de contribuir con el diseño del Modelo es tomar los aportes de la teoría general de los sistemas Bertalanffy (1981) desde la perspectiva se plantea una serie de herramientas conceptuales y metodológicas que permiten la generación del conocimiento, estos procesos contribuyen con el abordaje y

estudio de una realidad que funciona como un todo organizado, llámese sistema o subsistemas interrelacionados entre sí.

La teoría general de sistemas a través del análisis de las totalidades y las interacciones internas de éstas y las externas con su medio es ya en la actualidad una poderosa herramienta que permite la explicación de los fenómenos que suceden en la realidad haciendo también predecible la conducta futura de esa realidad. (Johansen, 2004).

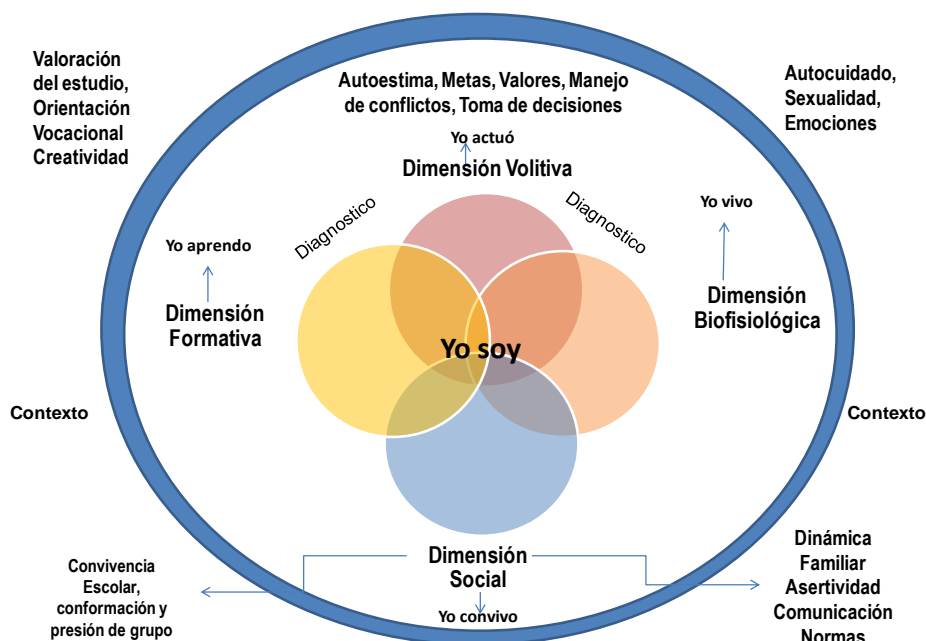
Desde este punto de vista se puede afirmar que cada realidad es única y es una totalidad que se refleja a través de una conducta, por lo tanto su abordaje partiendo desde la teoría general de sistema debe llevar consigo una visión integral y total del individuo. Esta visión del conocimiento la comparte, Barrera (2004) cuando refiere que la educación holística como propuesta integra las distintas dimensiones del ser humano, concibiéndolo en constante relación con el mundo; capacidad que le permite demostrar en la praxis la integración de sus distintas dimensiones: intelectual, afectiva, la biológica y la ética.

Atendiendo a estas consideraciones sobre la atención de la persona desde la integralidad se parte del conocimiento de las causas para definir un diagnóstico del contexto que permita identificar las realidades de los adolescentes, insumos de gran valor para describir el estilo de vida del grupo.

Con los requerimientos establecidos se diseña la construcción del Modelo que implica el desarrollo de un sistema que se propone potenciar estilos de vida saludables en los adolescentes a través de la aplicación de programas en Orientación.

Sobre la base de las ideas expuestas se presenta a continuación gráficamente la propuesta en el diseño del Modelo en la cual Hurtado de Barrera (2006) contempla factores de desarrollo integral presentados en cuatro dimensiones: Volitiva, Biofisiológica, social y formativa.

**Gráfico N°1**  
**Estructura y dimensión del Modelo**



Autora: Ferrer 2013

En la etapa de la adolescencia se produce un progreso muy importante en el mundo de los sentimientos y actitudes, muchos jóvenes requieren superar problemas y dificultades en el orden personal y social; en este sentido la orientación personal desarrolla procesos y acciones para ayudar a otros a superar situaciones conflictivas, así como también al logro en la toma de decisiones convenientes en su vida.

En este caso, la orientación personal puede definirse como “el proceso por el cual se ayuda a los individuos a lograr la autocomprensión y a la autodirección necesaria para conseguir el máximo ajuste al hogar, la sociedad y la comunidad” (Rondón, 2002, p. 28). Sobre este tema Castejón y Zamora (2001, p. 31) refieren que desarrollar el área personal tiene como finalidad “propiciar los procesos asociados con el rol de la persona, derivado de pertenecer a un grupo social, propiciando la comprensión de su “sí mismo” y de su entorno, con el fin de alcanzar y mantener la estabilidad psicológica y afectiva”.

Entre los procesos asociados con el rol de la persona, según Castejón y Zamora (2001, p. 31,) de esta área se encuentran:

1. Desarrollo psicológico: identidad personal, autoestima, toma de decisiones, estabilidad emocional, desarrollo psicosexual, y potencia intelectual.

2. Desarrollo Social: Relaciones interpersonales, motivación al estudio y al trabajo, adaptación social, valores éticos-morales y actitudes.

3. Desarrollo familiar: Prevención en el funcionamiento de parejas, orientación para padres e hijos, intervención en crisis familiar, desarrollo de la sexualidad.

De manera que el programa de orientación para adolescentes abarca el desarrollo de procesos personales y psicosociales, con el fin de lograr desarrollar en los jóvenes comportamientos positivos y un estilo de vida saludable que le permitan adaptarse con autonomía a los cambios presentados en sus experiencias de vida.

### **3.4.1. DIMENSIÓN VOLITIVA**

Esta dimensión del desarrollo humano está relacionada con la voluntad, la motivación, la toma de decisiones, las actitudes, los valores, las aspiraciones y las metas. Los componentes que comprenden esta dimensión le permite motivarse, decidir y actuar en cualquier contexto por ello la importancia de desarrollar procesos que potencien la capacidad de los adolescentes para responder con iniciativa las circunstancias que le rodean en su entorno social. Esta dimensión contempla los siguientes procesos: Proyecto de vida: toma de decisiones, autoestima, valores y manejo de conflictos.

#### **3.4.1.1. Proyecto de vida**

Desde sus perspectivas y estilos de vida, el ser humano se desarrolla y funciona dentro de un contexto social, enmarcado en valores, normas, responsabilidades, toma de decisiones, metas y compromisos que lo llevan a plantearse un determinado proyecto de vida.

El proyecto de vida no es otra cosa que la acción siempre abierta y renovada de superar el presente y abrirse camino hacia el futuro, a la conquista de sí mismo y del mundo en que se vive, es todo aquello que se puede llegar a ser y a hacer.

Para, Baldivieso y Perotto, (1995, p. 2), construir un proyecto de vida, “es

saber quién soy, cómo soy y plantear metas a corto, mediano y largo plazo en las diferentes áreas de la vida”. Permite saber el porqué y el para qué del diario vivir.

En opinión de D’Angelo,(1998, p.4) en el proyecto de vida “se articulan funciones y contenidos de la personalidad, que están contempladas en las experiencias de vida de la persona”, entre las funciones y contenidos se encuentran los siguientes:

- a) Valores morales, estéticos y sociales.
- b) Tareas, metas, planes, acción social.
- c) Estilos y formas de autoexpresión: integración personal, autodirección y autodesarrollo.

Para este autor, la formación para el desarrollo integral de los proyectos de vida supone la interrelación de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales, sociales y espirituales del individuo, así como también la expresión del ser y el hacer de la persona que está orientado hacia la autorrealización personal y social en un contexto de plenitud ciudadana.

Se comprende entonces que el proyecto de vida integra las direcciones y modos de acción fundamentales de la persona en el amplio contexto de su determinación por las relaciones entre la sociedad y el mismo. Es una estructura psicológica que expresa las direcciones esenciales de la persona, en el contexto social de relaciones materiales y espirituales de existencia que determinan una sociedad concreta (D’Angelo, 1994).

De esta manera, la configuración, contenido y dirección del proyecto de vida, por su naturaleza, origen y destino están vinculados a la situación social del individuo, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros. (D’Angelo, 2000). También explica el autor que los factores de desarrollo psicológico experimentados por el individuo en cada etapa de su vida son relevantes en la construcción de su proyecto de vida.

Sobre este tema, Aracena, Benavente y Cameratti (2002) definen el proyecto de vida como lo que una persona se propone hacer en distintas áreas, con el fin de desarrollarse, nutriéndose de sus decisiones para lograr las metas propuestas.

También plantean los autores que para lograr concretar el proyecto de vida en la adultez es necesario comenzar el camino desde la adolescencia, ya que



en esa etapa los jóvenes comienzan la formación de su identidad interesándose por quienes son, como se ven y lo que quieren ser en la adultez.

Se deduce entonces que el autoconocimiento en el desarrollo del proyecto de vida es importante ya que implica que el adolescente tenga conocimiento sobre lo que quiere en la vida y logre reconocer los recursos y fortalezas personales que dispone para alcanzar lo que se le ha propuesto como meta, en consecuencia el proyecto de vida sirve de base para el desarrollo de la autoestima como proceso de vida. (Oficina Nacional Antidrogas ONA 2010).

A este respecto, Worchel y Shebilske (1998) refieren que durante la adolescencia la gente empieza a enfrentarse a cuestiones como las profesiones, educación, la formación de pareja, matrimonio, lugar de residencia; las decisiones que tome acerca de esos temas estarán influenciadas por el concepto que tiene de sí mismo.

Sobre el tema de la búsqueda de identidad en la adolescencia, Erikson (1968) citado por Papalia et al. (2005) reseña que es una concepción coherente del yo, formada por metas, valores y creencias con las cuales una persona está sólidamente comprometida. Erikson (1950) enfatizó el esfuerzo de un adolescente por dar sentido al yo, este es un proceso saludable y vital construido sobre los logros de las etapas anteriores, es decir sobre la confianza, la autonomía, la iniciativa y la laboriosidad, y sienta las bases para afrontar los problemas psicosociales de la vida adulta.

Muchos adolescentes forman su identidad en la medida que resuelven tres problemas principales: la elección de una ocupación, la adopción de valores en que creer y por qué vivir y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria. Erikson (1982) citado por Papalia et al. (2005). También refiere que en su formación de identidad los adolescentes deben establecer y organizar sus habilidades, necesidades y deseos de forma que puedan ser expresados en un contexto social.

De manera que el adolescente en el logro de su identidad refleja su desarrollo psicológico y social reflejado en la planificación de sus metas y proyecto de vida donde el contexto social en el cual está inmerso le brinde las herramientas necesarias para tener confianza en sus potencialidades en el logro de sus propósitos de vida.

En opinión de Domínguez, (2003), los adolescentes en esta etapa de la

vida se plantean la elección de una ocupación, la necesidad de adiestramiento y capacitación para su desempeño así como también la necesidad de formulación y respuesta para un proyecto de vida.

Tomando en cuenta todas estas definiciones se puede concluir que el proyecto de vida está construido sobre el conocimiento que se tiene de sí mismo, las fortalezas, debilidades, motivaciones y metas que llevan a la persona a planificar acciones para lograr cambios en su vida. A su vez el plantearse un proyecto de vida permitirá que los adolescentes afiancen ese recurso como factor de protección ante los riesgos que se le pudieran presentar en los contextos sociales, adquiriendo a través de ese proceso un estilo de vida saludable.

#### **3.4.1.1.1. La toma de decisiones, metas y el proyecto de vida**

Sobre el tema de la toma de decisiones (Busot, 1995) plantea que es una estrategia lógica para procesar información disponible para seleccionar la mejor alternativa. También (Rubio, 2003) refiere que para tomar una decisión se selecciona entre varias alternativas hasta decidir por la mejor.

Tomando estas definiciones se podría decir que para decidir es necesario plantearse metas claras que impliquen compromiso con los planes de vida, visualizar los pro y los contra, tomar una decisión podría implicar un proyecto de vida.

Cuando se presentan dificultades para elegir una decisión (Viloria 2003) plantea que se debe a una convicción inconsciente de que ninguna opción es realmente buena, esto refleja una baja autoestima o poca confianza en sí mismo.

En este orden de ideas Choque y Chirinos (2009) plantean que para desarrollar la habilidad en la toma de decisiones se requiere poseer pensamiento crítico para evaluar o detectar un problema o una situación, así mismo la creatividad para analizarlo y sintetizarlo y finalmente la capacidad para comprender entre varias opciones cual es la mejor y así encontrar alternativas de solución al problema.

Por ello es necesario preparar a los estudiantes orientándolos con herramientas en la construcción de sus metas para planificar su futuro a partir del ejercicio de la toma de decisiones, de manera que las distintas circunstancias ya sean personales, familiares, laborales que se le presenten

sean susceptibles a cambios a partir de la identificación de parte del estudiante de sus habilidades, limitaciones, sueños, actitudes y aptitudes, estas le permitirán realizar una elección desde su reconocimiento personal.( Ruíz 2010). Culmina el autor afirmando que la elección racional junto con la motivación permanente constituye en una posibilidad para potenciar en el individuo un desarrollo metacognitivo que posibilita la construcción de un proyecto de vida.

#### **3.4.1.1.2 Conformismo y totalitarismo en el desarrollo del Proyecto de Vida**

Hoy día las nuevas generaciones están buscando su identidad, y en esa búsqueda copian modelos de lo que quieren y hacen las demás personas, resultando esta actitud de no identidades propias sino mezcladas por el lenguaje, la moda, la trasgresión de la cultura, la búsqueda del placer viviendo solo el presente sin pensar en el futuro. (Meza, 2005).

El autor asegura que estas generaciones son bombardeadas por un sinnúmero de sentidos sin posibilidad de elección que les impide a los jóvenes el desarrollo libre de su identidad, también refiere que sobre el proyecto de vida se pueden encontrar algunos problemas de actitudes frente a él, ya sea porque la persona es propositiva y proactiva abriéndose camino real y con mirada optimista, o porque ha desistido de la tarea y se ha encerrado en la oscuridad de la pregunta cayendo en la indiferencia.

De manera que se hace necesario formar personas capaces de entender su realidad para cambiarla que no se conformen solo con lo que ven y hacen otras personas sino que enfrenten la vida con decisión y optimismo de manera crítica para construir un proyecto de vida.

En consecuencia, Meza (2005) sugiere como alternativa para disminuir el impacto del conformismo y el totalitarismo, la escuela, no como único lugar pero sí como un lugar privilegiado que no puede someterse solo a la trasmisión de saberes reducidos solo a lo cognitivo sino que es necesario que en la escuela sea el lugar donde se aprenda a encontrar el sentido de la existencia, en fin que los jóvenes encuentren en la escuela un sitio donde se aprenda a vivir.

Por su parte, Pascual (1995) coincide con los aportes antes mencionados sugiriendo que para lograr cambios en las personas es necesario la educación,

especialmente en valores formación que le permitirá a la persona formarse una opinión crítica de su realidad para así poder transformarla.

#### **3.4.1.1.3 Características de un Proyecto de Vida**

Toda persona en algún momento de su vida se crea un proyecto de vida, aunque en el transcurso de su existencia decida cambiar o posponer el logro del mismo; en este sentido Baldivieso y Perotto (1995) caracteriza los proyectos de la siguiente manera:

1. **Abiertos:** cuando son flexibles y están dispuestos a integrar las experiencias y nuevos aprendizajes. La persona se asume como un ser en construcción.

2. **Complejos:** cuando buscan incluir todos los aspectos de la vida y no sólo a algunos de ellos, tales como la profesión a seguir o la situación económica a alcanzar, etc.

3. **Coherente:** cuando son organizados y no se supeditan a circunstancias momentáneas. A pesar de las tensiones propias del proyecto, este mantiene cierto equilibrio básico.

4. **Reales:** cuando la persona mantiene una mirada constante a la realidad y sus alternativas posibles. Sin dejar de ser ideal, es sobre todo realizable.

5. **Comprometidos:** cuando la persona mantiene un nivel de entrega al proyecto buscando dar el salto al futuro. Esto supone un sentido de responsabilidad y de moralidad.

6. **Con metas a largo plazo:** cuando la persona realiza su proyecto con capacidad de autoestimulación, de modo que la necesidad de reforzamiento puede ser postergado para un horizonte mayor.

7. **Independiente:** cuando la persona es capaz de elaborar un proyecto propio y logra mediar entre sus aspiraciones y las condiciones reales de la vida. De este modo el proyecto mantiene cierta independencia frente a los factores del entorno.

8. **Cerrados:** en los que no se integra lo imprevisto. Es un proyecto más bien rígido frente a la novedad. La persona no acepta adaptarse a las situaciones cambiantes, sino que se mantiene en una mirada inamovible de lo que desea alcanzar y de lo que es posible.

9. **Simples:** cuando contemplan sólo algunos aspectos de la vida,

noconsiderando todas las dimensiones posibles en la realización del ser humano.

10. **Incoherentes:** cuando no mantienen una dedicación ante las tensiones que pueden surgir en algunas partes del proyecto. Hay una fragilidad frente a las tensiones que lo aleja de lo realizable.

11. **Irreales:** cuando se pierde la mirada a la realidad y sus alternativas posibles. Esto lo hace finalmente irrealizable.

12. **Platónicos:** cuando el proyecto queda en la autoilusión, la palabrería y en el deseo, pero no compromete la acción y la entrega de la persona a su proyecto.

13. **Con metas a corto plazo:** lo que lo hace dependiente de los refuerzos evidentes e inmediatos, sin lo cual el proyecto no alcanza una mirada de su horizonte hacia el cual se dirige.

14. **Dependientes:** cuando están supeditados a las condiciones reales de la vida sin que tengan relevancia en el actuar, las aspiraciones de la persona.

Definitivamente los adolescentes requieren de la motivación constante en la construcción y ejecución de un proyecto de vida que le permita tener las bases firmes para continuar alcanzando las metas propuestas en su vida como adulto.

#### **3.4.1.1.4 Como se hace un Proyecto de Vida**

Para planear la vida hay que considerar factores importantes, Pick (1993) sugiere lo siguiente:

1. Fijarse metas claras, objetivas y específicas. Existen tantas clases de metas como áreas de desarrollo en nuestras vidas, por ejemplo entre las áreas más comunes en la adolescencia se encuentran el estudio, el deporte, el trabajo, las relaciones sociales y familiares. En la medida en la que el adolescente vaya proponiéndose y alcanzando nuevas metas, cumpliendo las expectativas que posee dentro de cada área, enriquecerá su vida con experiencias nuevas.

2. Al proyectar sus metas u objetivos de vida el adolescente debe especificar las conductas, condiciones y tiempos en que se realizarán las actividades asociadas con las metas que se propuso, para ello es conveniente que las metas proyectadas sean tanto generales como específicas, programadas en plazos inmediatos, intermedios y largos. Mientras más claras y desglosadas sean las metas, mayor probabilidad tendrá el adolescente de

cubrirlas.

3. El tiempo es otro de los elementos esenciales en la planeación de vida. Durante la adolescencia el empleo inteligente del tiempo es fundamental para garantizar la realización de metas futuras. La energía y tiempo libre del adolescente pueden canalizarse, además del estudio, hacia actividades constructivas mediante la convivencia social, cultural y recreativa.

En este orden de ideas Navarro (2007) refiere que para organizar un proyecto de vida se requiere de tres elementos importantes:

1. Misión: Se refiere al papel que tiene la vida en la sociedad.

2. Visión: Es el punto de vista y la valoración que se le da a lo que se quiere lograr en la vida.

3. Metas: Son los logros que se quieren obtener en la vida, para alcanzar la misión propuesta.

#### **3.4.1.1.5. Las fortalezas de un proyecto de Vida**

Comprender el significado que implica plantearse un proyecto de vida en el desarrollo psicosocial de los seres humanos es asumir que el mismo tiene impacto en las personas ya que permite la práctica de los valores, actitudes, la autoestima, toma de decisiones, la disciplina, la fuerza de voluntad, la perseverancia, la prudencia, el respeto, la responsabilidad, la autenticidad y el optimismo, elementos que facilitan el logro de las metas y la satisfacción por los éxitos alcanzados (Navarro, 2007).

De manera que en la planificación de un proyecto de vida se deben tomar en cuenta los factores antes descritos siendo importante ayudar a los adolescentes que aún no se plantean un plan de vida a construir sus metas en su proyecto de vida a fin que puedan discernir sobre lo que hoy hacen y lo que quieren para su futuro. Por ello es indispensable fortalecer los factores de desarrollo personal como los valores, la autoestima, ya que estos elementos marcarán un determinado modo de ver la vida impactando a su vez sobre el estilo de vida del adolescente.

#### **3.4.1.2. Autoestima**

La autoestima está estrechamente relacionada con la percepción y el valor que se tiene de sí mismo. Esta valía personal puede afectar la manera de ver el mundo y el modo de relacionarse con los demás; el autoconcepto que se tiene de sí mismo reflejará el paradigma de vida con el cual se identifica el ser

humano.

En relación a este tema Mijares et al (2012), refiere que la autoestima es la evaluación que la persona realiza y que habitualmente mantiene en relación a sí misma; expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica hasta qué punto la persona se considera capaz, importante, con éxito y digna. La autoestima es un juicio personal de valor que se expresa en actitudes de la persona hacia sí misma.

Del mismo modo Branden (1995) define la autoestima como la confianza que tiene la persona sobre sus capacidades para enfrentar las diferentes situaciones y circunstancias de la vida, valorarse implica asumir el derecho que se tiene de ser feliz asumiendo con respeto las limitaciones personales sin sentir miedo o minusvalía ante los demás.

Vemos entonces que el valor de la autoestima radica no solamente en el hecho de que nos permite sentir y vivir mejor sino que la confianza en nosotros mismos en nuestras capacidades; nos permite responder a los desafíos y a las oportunidades con mayor seguridad y de forma más apropiada.

En ese mismo orden de ideas, González (1999) define la autoestima como la valoración positiva o negativa que el sujeto hace de su autoconcepto, valoración que se acompaña de sentimientos de valía personal y autoaceptación. Este autor plantea que el autoconcepto hace referencia a aspectos cognitivos o de conocimiento, son las creencias que el sujeto tiene de él mismo en todas las dimensiones y aspectos que lo configuran como persona, desde su aspecto físico, psicológico, emocional y social.

Concluye explicando que la valoración que la persona hace de su autoconcepto, que envuelve sus capacidades, actitudes, habilidades y valores, pueden ser diferentes en los distintos hábitos de la vida, en los contextos familiar, escolar, físico y social, reflejando así una forma y un estilo de vida de la persona en el que la autoestima es un elemento esencial en la dinámica el comportamiento tanto normal como patológico.

En relación a este tema Barroso (1998:131) plantea, “nada se escapa a la influencia de la autoestima, no solamente es el sentido de la vida en general: ubicación, identificación, relación y socialización es también la salud total, es el bienestar personal lo que está relacionado con la autoestima”.

De gran impacto también considera Branden (1995) la influencia de la

autoestima, este autor considera que el nivel de autoestima tiene impacto en la forma de actuar, de relacionarse, hasta en el momento de seleccionar una pareja y enamorarse; la autoestima de una persona se relaciona con el nivel de felicidad personal que se alcance.

La autoestima juega un papel fundamental en el comportamiento humano; explica que una autoestima sana y adecuada genera en la persona conductas sanas, productivas y equilibradas, de lo contrario si hay alteraciones en la valoración personal se crea en el individuo trastornos y problemas de conducta. (González 1999).

Según, Bonet (1994) para que la autoestima logre tener impacto en el crecimiento personal es necesario que la persona se comprometa con sentido crítico y responsable en la reflexión positiva de sí mismo para reconocer sus fortalezas personales así como sus debilidades para aceptarlos, asumiendo este proceso como parte de sus cambios. Tomando en cuenta las afirmaciones de este autor se considera entonces que para el logro de una autoestima positiva es necesario identificar la manera en la que la persona se evalúa, si es justo a al contrario es demasiado crítico y severo en el reconocimiento de su autoconcepto.

En consecuencia cuanto más saludable sea la autoestima más nos sentiremos capaces de relacionarnos con las demás personas haciendo valer nuestros derechos, comunicándonos de manera asertiva honesta y justa sin sentirnos amenazados por las perspectivas de los otros.

Una autoestima adecuada permite ver la manera de lograr el bienestar sin pasar por encima de las demás personas, es trabajar en función de lograr las metas personales, es levantarse todas las veces que sea necesario es no darse por vencido, es quererse cuidando la salud y el aspecto personal; es atreverse a cambiar para buscar la propia felicidad; es valorarse día a día evitando la arrogancia y la banalidad que alteran las relaciones humanas y por ende reflejan debilidades en la autoestima.

De igual forma, Cortés de Aragón y Aragón (2001, p. 19) manifiestan que la autoestima

“es la organización relativamente estable y duradera de creencias, opiniones, percepciones y conocimientos y de valoraciones de cada cual tiene sobre sí mismo, cargada de afectos, sentimientos y emociones, también sobre uno mismo, que orienta o dirige nuestra conducta de manera consistente y coherente”.



Dicho de otra manera, la autoestima es lo que pensamos de nosotros mismos, la forma como nos evaluamos y aceptamos, y los sentimientos que expresamos y la conducta que reflejamos en cada acto de la vida. Incluye conocimientos, valoraciones, emociones y acciones que determinan nuestra manera de ser, estar y hacer, nada de lo que pensamos, sentimos, queremos y hacemos escapa de la influencia de la autoestima.

#### **3.4.1.2.1 Componentes de la Autoestima**

Según, Cortés de Aragón y Aragón (2001:19) la autoestima está integrada y relacionada por tres componentes:

- a) Componente cognoscitivo
- b) Componente afectivo
- c) Componente conductual.

a) **El componente Cognoscitivo** de la autoestima se refiere a la representación mental que nos formamos de nosotros mismos, es el conocimiento que tenemos de los rasgos de nuestra personalidad, de lo que queremos, buscamos, deseamos y hacemos. No podemos tener autoestima sin poseer alguna información sobre nosotros mismos.

Para estos autores las representaciones mentales (sensaciones, percepciones, pensamientos, conceptos, juicios, razonamientos y opiniones) que las personas se hacen de sí mismas pueden ser claras o vagas. Si las opiniones sobre sí mismo son débiles los sentimientos y las conductas no serán congruentes o errados.

Cuanto mejor la persona se conozca, más se incrementará su autoestima, en la medida que se aumente el autoconocimiento en esa medida se irá fortaleciendo la autoestima. Por el contrario, una escasa autocomprensión, puede dar lugar a que la persona se desestime teniendo como consecuencia que no pueda encontrar una vía para fortalecer el poco aprecio que se tiene a sí mismo.

El primer paso para mejorar la autoestima es conocerse mejor, esto tiene que ver con el “cómo te ves” y “cómo te gustaría ser”

b) **El componente afectivo/emocional y evaluativo** de la autoestima se denomina autoaprecio, autoevaluación y autovaloración. Se

refiere al proceso de evaluación, aprecio o valor a sí mismos y a lo que se siente al respecto, ello se realiza dentro de unos continuos con dos extremos opuestos: bueno y malo, justo e injusto, aceptable y rechazable, agradable y desagradable, y otros muchos más.

¿Te quieres a ti mismo? ¿Cómo te sientes contigo mismo? ¿Te valoras correctamente, o más bien te infravaloras o quizás te sobrevaloras? Estas preguntas les resulta difícil de responder a la mayoría de las personas porque no son conscientes de sus propios sentimientos ni de las evaluaciones que hacen de sí mismos.

El segundo paso para mejorar la autoestima es evaluarse justamente y aceptarse tal como se es tratando de desprenderse de las apreciaciones que hicieron los demás en otros momentos o etapas de la vida.

c) **El Componente Conductual** de la autoestima es el elemento activo, instigador de conductas coherentes con los conocimientos y afectos relativos a nosotros mismos, términos como independencia, autonomía y autodirección son adecuados para denominar este componente.

La autoestima no es sólo lo que pensamos y sentimos acerca de nosotros, también incluye las acciones que realizamos. Para Cortés de Aragón y Aragón (2001) la mejor forma de identificar el nivel de autoestima que tiene una persona es a través de su manera de comportarse, sus acciones reflejan la forma como se percibe así mismo y por ende actúa según sus paradigmas de vida.

El tercer paso para mejorar la autoestima es actuar, este actuar es principalmente un actuar sobre sí mismos; es decir, realizar cambios que impliquen mejoras en nuestro actuar que refleje autoestima. Estos autores consideran que existen sentimientos que marcan de manera especial la autoestima y que experimentan las personas sobre sí mismos partiendo de sus representaciones mentales producto de múltiples experiencias frustrantes que le generan sentimientos de inferioridad, de culpabilidad y de miedo, situación que lleva a la persona a sentirse menos que los demás.

Cuando estos sentimientos de inferioridad se manifiestan, ¿cómo identificarlos? Sobre ello, Rodríguez, Pellicer y Domínguez (1988) describen lo siguiente:

- **Eres muy sensible a la crítica:** no aceptas tu debilidad, sientes que la

crítica prueba y expone tu inferioridad, y esto aumenta tu malestar.

- **Sobre alardeas:** Esto te da seguridad y piensas que elimina tus sentimientos de inferioridad.

- **Te manifiestas muy crítico:** como una defensa para desviar la atención a tus limitaciones, eres agresivo y criticas el esfuerzo de los demás para que estos se ocupen en defenderse y no vean en lo que fallas; así creas una superioridad ilusoria.

- **Tiendes a culpar:** Proyectas tu debilidad o inferioridad culpando a otros por tus fallas, te sientes bien haciendo que los otros se sienta mal.

- **Temes la competencia:** Aun estando ansioso por ganar, estás lejos de sentirte optimista; algunas veces te rehúsas a tomar parte en competencias.

- **Te sientes perseguido:** Crees que no le agradas a algunas personas y que por ello lo que ésta hace es para molestarte e impedir tu éxito.

- **Te ocultas:** Prefieres el anonimato, un sitio donde no seas mirado ni llamado.

- **Te autorrecreminas:** Es una defensa ante tus vivencias de incapacidad; así te liberas del esfuerzo y haces que los demás no te exijan.

Estas formas de comportarse demuestran de alguna manera que la persona se desestima ni se aprecia ni valora así misma, destacando con su actitud las limitaciones que posee dejando a un lado sus potencialidades.

Otra reacción que debilita la autoestima son los sentimientos de culpabilidad, este sentimiento es destructor y malsano logrando destruir con rapidez el autoaprecio y los sentimientos de valor. (Cortés de Aragón y Aragón 2001). Estos autores describen como se puede identificar un sentimiento de culpabilidad, a partir de las siguientes circunstancias:

- Se origina en una acción concreta o específica que has llevado a cabo y que después de reflexionar, reconoces que es incorrecta; es decir, que transgrede las normas que voluntaria y consciente has decidido aceptar.

- La acción la realizaste libre y conscientemente y no impulsado por una necesidad o situación que impida considerarte como verdadero autor.

- A partir del cuestionamiento que haces de tu acción, no deduces en forma irracional que por ella eres malo o inmoral como persona total.

- En cuanto identificas que tu acción ha causado daño a alguien, incluso a

ti mismo, te orientas a repararlo en lo posible y no a castigarte morbosamente una y otra vez.

- Aceptas tu culpabilidad, pides perdón, recibes el perdón si te lo conceden, reparas el daño, decides aprender de tu error y no volver a cometerlo y sigues valorándote.

Cuando el sentimiento de culpabilidad es malsano:

- Dirige persistentemente y reiteradamente tu energía a autoagredirte y a autodespreciarte: soy asqueroso, soy malo.

- Genera en ti comportamientos compulsivos y fuera de tu control como comer, beber y limpiar.

- Origina en ti tal desprecio, que impide un mínimo de autoestima para cambiar y no considerarte un "sin remedio".

- No deja que te perdones a ti mismo.

- No te permite aceptar el perdón del agraviado y de la sociedad y mucho menos reparar el daño causado.

Finalmente se presentan el sentimiento de miedo, esta reacción de ansiedad y angustia reflejan un estado emocional desagradable que se caracteriza por reacciones fisiológicas como temblor, sudoración, aumento del ritmo respiratorio y cardiaco, estos sentimientos injustificados pueden dificultar o impedir realizar una actividad. (Cortés de Aragón y Aragón, 2001).

Sobre estos sentimientos de poco aprecio Naranjo, (2007) señala que las personas que no se estiman lo suficiente y desvalorizan sus capacidades y potencialidades, con frecuencia evitan participar o de decidir sobre alguna actividad, debido al miedo que les provoca el poder equivocarse frente a otras personas, teniendo como consecuencia el abandono voluntario de las oportunidades que se le presentan para expresar sus opiniones y talentos.

También González (1999) explica que las personas con baja autoestima carecen de las habilidades sociales que le faciliten una relación eficaz y satisfactoria con los demás y en diferentes situaciones sociales; esta situación repercute no solo en su infravaloración sino también en la manera cómo valora el comportamiento de los demás, reflejando patrones de interacción en el que predomina o bien la dependencia o sumisión, como medio para ser aceptado y querido, o bien la imposición y el ataque como única defensa para aceptar la

ansiedad o la vulnerabilidad que siente ante los demás.

En este caso la persona está construyendo su autoestima en función de lo que opinan los demás obviando la valoración personal de sus capacidades y habilidades como elementos necesarios y determinantes de su autoestima

Por el contrario las personas con una autoestima positiva, González (1999) plantea las siguientes características:

- ✓ La persona con una autoestima positiva se acepta como es, sin necesidad de sentirse superior a los demás o probar su valía por comparación con un estándar establecido.

- ✓ Reconoce y cree en unos derechos para sí y para los demás, creencia que se expresa en un comportamiento de respeto a sí mismo y a los otros.

- ✓ Utiliza el razonamiento como medio para justificar su postura hacia algo, sabe decir que no a una petición justificando de forma racional su postura y sus sentimientos.

- ✓ Expresa comprensión hacia la postura de los demás.

- ✓ Está abierto a las críticas y al reconocimiento de sus errores, ya que su autoestima no está ligada a una imagen de “ser perfecto”.

- ✓ Muestra una actitud creativa y abierta a nuevas ideas y nuevas experiencias, así como flexibilidad para responder a nuevos desafíos de manera lúdica y creativa.

- ✓ Su comportamiento y manera de hablar reflejan seguridad, autoafirmación, serenidad y respeto.

- ✓ Muestra una capacidad para hablar de forma serena y directamente sobre los fracasos y logros.

- ✓ Posee un sentimiento de autocontrol emocional, junto con una capacidad adecuada para expresar sentimientos y emociones.

- ✓ Utiliza estrategias para afrontar las situaciones de estrés, de inseguridad o de ansiedad de forma adecuada y como un importante recurso psicológico que favorece la adaptación.

#### **3.4.1.2.2 El Adolescente y su Autoestima**

La adolescencia es una de las etapas de la vida en la que más cambios suceden en el ser humano es una etapa de transición donde el adolescente se encuentra en una constante búsqueda entre el paso de la niñez y sus ansias de

entrar a la adultez, transformación que el adolescente realiza reflejando comportamientos difíciles de comprender por los adultos que le rodean. En este orden de ideas, Rice, (2000) plantea, que

“al inicio de la pubertad la mayoría de los adolescentes realizan una serie de evaluaciones sobre sí mismos, comparando aspectos tales como los físicos, las habilidades motoras, las capacidades intelectuales y las habilidades sociales con los de sus amigos y con los de sus ideales o héroes”.

Concluye el autor afirmando que la evaluación que realizan los adolescentes puede estar acompañada de sentimientos de vergüenza, teniendo como consecuencia en los jóvenes vulnerabilidad ante la crítica que los hace sentir en muchos casos temerosos y ridículos ante los demás.

Al respecto, Polaino (2004, p. 171) señala,

“Es característico de la vida del adolescente las luces y las sombras, la fanfarronería y exhibición de su fuerza y los sentimientos de inutilidad más profundos; la ternura del impetuoso amor a sus padres al mismo que el inconformismo, la rebeldía el espíritu de contradicción y el afán de discutir con ellos; el descubrimiento fascinante de su propia libertad y la inseguridad acerca de ellos mismos”.

Afirma también que en los adolescentes es frecuente el uso de mentiras para escapar de cuanto les pueda comprometer y no enfrentarse así a las consecuencias de sus actos, mostrando así su actitud individualista

De igual manera plantea que la autoestima en la adolescencia está mal dibujada y no está todavía consolidada, la autoestima a esa edad depende mucho de los roles o papeles que el adolescente representa y que sin duda alguna, la sociedad le demanda. Por su parte, Woolfolk (2010, p. 99) refiere que “la autoestima de los alumnos de secundaria y de bachillerato se vincula más con la apariencia física y la aceptación social”.

Según lo anteriormente expuesto, la etapa del desarrollo del adolescente está llena de contradicciones e inquietudes que hacen que su mundo esté en constante dispersión e inseguridad en cuanto a sus intereses por todas las cosas y situaciones que le rodean haciendo que la relación con los adultos sea de constante conflictos e incompreensión, hechos que impactan su autoestima.

Entre los conflictos más hondos y frecuentes que impactan la condición afectiva y la autoestima de los adolescentes se encuentran varios eventos

situacionales, sobre ello, Polaino (2004, p. 172) explica lo siguiente:

a. El conflicto de ser admirados o descalificados socialmente: A las personas no les basta con ser conocidas socialmente, es preciso que, además se les re-conozca; es decir, que se les conozca como los autores de las acciones que han realizado, de los servicios prestados, de los méritos acumulados, reconocer y admirar son verbos que entienden muy bien los adolescentes. Cuando una persona está comenzando la aventura de su vida y todo son dudas e inseguridades, el que alguien especialmente si dispone de cierto prestigio social a los ojos del adolescente reconozca el mérito que tiene por su inteligencia, fuerza, generosidad, entre otros, es algo que fortalece y halaga en mucho su autoestima.

Es en definitiva lo que le da seguridad, lo que le confirma en su valor, lo que al fin le hace valioso públicamente. El reconocimiento social les agiganta, la descalificación, les empequeñece, uno y otro modificará su autoestima que acabará por hacerse notar en su comportamiento presentado en mucho de los contextos donde se desenvuelve.

b. El conflicto de la dependencia o independencia afectivas: la afectividad del adolescente es dependiente de los afectos de los demás, y por consiguiente, muy vulnerable. Se diría que muchos adolescentes desean más ser amados que amar, y hacen todo lo posible para conseguir lo primero sin plantearse lo segundo, es por eso que se comportan como personas reactivas a las situaciones en la que viven.

c. El conflicto de querer o ser queridos: El adolescente, por lo general, se quiere a sí mismo, quiere querer a los demás y quiere que le quieran. Aunque muchos transitan esta etapa rechazándose a sí mismo por lo general esto suele ocurrirles cuando no se aceptan como son, cuando alguien les ha hecho notar algún defecto físico o psíquico que ellos ignoraban, cuando se comparan con sus compañeros y se sienten muy inferiores a ellos, o cuando perciben de forma súbita la gran distancia existente entre su persona idealizada (que hasta ese momento habían tomado como realidad) y su persona real. Hay adolescentes que quieren ser queridos pero luego se tornan huidizos y esquivos ante las expresiones o manifestaciones de cariño de sus padres, compañeros y amigos.

Pueden ser personas tímidas o excesivamente introvertidas y tal vez experimenten cierta vergüenza ante las manifestaciones por considerarlas

demasiado tiernas e íntimas. De aquí que nunca las toleren en público y respondan a ellas con gestos ariscos para evitarlas, pero este modo de comportarse puede coincidir con un talante muy sentimental que experimenta la necesidad de afecto.

De acuerdo con las ideas expuestas se podría decir que en la etapa de la adolescencia la formación de la autoestima va a depender en gran medida de la relación del adolescente con las personas que le rodean, ya que las características de su personalidad de vulnerabilidad lo convierten en un individuo lleno de dudas y dependiente del afecto y de palabras estimulantes que lo hagan sentir valioso.

El reconocimiento social de personas significativas va a contribuir a que el adolescente vaya formándose un sistema de creencias donde el podrá apreciar sus talentos y potencialidades, esto a su vez se reflejará en sus relaciones humanas, pues en la medida que el adolescente se respete y ame a sí mismo de igual manera lo hará con sus semejantes.

#### **3.4.1.2.3 Autoestima y estilo de vida de los Adolescentes**

La autoestima es un factor importante a considerar en la vida de las personas, especialmente es un elemento necesario a potenciar en la etapa de la niñez y en la adolescencia; se puede considerar la autoestima como una necesidad básica humana que permite servir de componente protector ante los comportamientos de riesgo y estilos de vida poco saludables que experimentan muchos adolescentes en esta sociedad.

Al referirse al autoconcepto Ramírez y Herrera (2009), citados por Mijares et al. (2012), señalan que este está integrado de factores y actitudes relativos al yo; es decir, cognitivos (pensamientos), afectivos (sentimientos) y conativos (comportamientos). Donde el primero de ellos es el propio autoconcepto, el segundo la autoestima y el tercero la autoeficacia.

La autoestima es por tanto la valoración que hace la persona según la percepción y valoración de sí mismo, elementos que le ayudarán a formar su autoconcepto el cual reflejará en cada una de las acciones que realice en el desarrollo de su vida.

A este respecto, Ramos (2006, p. 40) explica, que la autoestima supone “una fuerza motivadora que inspira el comportamiento e influye directamente en los actos que realizan las personas”. También Barroso (1998) refiere que la



autoestima es una energía que está presente en el organismo vivo está organiza, integra, cohesiona y unifica todo el sistema de relaciones y contactos que se presentan internamente en el individuo. En otras palabras, la autoestima es la fuerza que mueve al individuo en su desarrollo personal, profesional y social, constituye las bases que soportan los sentimientos de valor propio y el reconocimiento de las capacidades personales.

En este sentido se enfatiza en la importancia de la formación de la autoestima y su influencia en el autoconcepto y estilo de vida que manifiestan los adolescentes. Rodríguez, G., y Ruiz de Azúa, S (2006, p. 84) señalan que:

“los hábitos de vida saludable guardan relación con el autoconcepto físico y también con el bienestar psicológico de muchos adolescentes. Por el contrario, una vida poco saludable conlleva a una percepción negativa, mientras que el autoconcepto positivo va de la mano de los hábitos sanos”.

Sin embargo Pastor, Balaguer, y García (2006) refieren que existen claras diferencias entre chicos y chicas al momento de determinar la correspondencia entre su autoconcepto y las conductas de salud; aunque se observan diferencias también existe mucha similitud. Los autores atribuyen las diferencias a las maneras que tienen estos dos grupos de relacionarse y socializar, ya que existen valores y actitudes dispares entre ellos que influyen en mayor o menor peso que la dimensión del autoconcepto en relación a la conducta asumida por los jóvenes.

Concluyen afirmando que el sexo como estereotipo de género actúa durante la adolescencia como variable moderadora de la importancia del autoconcepto y determinadas conductas desarrolladas en esta etapa de la vida. Más, sin embargo, confirman que el autoconcepto tiene una relación cercana con las conductas de salud (consumo de tabaco, alcohol y cannabis y el de alimentos sanos e insanos) en la adquisición de estilos de vida en la adolescencia media.

También, Olivari y Barra (2005) coinciden en señalar la variable de sexo como predictora en los estudios sobre autoestima y autoeficacia y su influencia en la adquisición de conductas que muestran estilos de vida poco saludables en los adolescentes. Del mismo modo demostraron como los jóvenes no fumadores en comparación con las chicas poseen mayor autoeficacia y autoestima en el hogar. Estos autores plantean que los sentimientos que una persona tiene respecto a sí misma afectan de un modo importante todas las

áreas de su vida.

Tomando en cuenta estos supuestos teóricos está claro que existe una relación importante entre la autoestima y el estilo de vida que experimentan muchos adolescentes y los lleva a adoptar conductas saludables o poco saludables durante su desarrollo, por ello se hace necesario fortalecer la autoestima, elemento imperioso para despertar en los adolescentes sentimientos de valía personal que refleje comportamientos y estilos de vida aceptados en la sociedad.

#### **3.4.1.3. Valores**

El término valores está relacionado con la vida de todo ser humano y refleja una gama de comportamientos y marcos de referencia personales. Desde temprana edad se van adquiriendo normas y principios que muestran valores y la formación de los estilos de vida de los seres humanos.

En la actualidad se habla mucho de la crisis de valores por la cual están pasando los adolescentes y la necesidad de inculcar valores a la juventud, se parte de la premisa de los comportamientos de riesgos que está adoptando esta población y que los lleva a elegir estilos de vida lleno de dificultades tanto en el ámbito personal, social como en el deterioro de la salud.

Sobre el tema de los valores y el comportamiento, Jimenez, Torregrosa, Burgos y Uitzil (2013) plantean que los adolescentes poseen suficiente conocimiento sobre los valores sin embargo muchos no lo demuestran ni los ponen en práctica.

Por estas razones se hace necesario constituir valores implementando programas o servicios que logren despertar la reflexión y fortalecer el crecimiento personal en los jóvenes, mediante el conocimiento y la práctica de los valores, los cuales permiten crear en las personas actitudes y comportamientos aceptados por la sociedad.

Con referencia a este tema, García (2005:2) plantea que los valores son un poderoso indicador para predecir la conducta humana y se pueden concebir “como características que poseen las personas, son formas deseables de ser o de comportarse”. También explica la autora que la manera como las personas ordenan y priorizan en la vida los valores son los que hacen que unos sean distintos a otros, y que además los valores reflejen creencias o modelos de comportamientos y estilos de vida deseables.

Sobre lo planteado anteriormente, Buxarrais y Escudero (2014) coinciden afirmando que lo que hace diferente un estilo de vida y la manera de actuar de las personas es la priorización distinta que hacen sobre los mismos valores, su conducta cotidiana es la forma de materializar los valores.

Para Garza (2004:12) los valores “son un conjunto de creencias, convicciones y aspiraciones que conforman una filosofía de vida; son guías de actuación que dan a los actos humanos un significado”.

Vásquez (1999) analiza el estudio de los valores desde una concepción socioeducativa, y explica que los valores son guías que dan determinada orientación a la conducta, a la vida de cada persona así como también a la de los grupos.

Por su parte, Agudelo (2003) señala que los valores es todo aquello que hace bien a las cosas, aquello por lo que apreciamos y por lo que son dignas de nuestra atención y deseo.

Rokeach (1973:5) define los valores como “creencias duraderas de que un modo específico de conducta o un estado final de existencia es personal o socialmente preferible a un modo de conducta o estado final de existencia opuesto”. A partir de esta definición, este autor expone inicialmente el carácter duradero de los valores así como su influencia en el comportamiento de los seres humanos.

Esta definición hace referencia al proceso progresivo de aprendizaje y de formación de los valores que al integrarse a la personalidad definen al individuo de la misma manera que lo hacen sus otras características personales, en fin los valores se mantienen como guías y orientadores de la conducta individual y social.

Tomando en cuenta las concepciones anteriores es necesario profundizar más en las perspectivas en la educación en valores:

#### **3.4.1.3.1. Modelos y perspectivas Orientadoras para la educación en valores**

Los valores definen la orientación general de los comportamientos formando parte de la vida de cada ser humano, los mismos constituyen marcos de referencia fundamentados en diferentes perspectivas que logran interpretar y reconocer su importancia en el desarrollo psicosocial de los individuos, sobre este tema, Garza y Patiño, (2000) presentan los siguientes modelos:

a) Modelo de transmisión de valores absolutos: Este modelo de transmisión de valores se centra en la enseñanza de valores que son indiscutibles o inmodificables; estos valores son externos y deben ser aceptados sin cuestionamiento. Los valores éticos como la justicia, la honestidad, el respeto o la tolerancia existen y valen por sí mismos aunque las personas no los practiquen ni los reconozcan. Los valores no se discuten simplemente se aceptan y deben practicarse, de no ser así la sociedad debe sancionar su incumplimiento. Este modelo no deja ninguna duda sobre la diferencia entre el bien y el mal en la actuación de las personas.

b) Modelo de Socialización: En este modelo es la sociedad la que define y conforma las normas con las que se ha de vivir. Estos valores son obra de la vida en colectivo, por lo tanto las normas o criterios para la convivencia y el comportamiento personal son acuerdos sociales para ser aceptados o rechazados por una sociedad. En este modelo se destaca el respeto a las reglas y actuar de manera disciplinada sin interponer el bienestar personal ante el bien común.

c) Modelo de autoconocimiento: Este modelo comprende la decisión consciente y responsable de clarificar y asumir los valores como parte de la vida, promoviendo en cada persona la capacidad de reflexión que le permita asumir sus propios valores como guía de su conducta y su responsabilidad en construir actitudes positivas en su vida.

d) Modelo de desarrollo del juicio moral: En este modelo se le da mayor importancia al papel de la educación como elemento determinante en el desarrollo del juicio moral el cual se favorece mediante la confrontación en situaciones con dilemas morales.

e) Modelo de adquisición de hábitos morales: En la adquisición de valores y formación del carácter la educación implica la realización de actos virtuosos que realizados de forma habitual y constante logren en el individuo la internalización de comportamientos aceptados socialmente.

f) Modelo de construcción de la personalidad moral: Este modelo fundamenta la formación en valores partiendo del supuesto de que la persona es la responsable y creadora de su propia historia. En este sentido se plantea que la educación en valores es una tarea que el individuo debe diseñar para sí mismo a partir de las experiencias y problemas que le planteen la realidad. Así

mismo, todo ser humano requiere aprender habilidades para el diálogo e interrelación con otros seres humanos; estas habilidades de diálogo y comprensión tienen que ver con la inteligencia moral como parte de la personalidad moral, que exige autorregulación y toma de conciencia de las responsabilidades personales integrando para ello los valores y las normas sociales.

Buxarrais y Martínez (2009) conceden un carácter relacional entre la educación y particularmente la educación en valores ya que ambos procesos inciden en la manera de responder del individuo a las distintas realidades.

En este orden de ideas puede afirmarse que las principales perspectivas y orientaciones sobre la educación en valores son alternativas para conseguir un mismo propósito: desarrollar en los individuos la capacidad para encontrar soluciones a los problemas existenciales.

También se destaca la responsabilidad que tiene la persona en sentir y saber actuar asumiendo los valores como elemento fundamental para hacerle frente a las situaciones controversiales de la vida, donde es necesario aprender a solucionar favorablemente los conflictos partiendo de principios fundamentados en valores.

Por su parte Herrera (2007:2) plantea, "la relación que existe entre las actitudes y los valores como factores que intervienen en las acciones y representa la tendencia a definir un comportamiento dirigido hacia algún objeto o situación". En fin los valores son guías que permiten en las personas manifestar sus actitudes definiendo un comportamiento que en cierta manera lo describe según su manera de actuar ante las circunstancias de vida.

En la adquisición de los valores también juegan un papel muy importante los modelos observados por los jóvenes. En base ello, Casas et al. (2004) resaltan que en el aprendizaje de los valores y contravalores la observación de modelos e identificación con personajes de la vida real o virtual más las condiciones sociales en las cuales se desenvuelven los adolescentes son factores que contribuyen a la construcción del desarrollo moral.

También, Medrano y Aierbe (2008) explican que el medio televisivo ejerce importante influencia directa sobre los televidentes presentando modelos de conducta y relaciones sociales e interpersonales a través de personajes, estereotipos, prejuicios y estilos que evidentemente abordan aspectos

relacionados con la construcción de la identidad y los valores. Este autor expresa que en la construcción de la personalidad de los adolescentes los medios de comunicación y los agentes del entorno social son una fuente de recursos simbólicos que interactúan en la formación de la misma.

Otro aspecto que destacan, Zubeidat, Fernández, Ortega, Vallejo y Sierra (2009) en la construcción de los valores es la cultura existente en determinadas sociedades que se transmiten de una generación a otra dirigiendo así sus comportamientos.

En este sentido cabe señalar que en la adquisición de valores necesarios para el desarrollo de la personalidad, el contexto y los diferentes agentes sociales donde crece todo ser humano son factores que explican por qué las personas tienen ciertos comportamientos que promueven estilos de vida con conductas adecuadas o inadecuadas.

#### **3.4.1.3.2. Función de los Valores**

Los valores son una herramienta importantísima para el desarrollo personal y social de los seres humanos, ellos guían las decisiones convirtiéndolas en comportamientos que identifican los estilos de vida de las personas, por ello, Rokeach, (1973) conceptualiza sus funciones de la siguiente manera:

1) Función de ajuste: Sirven como patrones que orientan toda la actividad humana en las situaciones concretas de la vida. El contenido de ciertos valores corresponde a los modos de conducta. En este sentido, valores como la obediencia, la cortesía o el autocontrol tienen como función primordial la aceptación del sujeto por los demás y facilitan el ajuste personal a la sociedad.

2) Función Autodefensas: Los valores pueden servir para mantener y exaltar la autoestima, ya que para el resguardo de la integridad individual ciertos sentimientos y acciones pueden ser transformados a través del proceso de racionalización. Los valores mediatizan la percepción que tenemos así como los juicios que hacemos de los demás y de nosotros mismos. En esta función de defensa del yo, los valores proveen de una base racional de autojustificación para que la satisfacción de ciertas necesidades no afecte negativamente al autoconcepto.

3) Función de autorrealización: Algunos valores tienen la función de facilitar el auto-desarrollo y el conocimiento, que supone la indagación

sobre el significado, la necesidad de comprender, la tensión hacia una mejor organización de la percepción y la búsqueda de claridad y coherencia en el pensamiento, así como el desarrollo de la autonomía, que engloba la afirmación de la propia identidad, la superación de las imposiciones sociales, la asunción personal de las decisiones.

Es importante destacar que en el proceso de formación de la personalidad, los valores son aquellos ejes que forman parte de la configuración interior y definen la orientación general de los comportamientos, (Izquierdo, 1998). En este sentido el autor sugiere que los valores pueden desempeñar las siguientes funciones que permiten guiar la existencia humana:

1. Orientan la actividad humana en situaciones concretas de la vida.
2. Mediatizan la percepción propia y de los demás, también sirven de base para juzgar a los demás.
3. Mantienen y exaltan la autoestima.
4. Se constituyen en un mundo de los valores, la cual es una puerta de entrada del mundo de la trascendencia.
5. El sentido trascendente de los valores fundamenta la fraternidad y solidaridad humana.
6. El valor siempre se refiere al ser humano, pero el valor moral trasciende a su portador.

Al respecto Barroso (1998) señala que en el contexto de los valores se conforman la ética de la persona, sus necesidades y experiencias; en fin, los valores definen como la persona maneja sus necesidades proporcionándoles un carácter especial de orden y armonía.

Por su parte, Cortina (2007) afirma que los valores sirven para condicionar el mundo y hacerlo habitable, asegura que es impensable un mundo humano en el que nunca se hablara de justicia, solidaridad e igualdad.

#### **3.4.1.3.3. Clasificación de los Valores**

La taxonomía que presenta Rokeach (1973) considera dos tipos de valores: los valores terminales que indican los fines de la persona y pueden ser personales (felicidad, armonía interior) o sociales (paz, igualdad, justicia); y los valores instrumentales, que representan los medios para conseguir los anteriores, se refieren a modos idealizados de conducta y pueden ser de dos tipos: morales (ser honesto, responsable) y de competencia (ser capaz,

curioso, imaginativo). El sistema de valores que una persona posee es en este modelo como un plan general para evaluar, resolver conflictos y tomar decisiones.

**Cuadro 10 Clasificación de los Valores**

Valore Terminales	Valores Instrumentales
Prosperidad (calidad de vida)	Ambición
Bienestar social	Amplitud
Confort	Capacidad
Logro	Competencia
Paz	Eficacia
Belleza	Despreocupación
Igualdad	Limpieza
Seguridad	Perdón
Libertad	Colaboración
Felicidad	Honestidad
Armonía	Imaginación
Amor	Independencia
Placer	Intelectualidad
Salvación	Lógica
Respeto	Obediencia
Reconocimiento	Amabilidad
Amistad	Responsabilidad
Sabiduría	Confianza
Bondad	Autocontrol

Fuente: Ramírez, Sánchez y Quintero (2005)

Los valores terminales se relacionan con la estima que cada ser humano tiene por determinadas formas de comportarse. En este sentido Rokeach (1973) citado por Robbins (2002, p. 64) refiere que los valores terminales son “aquellos que incluyen las creencias, juicios, convicciones y concepciones relacionadas con el actuar de las personas, lo cual lo conduce a alcanzar los valores autocentrados o finales”, es decir, el cómo se define en la manera de comportarse, si es adecuada para lograr obtener las finalidades personales.

En relación a los valores Instrumentales se hace referencia a las aspiraciones, objetivos o propósitos que todo ser humano desea alcanzar para sentirse plenamente realizado. Al respecto, Robbins (2002, p. 64) los define como “aquellos estados de existencia deseable para el individuo, o finalidades últimas en la vida”, es decir son aquellos valores que indican la forma en que se pueden lograr los valores terminales o finales (Durán, 2008).

#### **3.4.1.3.4. Categorización transcultural de los valores**



Otro autor que se interesó por la estructuración de los valores y las coincidencias transculturales de estas clasificaciones es Schwartz (1992).

Schwartz, citado por Brinkmann y Bizama (2000), propuso una teoría para la conceptualización psicológica de los valores, considerándolos como entidades cognitivas, y definiéndolos como creencias o conceptos referidos a ciertos objetos y que permiten identificar los criterios en la selección y evaluación de la conducta.

Esta teoría relaciona los valores con la motivación, dándole un significado al contenido de los valores tanto psicológico como social. También estructura los valores en tipos motivacionales de orientación individualista y orientación colectivista, señalando también momentos que permiten evidenciar conflictos entre los valores (Brinkmann 2000).

Para Schwartz (1992) los valores individuales son de dos tipos: los que dan prioridad a los valores de promoción personal y los de apertura al cambio.

Siguiendo estos criterios, Schwartz (2001) define diez tipos de valores o motivaciones básicas:

1) Valores de poder: posición, prestigio social, control, dominio sobre las personas y recursos (poder social, autoridad, riqueza, cuidado de la propia imagen).

2) Valores de logro: éxito personal, competencia social (éxito, ambición, influencia).

3) Valores de hedonismo: placer, gratificación sensual, vida de disfrute.

4) Valores de estimulación: excitación, novedad, cambio, desafíos.

5) Valores de autodirección: pensamiento independiente, valores de creación, exploración (creatividad, libertad, independencia, curiosidad, elegir las propias metas).

6) Valores de universalismo: comprensión, aprecio, reconocimiento, tolerancia y protección para lograr el bienestar de las personas y la naturaleza (amplitud de miras, sabiduría, justicia social, igualdad, paz, belleza, protección de la naturaleza).

7) Valores de benevolencia: preservación y mejora del bienestar de las personas cercanas (altruismo, honradez, perdón, lealtad, responsabilidad).

8) Valores de tradición: respeto, compromiso y aceptación de las costumbres culturales y religiosas (humildad, devoción, respeto por la tradición,

moderación).

9) Valores de conformidad: autocontrol de impulsos e inclinaciones que pudieran dañar a los otros o violar expectativas o normas sociales (obediencia, cortesía, autodisciplina, honrar a los padres y superiores).

10) Valores de seguridad: armonía y estabilidad en las relaciones interpersonales y en la persona (seguridad familiar, seguridad nacional, orden social, limpieza).

#### **3.4.1.3.5. La educación en valores: Reto y compromiso del siglo XXI**

Los valores constituyen formas de comportamiento, creencias e ideales que fundamentan las acciones convirtiéndose en la base de los estilos de vida de las personas.

Martinez, Bara y Buxarrais (2011) plantean que la escuela debe asumir una función central en la educación en valores y en la construcción de una sociedad más justa equitativa y responsable.

En opinión de Odremán (2006) la clave para desarrollar los valores es la educación, para ello es necesario crear condiciones pedagógicas y sociales para que dicha construcción se lleve a cabo de una forma óptima. Sugiere además que es necesario realizar un cambio radical en la forma de abordar los problemas del aula, los procesos de aprendizaje, los objetivos de enseñanza y la regulación de las relaciones interpersonales e intergrupales en los espacios educativos formales, no formales e informales de la escuela.

El autor también destaca que por encontrarse la sociedad en permanentes cambios que impactan de manera directa los valores y las normas sociales, se producen problemas generacionales puesto que las personas mayores se quedan apegadas a sus reglas tratando de mantenerlas, mientras que los jóvenes tratan de imponer sus nuevos valores.

Por ello la escuela no puede colocarse al margen de lo que sucede en la sociedad; por el contrario, es la institución social por excelencia formadora de personas donde se consolidan los cambios que se producen a través del contacto con experiencias significativas de aprendizaje desarrolladas en el aula.

Concluye el autor explicando que no hay ninguna posibilidad de llevar a cabo un proceso educativo si no es a partir de los valores, ya que los valores son referentes obligatorios de todo sistema educativo y conforman el

componente axiológico de la educación en la mayoría de los países del mundo.

Resulta imposible educar sin proyectar la filosofía de hombre que requiere la sociedad, por ello a la escuela le corresponde formar buenos ciudadanos, hombres tolerantes, libres, participativos, honestos, solidarios, comunicativos, respetuosos de la diversidad, inteligentes, reflexivos, buenos trabajadores comprometidos con ellos mismos, con sus familias, su comunidad y su patria, defensores del ambiente, de la soberanía y de los elementos que lo identifican como persona.

En resumen Odremán (2006) plantea las siguientes sugerencias para trabajar en el fortalecimiento de los valores:

1. Replantear el currículo para favorecer el componente formativo; buscar nuevos rumbos en cuanto al modelo curricular.

2. Acompañar a los docentes en su proceso de crecimiento personal y profesional, puesto que muchos educadores no están preparados para enfrentar los cambios. Una tarea ineludible del maestro actual es sentar las bases para que sus alumnos encuentren sentido a lo que hacen, se sientan importantes dentro del mundo escolar y determinen que quieren hacer y cómo pueden lograrlo. Su gran desafío en la actualidad es ayudar a la voluntad de cada uno de sus alumnos a que realice mejor sus actos, respetando su propio modo de ser; esta tarea formativa ayuda a cada persona para que adquiera la autonomía necesaria que le permita obrar de acuerdo con lo que piensa que debe hacer después de haberse informado adecuadamente

3. Desarrollar programas sociales orientados a combatir los efectos devastadores de la pobreza y la marginalidad.

4. Diseñar un nuevo orden administrativo para reorganizar las escuelas.

5. Proponer modelos educativos que concedan prioridad a la formación de valores morales y culturales, en el marco de los adelantos científicos que retan a asumir transformaciones en el campo educativo.

En este orden de ideas, González, (1990, p. 82) destaca que

“una de las necesidades más básicas y urgentes de la educación en el mundo contemporáneo es promover la autonomía de los alumnos y de las alumnas, no sólo en los aspectos cognoscitivos e intelectuales, sino también en su desarrollo social y moral”.

La educación debe enfocarse, por tanto, hacia la construcción de la propia

identidad y hacia la autoelaboración de un proyecto de vida personal, que tome como referencia los valores.

Educar en valores en palabras de este autor es acompañar a los niños adolescentes y jóvenes en el proceso de respuesta libre y personal a interrogantes como éstas: ¿quién soy? ¿Hacia dónde camino? ¿Cuáles son los motivos que justifican mi existencia? ¿Cuál es el horizonte o la meta que busco para la felicidad?

En opinión de Gómez (2011) la realidad actual, demanda nuevamente la reconsideración de la moral para afrontar problemas personales y sociales, como es el caso de la drogadicción, la delincuencia, el abandono de los niños y los jóvenes fruto del fenómeno creciente de la paternidad irresponsable, así como los casos de la inadaptación social.

En este sentido los valores son útiles en el desarrollo personal y social, porque ofrecen una importante información sobre los comportamientos, actitudes e identidades de las personas, los valores son predictores de comportamientos, del rendimiento académico de los estudiantes, así como de los vínculos interpersonales (Casullo y Castro, 2004).

En consecuencia, Comas, Aguinaga, Orizo, Espinosa y Ochaita (2003) plantean que cada estilo de vida aparece asociado a determinada constelación de valores y, a la vez, cada sistema de valores parece inclinar hacia un determinado estilo de vida. Culminan explicando que la adopción de un estilo de vida concreto influirá decisivamente en los posteriores estilos de vida, de tal manera que una vez “adquirido” el riesgo se convierte en una marca irreversible que se refleja en el comportamiento y actitudes personales.

#### **3.4.1.4 Manejo de Conflictos**

El conflicto ha estado presente en toda la existencia humana siendo parte del proceso de la vida. Y es que cada ser humano por ser único aporta con sus ideas, creencias, opiniones, gustos y disgustos una manera de relacionarse con las demás personas, siendo un arte el convivir y comprender al otro en su comunicación.

En relación a este tema, Chiavenato (2000, p. 179) explica que el conflicto es “un proceso que se inicia cuando una de las partes, ya sean individuos o grupos, percibe que la otra u otras partes atentan o pretenden atentar contra alguno de sus intereses”. También sobre el tema del conflicto Robbins (2004, p.

395) refiere que es “un proceso que comienza cuando una parte percibe que la otra lo afectó o lo va a afectar en algo que le es de su interés”.

El elemento que califica de bueno o malo, son las circunstancias en las que se soluciona. Entender el conflicto en su real dimensión, en forma objetiva permite conseguir el camino de búsqueda de una solución que beneficie a todos.

Por su parte García y Ugarte (1997, p. 10) definen el conflicto como un “choque, un desacuerdo entre dos o más partes que perciben diferencias incompatibles entre ellos y ven amenazados sus recursos, necesidades psicológicas y valores”. Según Perlstein, (s/f) señalado por, García y Ugarte (1997), los conflictos se basan en necesidades insatisfechas tales como:

- Identidad
- Seguridad
- Control
- Reconocimiento
- Justicia

Según los autores estas necesidades pueden traer rivalidad y conflictos entre adolescentes, que tiene como consecuencias intolerancia y problemas de violencia entre los jóvenes.

En relación con las implicaciones del conflicto en el desarrollo de las relaciones interpersonales, Guillen y Guil (2000), sugieren un modelo para analizar el conflicto basado en las siguientes fases:

1. I Fase Preconflictual: En esta fase se toman en cuenta los factores que anteceden al conflicto, ya sea individual, grupal u organizacional. Toda persona se va a relacionar con los demás a partir de sus experiencias y aprendizaje de vida, sus valores, motivaciones y creencias. Todas estas experiencias de vida lo guían en su desarrollo personal; sin embargo, esos cambios no se logran de inmediato, además puede que en ese proceso de evolución se encuentre con dos dificultades: las que provienen de las limitaciones de sus procesos internos y las que proceden de los agentes externos que al pretender lograr sus propias metas puedan interferir en el logro de las metas y objetivos del otro.

2. II Fase Conflictual o de conflicto latente: Luego de interpretar los factores que anteceden al conflicto, el individuo entra a un proceso donde

percibe cierta tensión, e identifica las partes involucradas los cuales son motivo de la relación.

3. III Fase Desencadenamiento del conflicto: En esta fase se presentan los hechos con las características suficientes para convertir una situación de conflicto implícito en otra de conflicto visible.

4. IV Fase Conflictiva o de conflicto manifiesto: En esta etapa cada persona adopta diversas acciones defensivas u ofensivas. Estas acciones elegidas pueden estar sujetas tanto por el poder como la maniobrabilidad de cada adversario. Estas acciones también pueden combinarse con acontecimientos externos con la intención que el contendiente se rinda.

5. V Resolución de Conflicto: Para Guillen y Guil (2000) el control del conflicto implica el diagnóstico y la intervención de todos los niveles de conflicto; si no se lleva a cabo este proceso se corre el riesgo de que las acciones que se tomen sean ineficaces y hasta lleven a agravar la situación, por ello es necesario que la resolución del conflicto en algunos casos no siempre se considera conveniente por los efectos negativos que se pudieran presentar.

#### **3.4.1.4.1. Estilos de mensajes en el manejo del conflicto**

Existen muchas maneras en las cuales cada persona decide manejar el conflicto, Thomas y Kilmann, (1974) refieren que existen dos maneras de comportamientos que las personas presentan para manejar los conflictos: Interés por los propios resultados, asertividad e interés por los resultados de los demás, cooperación. En su modelo estos autores muestran cinco estilos para manejar los conflictos tomando en cuenta las dos maneras o intereses de comportamiento.

1. Competitivo: puede que la persona sea asertiva pero no colaboradora, está orientada hacia el poder, en su relación satisface sus propios intereses a expensas de la otra persona, se vale de cualquier medio para salir ganadora en la situación conflictiva.

2. Colaborador: En este estilo la persona es asertiva como cooperativa y se interesa por trabajar con el otro para buscar la solución, ambos tienen alto interés en satisfacer las demandas de personales.

3. Compromiso: Cuando se está llegando a un acuerdo el objetivo es encontrar una solución mutua, en este caso la persona puede ceder ante los

resultados.

4. Evasivo: En este estilo la persona no es asertiva ni cooperativa, el individuo no busca ni sus intereses ni los de la otra persona, hay poco interés de ambos hacia los resultados, obviando la situación de conflicto.

5. Acomodador: La persona que adopta este estilo no es asertivo pero si es cooperador, deja al lado sus propios intereses presentando un alto interés en satisfacer los de la otra persona.

De igual manera, Ross y De Wine (1988) aportan un cuestionario desarrollado sobre los estilos de mensajes que utilizan las personas en el manejo de los conflictos; su modelo está basado en los estilos de doble interés que presentan Tomas y Kilman (1974) con la diferencia que los reducen de cinco estilos a tres:

1. Centrado en uno mismo: En este estilo la persona refleja énfasis en sus propios intereses.

2. Centrado en el problema: La persona presenta una actitud positiva considerando resolver la situación y mantener la relación entre ambos.

3. Centrado en la otra parte: Esta manera de manejar el conflicto está basado en dejar a un lado la situación problemática y satisfacer los intereses de la otra persona (Ross y De Wine, 1988).

#### **3.4.1.4.2. Causas del Conflicto**

Conocer por que las personas tienen desacuerdos permite tener un control de sí mismo y de la situación que genera el conflicto, en la Enciclopedia "Programa Integral para la superación personal y el desarrollo laboral. Grupo cultural. (2009, p. 81), ([www.grupocultural.com](http://www.grupocultural.com)) se presentan algunas causas que originan conflictos entre las personas:

- Problemas de percepción: La percepción no es otra cosa que la forma cómo las personas miran la realidad. Este mirar depende mucho del proceso de socialización que cada una de las personas han vivido, éste no es el mismo en todos los grupos humanos. La percepción tiene un elemento subjetivo, por cuanto la persona interpreta la realidad basada en su experiencia de vida y desde allí trata de explicar el cómo, o el porqué, su significado de lo que ocurrió.

- Problemas de Información: Algunos conflictos surgen por la falta de información la cual hace ver la realidad de forma parcial o porque la

información con la que se cuenta no es la adecuada, lo que no permite entender claramente lo que la otra parte está señalando.

- **Problemas de relación:** Es importante analizar si lo que está aportando la persona a la relación sus actitudes son suficientemente adecuadas para el mantenimiento de una buena relación o por el contrario son los generadores de una agudización del conflicto.

- **Problemas de diferencias de valores:** La formación en valores depende de algunos factores como la familia, el medio en el que se desenvuelven las personas, sus paradigmas de vida, todo ello implica un proceso de socialización en los seres humanos que pueden o ser origen de conflictos.

De manera que son muchas las causas que pueden generar conflictos entre los seres humanos en numerosos casos hay una tendencia a interpretar la realidad sobre la base única de la propia experiencia olvidándose de lo que para la otra persona también es importante, por ello es necesario que los seres humanos fortalezcan la tolerancia ante las diferencias ya que la falta de ese valor es fuente de innumerables conflictos entre las personas.

Conocer los estilos con los cuales las personas responden a los conflictos permite examinar las conductas y las capacidades del ser humano para socializar de una manera efectiva.

En relación con las implicaciones en el manejo de los conflictos las adolescentes tienen más habilidad en su comunicación para resolver los conflictos en comparación con los adolescentes, y tienden a usar más estrategias cooperativas de resolución que los varones. (Alexander 2001).

#### **3.4.1.4.3. Nivel de competencias en el manejo de los conflictos**

Las relaciones humanas se producen entre las personas, aun así la confrontación y los conflictos pasan a ser parte del desarrollo personal y social, por ello en esa interacción confluyen aspectos de la personalidad que forman parte de la manera de intervenir dichas situaciones, en base a estas competencias personales Cortina (2002) expone lo siguiente:

1. **Baja asertividad:** En este nivel la persona se comunica atacando al otro provocando la agresividad.

2. **Baja empatía:** La persona que manifiesta debilidad en esta competencia le cuesta ponerse en el lugar del otro en cuanto a sus ideas y sentimientos obviando en la otra persona sus debilidades y necesidades.



3. Prejuicios: Creencias negativas, estar siempre a la defensiva, dificultad para perdonar.

4. Impulsividad

5. Inflexibilidad

#### **3.4.1.4.4. La resolución de conflictos y mediación escolar**

El ejercicio y la aplicación en las experiencias sobre la mediación y la resolución de conflictos entre niños y adolescentes se dan en las instituciones educativas, sobre este asunto, Fried y Schnitman (2000, p. 83) refieren, que el proceso de mediación,

“brinda a los jóvenes una experiencia de aprendizaje de métodos constructivos y no violentos para resolver conflictos, el proceso de mediación enseña modelando y reúne a todas las partes involucradas en el problema, además permite que se dialogue abiertamente sobre todos los temas y que se discutan profundamente los asuntos subyacentes”.

#### **3.4.1.4.5. Estrategias de Resolución de Conflictos**

Las estrategias para la solución de los conflictos tienen que ver con la planificación de acciones que generen medidas o salidas para concluir de manera efectiva el conflicto, en base a ello en la Enciclopedia “Programa Integral para la superación personal y el desarrollo laboral. Grupo cultural. (2009:103) se plantea las siguientes estrategias.

- Ganar-Ganar: Esta estrategia se basa en satisfacer las necesidades de las partes sobre la base de la adopción de principios como el respeto mutuo, la comprensión de la otra parte, la tolerancia, la equidad, criterios objetivos, en la capacidad, la responsabilidad que tiene la otra parte en la solución del conflicto.

- Ganar-Perder: Esta estrategia está íntimamente unida a la competencia, un impulso en la competencia del yo gano y tú pierdes. Quienes utilizan esta estrategia no ven el éxito y la satisfacción interna sino en función de mostrarse al exterior como vencedores. El ganar-perder satisface a una sola parte por lo tanto no existe una seguridad de cumplimiento del acuerdo.

- Perder-Perder: Rara vez se encuentra personas que de una manera consciente elijan esta estrategia, lo que comúnmente puede suceder es quien se ve involucrado en esta estrategia al darse cuenta de que la otra parte es más fuerte y no puede ganar , opta por perder y hacer perder a la otra parte.

En esta obra se concluye que la aplicación de una estrategia dependerá de la correcta lectura del conflicto, esto es reconocer cuáles son las motivaciones o necesidades de la otra parte y cuáles son las personales, evitando caer en la respuesta automática y mecanizada de la competencia y de la estrategia ganar-perder o perder-perder. [www.grupocultural.com](http://www.grupocultural.com)

En apoyo a lo planteado, Decaro, (2000, p. 103-104) presenta el estilo basado en principios, en el cual se siguen algunos preceptos o proposiciones básicas que sirven de guía general de la conducta, necesarias en toda negociación de conflictos. Para ello el autor recomienda lo siguiente:

1. Separa las personas del problema: Resolver el dilema de suave-duro, tratando gentilmente a las personas y con firmeza los temas de la esencia. No olvidar que lo “cortés no quita lo valiente”. No hay que confundir las opiniones de las personas con su valor como seres humanos.

2. Centrarse en los intereses, no en las posiciones: Descubrir que hay detrás de lo que la gente dice acerca de lo que quiere o necesita. Indagar para qué o porque lo necesita; explorar sus verdaderas necesidades, lo que realmente quiere conseguir, sus deseos, sus anhelos, así como sus miedos, sus temores, aquello que teme perder. Evitar adoptar una posición extrema que no permita abrir opciones de solución.

3. Inventar opciones de mutuo beneficio: Separar el proceso de inventar y crear ideas, del proceso de decidir. Desarrollar múltiples posibles soluciones, buscar formas creativas, de agregar valor, decidir luego, combinando las ideas que aporten más a los intereses de las partes.

4. Insistir en utilizar criterios objetivos. Buscar un resultado basado en estándares legítimos, en criterios objetivos ajenos a la voluntad o el capricho de las partes, no dejarse manipular o coaccionar, pero mantenerse permeable ante lo que es justo y objetivo.

Concluye el autor explicando que sobre estas bases, los individuos deben evaluar su habilidad negociadora analizando los resultados de cada negociación en virtud de un patrón de lo que debería ser un buen resultado sobre el conflicto.

#### **3.4.1.4.6. Potencial educativo del Conflicto**

La aparición de un conflicto no debe percibirse como algo negativo, sino como una oportunidad para que los alumnos y alumnas aprendan a respetar y

aceptar las diferencias interpersonales. (Domínguez, García, González, y Rodríguez, 1996).

En opinión de García y Ugarte (1997, p. 13) el conflicto “es una oportunidad de crecimiento humano, de aquí el potencial educativo que tiene el aprendizaje del manejo creativo de los conflictos”. Si se maneja constructivamente, puede brindar los siguientes beneficios:

- Enseña nuevas habilidades y mejores caminos para responder a los problemas.
- Construir mejores relaciones y más duraderas.
- Aprender acerca de sí mismo y los demás.
- Desarrolla la creatividad.
- Respetar y valorar las diferencias.
- Desarrollar el pensamiento reflexivo.

El conflicto se considera inevitable y positivo, ya que visto desde otra óptica contribuye a estimular la creatividad, la autocrítica y la innovación. (Robbins 1987, p. 300). “Es una fuerza motivadora de la existencia, es una causa y consecuencia para el cambio, es un elemento necesario para la vida social como lo es el aire para la vida humana”.

Igualmente el Manual práctico de Asesores Comunitarios de prevención integral de drogas de la Oficina Nacional Antidrogas en Venezuela, (ONA) sobre el Manejo de Conflictos (2010) plantea que el problema generalmente no radica en el conflicto sino en la forma como se aborda, por ello hay que ver el conflicto como oportunidades para cambiar y crecer, de aprender a convivir y de generar estrategias y herramientas que enriquezcan distintas dimensiones de la vida.

#### **3.4.1.4.7. La Mediación**

La mediación es un mecanismo que consiste en que uno o más personas, ayuden a otras que están en un conflicto, a resolverlo.”La mediación entre pares es un proceso que incluye a uno o dos estudiantes para que actúen como terceros neutrales, ayudando a sus pares en el manejo de sus conflictos”. Es un proceso voluntario que permite a los estudiantes dialogar para llegar por sí mismos a un acuerdo sobre la situación planteada. (Fried y Schnitman 2000, p. 30).

#### **3.4.1.4.8. Papel del Mediador**

Su papel es activo construye, junto con las partes, las informaciones necesarias, clarifica, redefine y organiza los datos, facilita una comunicación colaborativa a través de sus competencias sociales; durante las sesiones promueve aperturas para poder continuar con las negociaciones, maneja el conflicto, recomienda, si es necesario, que las partes busquen información o asesoramiento de algún experto; ayuda a las partes en el desarrollo de propuestas, a reflexionar sobre la importancia de sus decisiones y en la redacción del acuerdo, cuando es logrado.( Fried y Schnitman, 2000).

También en la Enciclopedia “Programa Integral para la superación personal y el desarrollo laboral (2009, p. 155) se refiere que para que el mediador pueda desarrollar adecuadamente su papel debe tener las siguientes cualidades:

1. Planificador estratégico: debe recorrer en forma adecuada las etapas de la mediación, cumpliendo los objetivos propuestos en cada una de ellas.

2. Un hábil comunicador: La comunicación es la principal herramienta del mediador, la escucha activa, el brindar atención a las partes, el preguntar y responder en forma adecuada, el replantear, son entre otros instrumentos del hábil comunicador.

3. Un buen negociador: Si la mediación es una negociación asistida, el mediador deberá tener un buen conocimiento del proceso de la negociación y sus técnicas.

4. Ser una persona con un comportamiento ético adecuado.

Sobre este tema, Moncada (2011) plantea que las personas con competencias sociales y que puedan ser mediadores desarrollan comportamientos que les permiten convivir, aprender, trabajar solo o en equipo, relacionarse con los demás, cooperar y afrontar los conflictos de manera positiva. En el ámbito relacional esta competencia supone la aceptación de las diferencias, la tolerancia y el respeto por los otros, con sus valores, lengua o cultura.

Finalmente, Bazerman y Neale (1997, p. 209) refieren que “los mediadores facilitan los acuerdos controlando la interacción de ambas partes, también pueden ayudar a elaborar el arreglo, pero son las dos partes las que deciden aceptarlo o no”. Los mediadores suelen estimular a las partes a realizar

concesiones y llegar a acuerdos sobre conflictos de intereses de poca entidad, pero no son tan eficaces cuando los conflictos son muy profundos.

Se considera entonces de gran importancia que los adolescentes aprendan las maneras efectivas de responder y solucionar los conflictos, tomando en cuenta que se encuentran en el proceso de convertirse en adultos su tendencia a buscar una independencia emocional con respecto a los padres u otros adultos pueden ser de confrontación y conflicto.

Por ello en las definiciones anteriores se proponen aspectos positivos que también se genera en el desarrollo de los conflictos; y que permiten la reflexión y refleja comportamientos de conciliación, madurez y estilos de vida de armonía entre los jóvenes.

#### **3.4.1.5. Creatividad**

En estos momentos de transformación constante de la sociedad se observa como los factores psicosociales que rodean al individuo son impactados por esos cambios, pareciera que en algunos momentos se dificulta el nacimiento y la expresión de la creatividad, razones podrían ser muchas más sin embargo resulta imprescindible contar con la aplicación de nuevas ideas y puntos de vista constructivos en la solución de los eventos que realiza día a día todo ser humano.

Sobre el tema de la creatividad Sánchez (2005, p. 11) plantea

“se le ha asociado con descubrimiento o acto de creación; con revelación o inspiración; con la capacidad personal de generar productos de utilidad social; así mismo se ha considerado como producto del individuo y de sus circunstancias y en otro como producto de la capacitación y de la estimulación adecuada”.

Otra definición presenta Gardner (1993, p. 53) quien refiere:

“la persona creativa es aquella que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo de un modo que al principio es considerado nuevo, pero que al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto”.

En ambas definiciones se plantea la capacidad del individuo para crear y poner en práctica acciones para resolver los problemas que se le presenten y darle utilidad a cosas u objetos adaptándolos para satisfacer sus necesidades.

#### **3.4.1.5.1. Características de la persona creativa**

Dentro de las habilidades que debe tener una persona creativa; Sánchez (2005, p. 36) nombra las siguientes:

- Habilidad para aceptar puntos de vista ajenos, para cambiar a enfoques, redefinir metas, retroalimentarse.
- Habilidades para tratar situaciones nuevas y para resolver problemas.
- Habilidad para manejar situaciones complejas o ambiguas.

En este orden de ideas Mochio (2002) explica que cada persona a partir de sus habilidades, valores, conocimientos y experiencias puede darle sentido a una idea, a una situación, actividad o tarea imprimiéndole su sello personal.

En opinión de Bernabeu y Goldstein (2009) en el desarrollo de la creatividad es necesario que los docentes en su tarea de enseñar despierten en sus alumnos habilidades precisas para adaptarse a nuevas y distintas situaciones, potencialidades que le permitirán interpretar de manera positiva el complejo mundo circundante.

Dicho de otra manera una persona que ejercita su creatividad para poder vivir en situaciones que le son adversas está ejercitando sus capacidades para aprender a vivir y a sobrevivir ante ellas. (Sambrano, 2010).

Puede decirse entonces que la creatividad es una condición de todo ser humano que implica hacer uso de las potencialidades para adaptarse a sus experiencias de vida convirtiéndolas en motivaciones para poner en práctica las alternativas que le permitan vivir en comunidad y en sociedad.

#### **3.4.2. DIMENSIÓN BIOFISIOLÓGICA**

Esta dimensión comprende lo relacionado con lo corporal, los sentidos e instintos, la salud, además de las emociones elementos que explican el desarrollo de la persona desde su biología y su evolución psicosocial. Por ello el abordaje de la salud no puede dirigirse solo al aspecto físico y biológico, sino que requiere tener una visión integral de la persona donde se interrelacionen todos los factores que integran la vida y el bienestar del ser humano. Para ello se desarrollaran procesos que tienen que ver con el Autocuidado: la alimentación, el consumo de drogas, alcohol y cigarrillo, sexualidad responsable y manejo de las emociones.

### **3.4.2.1. Autocuidado**

El autocuidado tiene que ver con todas las acciones que realice una persona para mantenerse saludable, ello incluye factores como la alimentación, sexualidad responsable, salud bucal, la práctica de ejercicios, el control de las emociones, destrezas para establecer relaciones interpersonales, comportamientos que no implique riesgos ni conflictividad, además de otras habilidades que le permitan mantener un estilo de vida saludable.

Sobre este tema, Giraldo A. Toro M. Macías A. Valencia C. y Palacio S. (2010) plantean que para lograr un estilo de vida saludable es necesario la toma de decisiones además de los conocimientos, la voluntad y las condiciones, estos constituyen factores internos y externos concernientes al control de la persona, los cuales son necesarios para decidir por tener o no un estilo de vida saludable.

Las afirmaciones anteriores son compartidas por Carrillo y Amaya (2006) quienes explican que para obtener un estilo de vida saludable solo es posible cuando se cuenta con los conocimientos; se tiene la oportunidad y ante todo la voluntad de hacerlo, es un proceso voluntario de la persona, esto es en realidad lo que determina el autocuidado en la salud del individuo.

Al respecto, Tobón O. (2003) refiere que el autocuidado es una función inherente e indispensable para la vida de todo ser humano y se establece como una estrategia importante para la prevención de enfermedades protegiendo la salud.

Por su parte Dorothea Orem (1971) referida por Polleti (1980) define el autocuidado como las acciones personales que emprende y realiza cada persona con el fin de mantener, su vida en condiciones óptimas, respondiendo de manera constante a las necesidades individuales que se le presentan.

Las prácticas de autocuidado se deben llevar a cabo desde la infancia, las mismas permanecerán a lo largo de la vida permitiendo al ser humano adaptarse al medio de una manera apropiada, los estilos de vida saludables están relacionados con el concepto de educación en salud que para la Organización Mundial de la Salud es un proceso que informa, motiva y ayuda a la población a adoptar y mantener prácticas de estilos de vida saludables. (Mendoza, 1999).

También en el programa de educación sexual para jóvenes “Conócete va por tu cuenta” (s/f) el autocuidado en la salud sexual es la experiencia del proceso permanente de consecución de bienestar físico, psicológico y sociocultural relacionado con la sexualidad. Incluye una vida libre de enfermedades, lesiones, violencia, incapacidades, dolor o riesgo de muerte. Una vida sexual sin temor, vergüenza, culpabilidad o ideas falsas sobre la sexualidad y la capacidad de disfrutar y controlar la propia sexualidad y reproducción.

Finalmente se puede decir que la persona es responsable del cuidado que le da a su cuerpo no solo al aspecto físico y biológico sino al factor emocional, ya que cada acción que éste realice va a impactar directamente en su salud permitiéndole este estado adoptar un estilo de vida personal y social.

#### **3.4.2.1.1. Alimentación adecuada**

La alimentación es una necesidad básica inherente a todos los seres vivos es considerada como una base fundamental en el mantenimiento de la vida, por ello sus aportes repercuten en el establecimiento de la salud y en el estilo de vida de las personas. Una alimentación sana favorece el desarrollo físico y cognitivo que se transforma en una mejor calidad de vida.

Al respecto, Zarza (2009) considera que tener una buena alimentación implica que el cuerpo obtenga los nutrientes y energía necesarios para hacer frente a todos los cambios que se presentan en la adolescencia, por ello el incremento de la masa muscular y óseo se puede ver afectado por el tipo de alimentación que se realice durante esta etapa de la vida. Profundiza explicando que está comprobado que hacer un buen desayuno mejora el estado nutricional que repercute en un mejor rendimiento escolar, físico e intelectual.

En el caso de Venezuela, Zambrano R. Colina J. Valero Y. Herrera H. Valero J. (2013) y Hernández R. Herrera H. Pérez A. Bernal J. (2011), plantean que los hábitos alimentarios de los adolescentes se ven influenciados por factores como el psicológico el cual está asociado a su imagen corporal, también el sociocultural que se relaciona con la publicidad y la moda y finalmente el factor económico basado en la seguridad alimentaria que pueden tener efecto sobre los factores ambientales y biológicos. Otro aspecto que destacan es la deficiencia en el crecimiento de niños la cual es el resultado por



las situaciones de pobreza y ambientes desfavorables en la que viven que involucran aspectos como lo económico que impacta en la disponibilidad para adquirir los alimentos.

Finalmente en lo que respecta a las prácticas alimenticias de los adolescentes los autores concluyen afirmando que es necesario promocionar buenos hábitos alimentarios tanto en la escuela como en el hogar ya que durante esta etapa es donde se forman los hábitos necesarios para llevar una adultez saludable, por ello es preciso que los adolescentes realicen el desayuno de forma habitual así como el consumo de alimentos saludables, ya que ello influye directamente sobre su índice de masa muscular y sobre su salud en general.

#### **4.1.2.1.2. Consumo de sustancias dañinas para la Salud**

La vida personal y social de muchos adolescentes está rodeada de factores de riesgo que hace probable que alguno abuse del cigarrillo, alcohol y otras drogas, esta etapa de la vida es un periodo donde los jóvenes son más o menos vulnerables según el grado de presencia o ausencia de elementos que determinen sus niveles de salud, bienestar y estilo de vida. (Barrón M., 2005).

Sobre este tema el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2011) plantea que fumar, consumir drogas y bebidas alcohólicas son riesgos para la salud de los adolescentes y cobran hoy día cada vez más fuerza. Para esta organización una característica de la adolescencia que se relaciona con la necesidad psicológica de explorar los límites se origina por la propensión a tomar riesgos, siendo esta necesidad un aspecto del desarrollo de la identidad individual.

Esta disposición a asumir riesgos lleva a muchos niños y niñas adolescentes a experimentar con el tabaco, el alcohol y otras sustancias adictivas, sin comprender cabalmente el daño que pueden ocasionar a su salud o las repercusiones a largo plazo de las adicciones, como involucrarse en conductas delictivas. (UNICEF, 2011, p. 21).

También la Fundación de Atención Integral Juvenil en Venezuela, (Fundainil) (2001, p. 67) plantea que hay unos factores de riesgo que tienen que ver con todas aquellas características o circunstancias, de naturaleza biológica, psicológica o social, cuya presencia aumenta la probabilidad de que se presente un problema que afecte la salud o el desarrollo humano de un

individuo o de una colectividad.

También refieren que el impacto de un factor de riesgo puede variar de un individuo a otro, ello explica porque algunos jóvenes son susceptibles y otros resisten controlando las situaciones adversas de su medio ambiente.

**Cuadro 11. Factores de riesgo más importantes asociados al consumo de alcohol, tabaco y otras drogas.**

Personales	Familiares	Escolares	Comunitarios
1-Dificultad en el manejo de las emociones. 2- Ausencia de normas claras. 3- Baja autoestima y poca confianza en sí mismo. 4- Ausencia de un proyecto de vida claro. 5- Necesidad de evadir la realidad. 6- Baja tolerancia a la frustración. 7- Presencia del ocio y la apatía. 8- Incapacidad para hacer frente a la presión de grupo negativa. 9- conflictos interpersonales..	1-Falta de normas y límites claros. 2- Desconfianza entre sus miembros. 3- Desintegración familiar. 4-Presencia de modelos negativos. 5- Falta de información. 6- Ausencia de valores. 7- Ausencia de afecto. 8- Poca comunicación. 9- Padres rígidos, autoritarios o sobreprotectores.	1-Poca información acerca del tema de las drogas. 2- Poco estímulo a la participación. 3- Disponibilidad de las drogas en las inmediaciones de los espacios educativos. 4- Presencia de consumo de alcohol, cigarrillo y otras drogas en las figuras modelos en los espacios educativos.	1- Comunidad permisiva. 2- Presión de grupo negativa. 3- Ausencia de espacios populares para el adecuado uso del tiempo libre. 4- Ausencia de solidaridad y mecanismo de ayuda. 5- Ausencia de valores, principios y buenas costumbres. 6- Disponibilidad de las drogas en la comunidad. 7- Aislamiento y falta de credibilidad de las instituciones gubernamentales.

Fuente: Fundainil (2001).

Entre más factores de riesgo estén presentes mayor será la probabilidad de que el adolescente se inicie en el consumo de sustancias nocivas para la salud. Si por el contrario el joven tiene un autoconcepto sano, un proyecto de vida claro no será influenciado por la presión negativa de su grupo de amigos, o de su medio ambiente, tendrá entonces una opinión crítica y tomará decisiones que no le afecten sus metas de vida.

Sobre las primeras experiencias hacia el consumo de sustancias, Papalia y colaboradores (2004, p. 440) plantean que “existen las drogas llamadas de entrada, que son las drogas como el alcohol, el tabaco y la marihuana, las tres drogas más populares entre los adolescentes y que pueden conducir al uso de sustancias más adictivas como la cocaína y la heroína”.

#### 3.4.2.1.2.1 Consumo de Alcohol

En la publicación, Evaluación de las políticas públicas del control del consumo de alcohol en Venezuela Herrera, Reif, Suárez y Malo (2009) refieren

que la Organización Mundial de la Salud (1999), estima que aproximadamente 5.8 millones de personas en el mundo mueren por causas de lesiones relacionadas al consumo del alcohol, estos datos representan el 16% de la mortalidad total de todas las enfermedades (OMS,1999) y más del 95% de estas muertes, producto de lesiones ocurrieron en países en vía de desarrollo y en sus poblaciones jóvenes entre (18 y 45 años) en sus periodos vitales de mayor productividad y formación.

Para la (OMS 1999) las muertes por lesionados y actos violentos por alcohol, no siempre son reconocidos como una prioridad en las políticas de salud públicas. En esta publicación se afirma que 50.000 muertes ocurren cada año en el mundo, debido a las lesiones intencionales e involuntarias o accidentales relacionadas con el uso de alcohol.

Estos hechos han movilizó a la OMS y en Mayo del 2010 en su 63 Asamblea Mundial de la Salud se aprueba la activación de los mecanismos para el desarrollo e implementación de la “Estrategia Global para Reducir el uso Riesgoso de Alcohol”. Motivo de creciente preocupación en numerosos países, el uso nocivo del alcohol entre los jóvenes reduce el autocontrol y aumenta las conductas de riesgo. Es una causa fundamental de traumatismos (en particular de los causados por el tránsito), violencia (especialmente violencia doméstica) y muertes prematuras. Las intervenciones breves de asesoramiento y apoyo ante los casos de consumo de alcohol pueden ayudar a reducir el uso nocivo del mismo. (Organización Mundial de la Salud 2011).

En el caso de Venezuela, solo el alcohol ésta involucrado en el 50% de los homicidios y suicidios ocurridos en el área metropolitana. En materia de tránsito el 40% de las colisiones hay presencia de alcohol. (Reporte, Policía Metropolitana 1999).

Según el informe sobre la caracterización del consumo de la Oficina Nacional Antidrogas y el Observatorio Venezolano de Drogas (2005) se afirma que el 70.5% de los adictos para el año 2008 se iniciaron con drogas lícitas o permisadas siendo los más vulnerables los niños y adolescentes quienes se inician en el consumo de alcohol a los 7 años.

Sobre este tema, el director de la Unidad de Adicciones de la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia asegura que los adolescentes representan la población más crítica y vulnerable, es la etapa en la que se puede iniciar la

adicción de las drogas permitidas que le son de fácil acceso y sirven de trampolín para las drogas ilegales. También en este artículo se publica un estudio con enfoque preventivo realizado por María Molina profesora de la cátedra de toxicología e investigadora de la Unidad de adicciones de la Universidad del Zulia, allí se detectó que la edad de inicio en el consumo de alcohol en Venezuela predomina entre los 10 y 12 años y por razones culturales es más constante en el sexo masculino. Se concluye informando que el 70% de los adictos que se inician en el consumo de drogas permisadas son los adolescentes.

Estudios sobre esta problemática lo describen, Cicua, Méndez y Muñoz (2008) quienes explican que se han realizado investigaciones con el fin de identificar cuáles son los factores de riesgo que llevan a una persona al consumo de alcohol. Los autores nombrados destacan que en la actualidad el consumo de alcohol por parte de los adolescentes constituye una amenaza para la salud pública ya que genera consecuencias negativas a nivel biológico, físico, emocional y psicológico en quién lo consume.

Sobre las consecuencias relacionadas con la salud, Jhonson et al. (2006) señalado por Cicua, Méndez y Muñoz (2008, p. 117) en sus estudios demostró “que los adolescentes que consumen sustancias presentan una salud mental y física deteriorada, baja atención, incremento en los actos delictivos y menor productividad económica a futuro”.

También sobre este tema, el Manual Práctico de Asesores Comunitarios para la Prevención Integral del Consumo de Alcohol, Tabaco y otras Drogas de la Oficina Nacional Antidrogas en Venezuela (2010) plantea que el alcohol etílico es una sustancia psicoactiva o droga cuyo consumo excesivo puede hacer daño al organismo (básicamente al sistema nervioso y el hígado), además es agente causal indirecto de problemas en la familia y en la sociedad.

Para, Trezza (2008) el alcohol es una droga de iniciación que puede conducir a la dependencia de otras sustancias psicoactivas más fuertes, además el alcohol también puede desarrollar una adicción o dependencia: el alcoholismo, y de ahí convertirse en enfermedad para la persona que lo consume.

En relación a la actuación de esta sustancia en el organismo, González (2005, p. 3) refiere que el alcohol etílico o etanol es la sustancia activa de las

bebidas alcohólicas, “tiene una estructura molecular muy sencilla y ello explica su fácil absorción en el tubo digestivo y su penetración al sistema nervioso central donde actúa de manera muy compleja alterando las membranas celulares de las neuronas produciendo cambios adaptativos en los sistemas de neurotransmisores cerebrales”.

Cuando se consume de forma continua y frecuente produce efectos adversos agudos y crónicos en la salud humana, se ha comprobado consecuencias desfavorables nutricionales, neurológicas, hepáticas y teratogénicas. (Morales 2012).

#### **3.4.2.1.2.2 Como actúa el Alcohol en el organismo**

Según el Observatorio Español sobre Drogas (2002) señalado por Trezza (2008) El alcohol es un depresor del sistema nervioso central y actúa bloqueando el funcionamiento del mismo, responsable de controlar las inhibiciones, por ello el joven se siente eufórico, alegre, con una falsa seguridad en sí mismo que le puede conducir en ocasiones a la adopción de conductas desadaptadas.

También, González (2003) refiere que dependiendo de la cantidad que llega al cerebro el alcohol produce diversos efectos, inicialmente hay una sensación de relajamiento, seguido de euforia, a mayor cantidad aparecen signos de incoordinación motriz, lenguaje incoherente y cambios en el estado de ánimo. Si el individuo sigue bebiendo empieza a haber somnolencia y si consume aún mayores cantidades puede producir depresión respiratoria, coma y muerte.

Otro aspecto importante a destacar en los efectos del alcohol es que las mujeres metabolizan más lentamente el alcohol, por lo que los efectos tóxicos se manifiestan más rápidamente y a menor dosis, lo mismo sucede con menores de edad y con personas mayores.

#### **3.4.2.1.3.3 Riesgos del consumo de Alcohol**

El alcohol es una droga de iniciación que puede desarrollar una adicción o dependencia convirtiéndose en una enfermedad, Trezza (2008, p. 34) plantea los siguientes riesgos del consumo de alcohol:

- Borrachera
- Habla confusa
- Pérdida de coordinación
- Pérdida del juicio

- Aumento de la adrenalina
- Reducción de inhibiciones
- Aumento del riesgo de accidentes
- Coma etílico o muerte (en caso de sobredosis).
- Lentitud del pensamiento.
- Cambios de humor (agresivo)
- Impacto negativo en las tareas escolares.
- Dependencia
- Ganancia de peso.
- Enfermedades cardiovasculares.
- Cirrosis
- Impacto negativo en las relaciones con familias y amigos.
- Delirium tremens (confusión mental y temblores)

De todo lo explicado anteriormente se comprende que el alcohol consumido de manera excesiva genera dependencia en el individuo convirtiéndose en un problema de salud pública con graves consecuencias no solo para su salud sino que los efectos a nivel social se evidencian en los continuos casos de violencia doméstica así como los accidentes de tránsito donde el constante detonador que permite que se presente una serie de problemas entre los individuos, es el consumo del alcohol.

#### **3.4.2.1.3.4. Factores asociados al consumo de Alcohol**

Sobre el tema del alcohol es importante señalar las razones que llevan a una persona a consumir de forma incontrolable sin percatarse de las consecuencias que pudieran presentarse ante tal acción.

Al respecto, Gil (2008, p. 294) plantea que entre los factores asociados al consumo se encuentran:

“factores personales, relativos a las actitudes hacia el alcohol o que se corresponden con rasgos de la personalidad de los sujetos; el consumo abusivo se encontraría relacionado con el bajo nivel de información sobre el alcohol y con el mantenimiento de actitudes positivas por parte de los jóvenes, basadas en la idea de que el alcohol no trae grandes riesgos y favorece la diversión facilitando las relaciones sociales”.

Concluye, el autor explicando que también otros factores de riesgo estarían relacionados con la baja autoestima, las actitudes antisociales, la insatisfacción

con el uso del tiempo libre, o la carencia de habilidades para la toma de decisiones. Así como los rasgos como extraversión y el perfil de búsqueda de sensaciones nuevas (Saiz, 1999, citado por Gil, 2008).

Existen otros factores propios del individuo, los cuales son denominados situaciones personales, en donde se pueden encontrar emociones desagradables frente a un evento, malestar físico, emociones agradables, probando autocontrol y necesidad física (Annis, Graham y Davis, 1998).

Estos autores plantean que la maduración biológica temprana, en donde se asocia la pubertad temprana (especialmente en las niñas), con el inicio en el consumo de sustancias, ya que consiguen amigas mayores que ellas y atraen al sexo opuesto de mayor edad, aumentando el riesgo de consumo de alcohol, ya que se enfrentan a nuevas situaciones en las que se facilita la ingestión de sustancias Deardorff, Gonzales, Christopher, Roosa y Millsap, 2005, señalados por Albarracín y Muñoz (2008).

Otro factor que se asocia con el consumo de alcohol es la exposición de los adolescentes a comerciales y propagandas sobre bebidas alcohólicas, esto sucede porque las compañías que producen bebidas alcohólicas gastan fuertes sumas de dinero en las campañas publicitarias, las cuales están preparadas con el fin de tratar de llegar a gran parte de la población, el uso medio de comerciales llamativos presentan al alcohol como sinónimo de mujeres lindas, sexo, fiestas y alegría, dejando a un lado la verdadera problemática social que representa el consumo de alcohol en las personas (Miller, 2005).

Consumir alcohol permite que se mantengan factores comunes sobre todo en la selección y relación social entre amigos puesto que para ser parte del grupo de pares debe existir aprobación por parte de los ellos, de esta manera se evitaría la exclusión social por parte de quienes consumen alcohol. (Donovan, 2004; Henry, Slater y Oetting, 2005) señalados por Cicua, Méndez y Muñoz (2008). Del mismo modo opinan, Larragaña, Yubero, Navarro y Sánchez (2005, p. 22) manifestando que:

“el consumo de alcohol se realiza, básicamente en los lugares de diversión, principalmente con los amigos durante el fin de semana, mayoritariamente los sábados por la noche y mientras aumenta la edad se incrementa la asistencia a bares y discotecas”.

De modo que pueden considerarse como factores que permiten el consumo

de alcohol los concernientes principalmente a los componentes de la personalidad, específicamente la autoestima así como a la toma de decisiones inadecuadas; por otro lado se encuentra la presión social; en varios estudios se evidencia la intervención de los pares convirtiéndose en una influencia dominante para el consumo excesivo del alcohol.

#### **3.4.2.1.3.5 Cigarrillo**

El consumo de cigarrillo constituye un problema de salud pública cuya iniciación comienza inicialmente en la adolescencia, el tabaco es tan adictivo como la droga pura, ya que se trata de un producto psicoactivo que afecta los procesos químicos del cerebro, además tiene reconocidos efectos nocivos sobre el sistema respiratorio, dañando gravemente bronquios y pulmones, llegando a producir bronquitis crónicas, enfisema y cáncer pulmonar (González y Berger, 2002).

En opinión de Trezza (2008) el cigarrillo contiene nicotina sustancia causante de dependencia, un 5% de su humo es monóxido de carbono, contiene también alquitrán, sustancia cancerígena, amoníaco, cianuro y fenoles.

Sobre este tema, la Organización Mundial de la Salud (2009) en su informe sobre la epidemia mundial de tabaquismo, explica que se han identificado más de 4000 sustancias químicas en el humo del tabaco, de los que al menos 250 son demostradamente nocivas para la salud y más de 50 tienen efectos cancerígenos comprobados. Otro aspecto que se destaca en este informe es que la gran mayoría de los consumidores de tabaco que hay el mundo adquirieron el hábito en su adolescencia.

Se estima que unos 150 millones de jóvenes consumen tabaco actualmente y esa cifra está aumentando a nivel mundial, especialmente entre las mujeres jóvenes. Concluyen afirmando que la mitad de esos consumidores morirán prematuramente como consecuencia de ello (Organización Mundial de la Salud 2011).

#### **3.4.2.1.3.6 Componentes químicos del cigarrillo**

Son muchas las sustancias presentes en el cigarrillo que producen dependencia, de las 4000 sustancias químicas 50 son cancerígenas, Sánchez (2005, p. 5) refiere a continuación las siguientes:



1. La Nicotina: Responsable de los efectos estimulantes y adictivos del tabaco.
2. El Alquitrán: Principal componente cancerígeno, aunque no el único.
3. El monóxido de Carbono: Responsable de la reducción de la resistencia física que experimentan los fumadores y de las enfermedades cardiovasculares.
4. Los gases irritantes (amoníaco, acetona) responsable del picor de ojos y garganta que provoca el humo del tabaco.

**Gráfico 2**  
**Componentes químicos del cigarrillo**



Fuente: semillasdevida.com.ar

Diversos estudios analizados por la Organización Mundial de la Salud han demostrado que los niveles de contaminación en los espacios interiores en los que está permitido fumar son más elevados que los registrados en carreteras muy transitadas, en talleres mecánicos cerrados o durante tormentas de fuego. El humo de tabaco ajeno, también denominado «humo de tabaco ajeno», puede pasar de un espacio a otro dentro de un mismo edificio, aunque las puertas se mantengan cerradas en las zonas de fumar.

Las sustancias químicas tóxicas asociadas a la contaminación por este tipo de humo no desaparecen en el momento en que se apaga el cigarrillo, ya que tienden a impregnar las alfombras, cortinas, prendas de vestir, alimentos, muebles y otros objetos. Estas toxinas pueden permanecer en una habitación semanas o incluso meses después de haberse fumado en ella, aunque se abran las ventanas o se utilicen ventiladores o filtros de aire. De hecho, a veces se convierten en depósito de sustancias químicas, que en lugar de ser eliminadas vuelven a ser liberadas en el ambiente.

Se estima que el humo de tabaco ajeno causa cada año en el mundo entero

unas 600.000 muertes prematuras, es decir, prácticamente el mismo número de defunciones anuales provocadas por el sarampión o por complicaciones relacionadas con el parto. (Organización Mundial de la Salud, 2009).

La Directora de la Red Nacional Antidrogas, Gómez, (2010) explicó que Venezuela ocupa el tercer lugar de tabaquismo, de acuerdo a las estadísticas de la Organización Mundial de la Salud (OMS), Venezuela es la tercera nación americana con el mayor consumo de cigarrillos por persona, después de Estados Unidos y Canadá. Se calcula que para el año 2020, el cigarrillo se convierta en la primera causa de muerte e incapacidad por encima del Sida, la tuberculosis, los accidentes de tránsito y el homicidio. Esta es una de las estadísticas que a nivel mundial se han difundido como parte de la información y el apoyo que necesita un fumador para abstenerse de fumar.

#### **3.4.2.1.3.7 Consecuencias para la salud del fumador**

En relación a las consecuencias sobre la salud que genera el consumo de cigarrillo, Trezza (2008, p. 30) plantea las siguientes:

- Enfisema pulmonar
- Piel arrugada
- Llagas bucales
- Muerte
- Bronquitis crónica
- Problemas circulatorios
- Accidentes cerebro-vasculares
- Ataques al corazón
- Insuficiencia renal.
- Posibilidades de aborto, bajo peso en el recién nacido.
- Cáncer: pulmón, esófago, páncreas y boca, entre otros.
- Enfermedades cardiovasculares.

Otro aspecto importante que señala la autora es que si se fuma durante la adolescencia, la capacidad pulmonar y los pulmones no se desarrollan en su totalidad. Por ello los jóvenes deben tener en cuenta que fumar puede acortar la vida, fumar provoca enfermedades graves causando una muerte lenta y dolorosa.

También, Sánchez (2005a) explica que el tabaco es responsable del 30%

de todos los casos de cáncer diagnosticados y del 90% de los casos de cáncer de pulmón. Concluye afirmando que los fumadores tienen cinco veces más infartos que los no fumadores, además una de cada cinco enfermedades cardíacas se debe al tabaquismo, cada fumador pierde de media 16 años de vida. A la vez este autor refiere algunas razones por las que algunos adolescentes fuman y además sugiere los siguientes consejos para no hacerlo:

**Cuadro 12. Porque algunos jóvenes fuman, sugerencias para no hacerlo**

<b>RAZONES PARA FUMAR</b>	<b>Y CONSEJOS PARA NO HACERLO</b>
Por curiosidad	No hay nada nuevo que descubrir. Se sabe que el consumo de tabaco provoca adicción, enfermedad y muerte. No hace falta que lo descubras por ti mismo.
Por imitación	¿Vas a pasarte la vida haciendo cosas sólo porque las hagan los demás? Es hora de que comiences a decidir por ti mismo lo que te conviene y no te conviene hacer.
Por rebeldía, para transgredir las normas que imponen los adultos	Piensa que la mayor parte de las normas que fijan los adultos tienen como único objetivo el de proteger a los menores. Cuando tus padres o profesores establecen la prohibición de que fumes lo hacen porque son conscientes de los enormes riesgos que ello supone para tu salud y bienestar. Cuando no entiendas o compartas alguna norma pide que te expliquen porqué la fijan.
Para mostrar que ya no se es un niño o niña, que se es mayor.	Algunos adolescentes creen erróneamente que son más maduros porque imitan ciertas conductas de los adultos. Olvidan que lo que realmente hace a una persona más madura no es consumir una sustancia altamente peligrosa, sino el tener criterios propios acerca de las cosas, capacidad para analizar las consecuencias de nuestros actos y para tomar las decisiones que más nos convienen en cada momento.

Fuente: Sánchez, (2005)

Para, Cogollo y de La Hoz (2010) son diversas las motivaciones que pueden llevar a los adolescentes a iniciarse en el consumo del cigarrillo, pueden incluir factores genéticos como ambientales que favorecen la experimentación y consolidación de un patrón de consumo regular o de dependencia a la nicotina.

Estos autores refieren que el consumo de cigarrillo en los jóvenes es promovido por la susceptibilidad que presentan muchos adolescentes en esta etapa, así como la tolerancia social observada en sus contextos de desarrollo, además de la publicidad de la industria fabricante de cigarrillo que se constituye en un elemento más de importante influencia para el consumo de otras sustancias legales o ilegales por los jóvenes. También explican que los

adolescentes que fuman podrían involucrarse en otros comportamientos de riesgo; relaciones sexuales sin protección, embarazos no planeados, embarazos de transmisión sexual y bajo rendimiento académico. (Cogollo y de La Hoz, 2010).

Se puede deducir entonces que el consumo de cigarrillo en los adolescentes va a depender de varios factores o situaciones que lo pueden llevar a experimentar con sustancias dañinas para su salud. Por ello la familia constituye un pilar fundamental en la adquisición de actitudes, emociones y comportamientos adecuados de parte del adolescente, ya que allí en el hogar se dan las experiencias personales y sociales que les sirven de modelo a los jóvenes para ir adoptando principios que le favorezcan en el desarrollo de su personalidad.

Unas relaciones familiares efectivas crearan en los jóvenes valores que le darán las herramientas necesarias para luchar contra la presión social sobre todo la de los amigos donde la aceptación e identificación juegan un papel importante en la vida social de los adolescentes (Satir 2005). Por ello es necesario que las familias reflexionen sobre la necesidad de educar a los hijos con valores firmes donde la congruencia entre lo que se es como padres y lo que se quiere mostrar a los hijos sea en realidad el ejemplo de lo que es ser buen padre.

#### **3.4.2.1.3.8 Consumo de Sustancias Psicoactivas**

El consumo de drogas es un problema multicausal, que no distingue factores socioeconómicos, culturales, edades, sexo, raza o nivel educativo, las drogas son calificadas hoy como uno de los más graves problemas de la humanidad ya que afectan directamente al individuo, su familia y la sociedad (Yaria, 2005). En el caso de Venezuela, Camero, Delgado y Matute (2009) opinan que el policonsumo es una característica en el país ya que desde los 11 o 12 años de edad comienzan muchos adolescentes a consumir drogas por primera vez, las sustancias de inicio son el alcohol, el cigarrillo y la marihuana. Otra situación que dan a conocer es los cambios en relación al consumo donde se evidencia un aumento de la frecuencia, de las dosis, mezclas y del salto cada vez más corto de una droga a otra.

Otro dato importante lo presenta la Oficina Nacional Antidroga en Venezuela (2007) en sus estadísticas confirman que la droga de inicio (alcohol, cigarro,

marihuana, jarabe de codeína) se usa antes de los 14 años de edad y la segunda droga (cocaína, de diseño, heroína), entre los 15 y 19 años. Sobre los cambios de patrones en el consumo se observa que tanto hombres como mujeres consumen por igual, así como la diferencia que existía en cuanto a la clase social, donde la clase alta consumía cocaína y la baja usaba crack. (Omaña 2009).

Sobre este tema, la Organización Mundial de la Salud (2004), define la droga como “una sustancia (química o natural) que introducida en el organismo vivo, por cualquier vía (inhalación, ingestión, intramuscular, endovenosa) es capaz de actuar sobre el sistema nervioso central, provocando una alteración física y/o psicológica y la experimentación de nuevas sensaciones o la modificación de un estado psíquico, es decir capaz de cambiar el comportamiento de la persona”.

De acuerdo con Pérez (2000) las drogas son sustancias psicoactivas (SPA) que tienen impacto sobre el sistema nervioso central (SNC) y modifican su funcionamiento.

En relación a esta problemática del consumo de drogas en los jóvenes, Flynn(1994), referido por García (2002, p. 11) define el consumo de drogas en la población adolescente como “un consumo compulsivo y recurrente de cualquier sustancia química que conlleve consecuencias negativas en cualquier área de la vida o del desarrollo del joven como, por ejemplo: (a) la salud; (b) la familia y las relaciones sociales; (c) el rendimiento escolar y/o laboral; (d) los problemas económicos o legales y, (e) el desarrollo personal. “

A la luz de estos planteamientos es necesario señalar como el consumo y dependencia de sustancias psicoactivas en los adolescentes conduce a experimentar diferentes problemas de índole social afectando no solo su desarrollo biológico y psicológico sino muchos otros aspectos importantes como su educación, su proyecto de vida los cuales se verían disminuidos por situaciones relacionadas con el ámbito legal que comprometerían el futuro del adolescente.

Para comprender el complejo tema de las drogas, Trezza (2008) presenta los siguientes términos básicos:

- **Consumo.** Acto mediante el cual un individuo, por si o por cualquier medio, coloca en interacción a su organismo con una droga logrando

respuestas fisiológicas, conductual o cognitivas modificadas por los efectos de aquella.

- **Dependencia.** Conjunto de manifestaciones psicológicas y cognitivas, en el cual el consumo de una sustancia o de un tipo de ella adquiere la máxima autoridad para el individuo, mayor incluso, que cualquier otro tipo de comportamiento de los que en el pasado tuvieran el valor más alto.

Es un estado psíquico y algunas veces físico, que resulta de la interacción entre un organismo vivo y una droga, caracterizada por el comportamiento y otra respuesta, que siempre incluyen una compulsión a tomar droga de forma continua o periódica, para experimentar sus efectos psíquicos y, algunas veces evitar el malestar de su ausencia. Los síntomas son sudor intenso, temblores, pupilas dilatadas, escalofríos, calambres intestinales, náuseas, vómitos, diarreas, aumento de la presión arterial, colapso cardiovascular y muerte. (Ramírez 2004, p. 8, y Guía de asesores comunitarios en materia de prevención integral en drogas, 2010, p. 55).

- **Tolerancia:** Es un estado de adaptación al consumo de una sustancia con cierta dosis, la cual tiende a ser aumentada paulatinamente para obtenerse los efectos que producía en un comienzo del consumo. (Ramírez 2004, p. 9).

- **Síndrome de Abstinencia.** Cuando el consumo de la sustancia se reduzca o cese, la persona comienza a presentar un conjunto de síntomas o signos de naturaleza psíquica o física tales como: depresión, irritabilidad, lentitud de sus reflejos, vértigos, dolores musculares, piel de gallina, escalofríos, diarrea, sudoración, complicaciones cardiovasculares, además en el alcohol, puede aparecer delirium tremens, caracterizando por alucinaciones visuales y auditivas.

- **Policonsumo.** Se produce cuando el sujeto se administra una variada gama de sustancias con el objetivo explícito de mantener alteradas sus funciones mentales. En muchos casos existe una droga principal que sustenta la dependencia, y unas drogas secundarias que la complementan o la sustituyen en situaciones de no disponibilidad.

En lo que respecta a las fases de experimentación del consumo de drogas Kandel (1975), señalado por García (2003, p. 13), explica que el adolescente suele pasar por varias etapas en el consumo de drogas, desde las primeras experiencias con las drogas llamadas de entrada o de fácil acceso como el

tabaco, cerveza, vino, licores, hasta el consumo de otras de más difícil adquisición y con más poder de adicción como la cocaína y la heroína, también (Papalia y colaboradores, 2004).

Para Schwebel, (1991) las fases más comunes en el consumo de una droga son las siguientes:

### **Fase 1: Experimentación**

La curiosidad y la presión de los amigos juegan un papel importante en las primeras experiencias en el consumo de alguna droga.

Esta etapa tiene las siguientes características:

- Se da frecuentemente en los últimos años de enseñanza obligatoria.
- El consumo no es habitual, se realiza mezclando, tabaco, cerveza, licores o marihuana, también pueden utilizar inhalantes, dependiendo de la disponibilidad y del ambiente también pueden experimentar con cocaína.
- Debido a la baja tolerancia a las drogas el joven comienza a aprender y a manejar los efectos que estas tienen sobre sus emociones y comportamiento.
- Los amigos y la familia ejercen gran influencia sobre el consumo de sustancias. Aquellos adolescentes que tienen cercanos familiares o amigos consumidores posiblemente se iniciarán en la experimentación de las drogas, asumiendo dichas conductas como aceptables o normales.
- Esta fase de experimentación para algunos jóvenes puede ser el paso de entrada al contacto con otras drogas más aditivas.

Según Trezza (2008) este tipo de consumo son ensayos, fundados en la curiosidad hacia las drogas, que realiza la persona sin necesidad explícita de repetir el consumo.

### **Fase 2: Búsqueda de cambios en el estado de ánimo**

Este tipo de consumo está caracterizado por la búsqueda reiterada de parte del adolescente de aquellos cambios de su estado de ánimo o de su desenvolvimiento social que ha experimentado en una primera fase de acercamiento a las drogas. Esta segunda etapa está caracterizada por:

- El establecimiento de un consumo regular focalizado en los fines de semana y fiestas.
- El aumento de la tolerancia y el consumo de otras drogas de mayor nivel, estimulantes, alucinógenos y cocaína.

- En muchos casos el joven puede justificar el consumo para lograr el alivio de sentimientos negativos, también podría prepararse para algún acontecimiento social importante: contacto con adolescentes del sexo opuesto, fiestas o interacciones con amigos.

- El consumo en esta etapa puede generar en el adolescente consecuencias importantes como problemas académicos, deserción escolar, cambios en el estado de ánimo y así como la disminución del grupo de amigos quedando solo los amigos también consumidores.

En esta etapa la persona conoce la droga y sus efectos y escoge los momentos y escenarios propicios para sentir dichos efectos sin que su uso interfiera en su funcionamiento normal.

### **Fase 3: Consumo nocivo**

Esta etapa se caracteriza por un cambio importante en el comportamiento del joven, su funcionamiento diario se ve afectado, a consecuencia del consumo de las drogas y a los efectos esperados. Se observa las siguientes señales de comportamiento:

- Consume drogas para hacerle frente a los problemas cotidianos.
- Menor importancia a sus responsabilidades y al rendimiento escolar.
- El joven dedica gran parte de su tiempo al consumo de sustancias lo cual realiza los fines de semana y a diario.
- Sus amigos se han reducido a amigos consumidores así como sus actividades giran también en torno al consumo.
- Sigue aumentando su tolerancia su interés gira en torno a mantenerse siempre bien suministrado, también puede consumir en solitario.
- Surgen problemas importantes con la familia.
- Se presentan conductas transgresoras: robos, lesiones físicas, sobre dosis, problemas legales y deterioro de la apariencia personal.

En esta etapa el consumo es habitual con continuidad, hay una posición activa frente al consumo.

### **Fase 4: Dependencia**

En esta etapa final hay un deterioro grave en la que el joven se encuentra inmerso en el proceso aditivo de la misma forma que un adulto, la droga domina por completo su vida y la considera más importante que cualquier otra



cosa en su vida.

Las características de esta etapa son:

- El joven hace uso a diario de las drogas.
- Deseo incontenible de consumir la droga y obtenerla por cualquier medio.
- Necesita los efectos generados por el consumo para sentirse bien continuando a pesar de los conflictos familiares, personales y sociales.
- Experimenta un policonsumo en el que se hace uso de varias sustancias a la vez, permaneciendo bajo sus efectos durante varios días.
- Las consecuencias del consumo suelen ser más graves ya que puede realizar actos criminales, tráfico de drogas, presencia de síntomas de abstinencia y actitudes suicidas.

Como se ha venido describiendo las drogas afectan al organismo actuando directamente sobre el sistema nervioso central. (OMS 1973). Sin embargo distintos autores las clasifican de la siguiente manera:

Con respecto a su clasificación González (2004) presenta dos criterios:

1. Según los efectos en el sistema nervioso central, las clasifica en dos grupos.

1.1. Los estimulantes: Como su nombre lo indica, estimulan el sistema nervioso central, comprenden la cocaína, éxtasis, crack, las anfetaminas, los alucinógenos.

1.2. Los depresores: que incluyen el alcohol, la marihuana, los inhalantes, los tranquilizantes que deprimen el sistema nervioso central.

2. Según su origen: Son las drogas naturales, sintética y semisintéticas, se establecen categorías según el tipo de precursores: Derivados de la cocaína, opiáceos, anfetamínicos, benzodiacepinas, alcoholes, entre otros.

Otra clasificación la presenta Varela (2005) mencionando también dos grupos:

1. Legales: Se destacan, el cigarrillo, el alcohol, la cafeína y distintos medicamentos como sedantes e hipnóticos.

2. Ilegales: Todas las mencionadas en la clasificación anterior.

También, La Organización Mundial de la Salud (1992), ha clasificado las drogas por su peligrosidad, de acuerdo los siguientes criterios:

1. Más peligrosas:
  - a) Las que crean dependencia física.
  - b) Las que crean dependencia con mayor rapidez.
  - c) Las que poseen mayor toxicidad.
2. Menos peligrosas:
  - a) Las que crean sólo dependencia psíquica.
  - b) Las que crean dependencia con menor rapidez.
  - c) Las que poseen menor toxicidad.

Basándose en estos criterios, dicho organismo clasifica las drogas en cuatro grupo:

Grupo 1: Opio y derivados (morfina, heroína, etc.).

Grupo 2: Barbitúricos y alcohol.

Grupo 3: Cocaína y Anfetaminas.

Grupo 4: LSD, cannabis, etc.

De igual manera Pérez (2000) las clasifica de la siguiente manera:

a) Depresores: disminuyen el nivel de funcionamiento del sistema nervioso central, esto no significa que produzca un estado emocional de depresión o tristeza.

b) Estimulantes: aceleran el funcionamiento del sistema nervioso central y producen la impresión de aumentarla agudeza psicológica y la capacidad física.

c) Alucinógenos: producen grandes modificaciones en la percepción, generando "alucinaciones" sobre todo visuales.

d) d). Sustancias mixtas: producen efectos de dos o más de las otras categorías.

Independientemente de la clasificación, es importante destacar que, en todos los casos, los tres requisitos básicos para que una droga produzca efectos psicoactivos son: tolerancia, dependencia y abstinencia. (Trezza 2008).

Son muchas las consecuencias que se pueden presentar cuando una persona decide consumir alguna droga, para el Instituto Nacional sobre el abuso de Drogas NIDA (2010) su consumo tiene un impacto destructivo sobre la salud y seguridad pública, que incluye la desintegración de la familia, la pérdida del empleo, el fracaso en la escuela, la violencia doméstica y el abuso infantil. (El abuso de drogas y la drogadicción Diciembre 2012 p. 1

[www.drugabuse.gov](http://www.drugabuse.gov) )

También sobre este tema en el manual práctico de prevención integral de la Oficina Nacional antidrogas ONA <http://www.ona.gob.ve/> (2010, p. 12-13) el consumo de drogas produce una serie de efectos nocivos para la salud de la persona, para la familia y a la sociedad, estos efectos abarcan:

### **1. Consumidor**

- Daño progresivo de la salud física y mental.
- Pérdida de la memoria
- Alteraciones en el patrón de sueño.
- Incapacidad para la toma de decisiones.
- Incapacidad para la concentración.
- Deterioro de sus relaciones interpersonales.
- Apariencia física descuidada.
- Deserción escolar y/o pérdida del trabajo.
- Falta de motivación hacia el logro.

### **2. Familia**

- Enfrentamientos y maltratos en el seno familiar.
- Abandono y desintegración familiar.
- Robo de dinero, artefactos o artículos valiosos de otros miembros de la familia, para tener efectivo y comprar o intercambiar por drogas.

### **3. Social**

- Estigmatización del consumidor
- Violencia social
- Aumento de la delincuencia y criminalidad.
- Inseguridad pública
- Incremento del tráfico de drogas y sus actividades conexas.
- Merma en la productividad social.
- Distorsión de la economía.
- Vulnerabilidad de la seguridad y defensa del país.

### **4. Escuela**

- Trastornos intelectuales
- Incumplimiento de las actividades escolares
- Descenso del rendimiento escolar.

- Problemas de conducta
- Indisciplina.
- Inasistencia
- Problemas con la autoridad
- Expulsión de la escuela
- Deserción escolar.

El problema del consumo de drogas se ha convertido hoy día en un fenómeno que amenaza constantemente la salud y progreso de los jóvenes, permitiendo que incursionen en ese mundo oscuro de dificultades personales, sociales y legales que rodean a quienes deciden refugiarse en el engaño de las supuestas fuerzas y valor que le generan el consumo de las drogas para resolver los conflictos en su vida.

Las personas con problemas de drogadicción, tanto las que usan drogas inyectables, como las que usan drogas no inyectables, tienen un mayor riesgo de contraer VIH, VHC (virus hepatitis C) y otras enfermedades infecciosas. (Volkow 2010, p. 30).

Según la Organización de la Salud (2011) cada año se registran más de 2,6 millones de defunciones en la población de 15 a 24 años. Un número mucho mayor de jóvenes sufren enfermedades que reducen su capacidad para crecer y desarrollarse plenamente. Y un número aún mayor adoptan comportamientos que ponen en peligro su salud presente y futura.

Casi dos tercios de las muertes prematuras y un tercio de la carga total de morbilidad en adultos se asocian a enfermedades o comportamientos que comenzaron en su juventud, entre ellas el consumo de tabaco, la falta de actividad física, las relaciones sexuales sin protección y la exposición a la violencia. (OMS, 2011).

Ante las graves consecuencias que generan en la salud, en la familia, en la escuela y en otros contextos sociales los comportamientos de riesgo, se hace necesario fortalecer los factores de desarrollo personal y social de los jóvenes utilizando para ello estrategias de educación e información para prevenir y formar en valores y en actitudes para promover comportamientos deseables para el mejoramiento de la calidad de la vida de los adolescentes.

### **3.4.2.2. Educación sexual en el adolescente**

La sexualidad es una dimensión de la personalidad que define el desarrollo como seres sexuados. Está basada en el sexo y las relaciones de género, incluye las identidades, roles, orientación sexual, el erotismo, la vinculación afectiva, el amor y la reproducción. Para Cerruti, (1990) La sexualidad humana es el modo de ser, de relacionarse y de vivir como hombre y como mujer. Es una función normal del ser humano.

Se experimenta en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de los factores mencionados y puede abarcar todos estos aspectos. (Norma Oficial para la Atención Integral en Salud Sexual y Reproductiva (MSDS, UNFPA) 2004).

En consecuencia, la sexualidad humana está vinculada a los procesos biológicos, psicológicos, sociales y culturales. Se desarrolla a lo largo del ciclo vital en etapas con necesidades y expresiones distintas desde la concepción, hasta la muerte; constituye un todo con la vida misma y cobra gran significado en la etapa de la adolescencia, en la búsqueda de adquisición de más autonomía para definir su identidad y explorar su sexualidad. (Sharry, 2004).

De manera que, la sexualidad se vincula muy estrechamente con la forma de vida de los y las adolescentes y con la pubertad y la condición de salud que puede aparecer en este momento o en etapas sucesivas del ciclo vital.

La sexualidad no es en modo alguno un instinto reprimido, determinado biológicamente, que surja solo al iniciarse los años de la pubertad. Desde el nacimiento y durante toda la infancia, lo sexual ha estado presente en todas las etapas de vida del ser humano, con mayor o menor evidencia o intensidad pero siempre, íntima e indisolublemente ligado a su evolución psicoafectiva.

Con el acceso del individuo al estado genital durante el periodo de la pubertad y la adolescencia se lleva el asalto definitivo a las formas de conductas propias hasta llegar a la edad adulta. (Enciclopedia de la psicología 1992).

Es importante señalar que solo en este sentido amplio y extenso es posible hoy día entender los diferentes conceptos que deben manejar los adolescentes con respecto a su sexualidad ya que solo se identifica la misma cuando se da el despertar del sexo a la edad de la pubertad; es decir, a los 11 años de edad,

siendo así se hace indispensable formar en los y las adolescentes desde el hogar la conciencia y el espíritu en función de encaminar su desarrollo personal perfilando así un buen manejo de su sexualidad.

En este mismo orden de ideas, según Bianco (1998), plantea que la sexualidad es un universo complejo en el cual intervienen aspectos tanto biológicos, como psicológicos y sociales. La sexualidad engloba una serie de condiciones culturales, sociales, anatómicas, fisiológicas, emocionales, afectivas y de conducta, relacionadas con el sexo que caracterizan de manera decisiva al ser humano en todas las fases de su desarrollo.

La sexualidad es, fundamentalmente, el motor de nuestra vida desde el día que nacemos hasta el instante antes de nuestra muerte. Aunque ésta se va estructurando desde antes del nacimiento a través del deseo de nuestros padres y el inicio de nuestra conformación orgánica, y forma en la adultez, parte de la personalidad en general. A partir de ese momento, en el que alguien nos espera y nos recibe en este mundo, allí -con nuestro primer vínculo social-, ya somos seres sexuados, ya comienza a desarrollarse nuestra sexualidad.

#### **3.4.2.2.1. Dimensiones que conforman la Sexualidad**

Sobre este tema, en la Norma Oficial para la Atención Integral en Salud Sexual y Reproductiva. MSDS/ UNFPA. (2004) sobre la formación en educación de la sexualidad, salud sexual y reproductiva se consideran las siguientes dimensiones:

##### **1. Dimensión Biológica:**

Esta dimensión está comprendida por el conjunto de características, anatómicas y fisiológicas, que definen al hombre y a la mujer, dado por la unión cromosómica, en el momento de la fecundación que define el sexo del nuevo ser.

Esta dimensión, comprende el funcionamiento de los órganos de los sentidos y el sistema nervioso. Éstos desempeñan, su papel en los procesos de excitación y deseo sexual de cada persona, condicionando, cierto tipo de respuesta, a determinados estímulos que se manifiestan en placer.

Igualmente, las relaciones sexuales son un componente de la sexualidad que se refiere al contacto físico a través del cuerpo y los genitales, en la que puede participar un hombre y una mujer, dos mujeres, dos hombres, entre otros

tipos de relaciones.

En cualquiera de los casos, lo más importante es el amor, la voluntad, la libertad y la responsabilidad de las personas para vivir esos momentos.

También se integran en esta dimensión biológica las cuestiones relacionadas con el desarrollo sexual y sus diferentes etapas, que comprenden toda la vida. Desde el nacimiento, la infancia, la pubertad, el tiempo en el que se inicia la capacidad de procreación y hasta cuando ésta se pierde se sigue viviendo como ser sexuado.

Al respecto es importante explicar que el desarrollo sexual de los adolescentes está sujeto al contexto en el que se lleva a cabo, además de las influencias de la sociedad, siendo la familia uno de los más importantes, tanto los padres como los otros miembros de la familia tienen actitudes sobre la sexualidad y sobre el género. (García 2004).

## **2. Dimensión Psicológica**

La dimensión psicológica de la sexualidad, contempla las emociones, los sentimientos y el placer. Está referida a todo lo que contribuya al equilibrio de la personalidad, está constituida por el género, las identidades y los comportamientos que se desprenden de la construcción social de la sexualidad.

La dimensión psicológica del ser sexual puede dividirse en dos: la dimensión intelectual, que abarca el desarrollo cerebral que posibilita en las personas capacidades y potencialidades a nivel de pensamiento y conocimiento que convierte lo instintivo de lo sexual en un impulso sobre el cual podemos ejercer el control. La dimensión afectiva abarca la capacidad de los humanos y las humanas de establecer relaciones de distinto grado de intensidad e intimidad con otros seres, con los cuales se relaciona a través de los sentimientos y las sensaciones.

En esta dimensión se consolida la Identidad sexual, que “es un componente de la identidad personal referida al auto-reconocimiento de la pertenencia sexual, es decir, el ser mujer o hombre. El desarrollo psico-sexual le permite a una persona construir un concepto de sí mismo que incluye su sexo, género y orientación sexual”.

### **3. Dimensión Histórico-Socio-Cultural**

Cada sociedad y cada cultura establece una normativa que legitima y legaliza la sexualidad de las personas que la integran, creando así concepciones y prácticas hegemónicas de vida; cuya finalidad es regular y controlar el comportamiento sexual de sus miembros y sus roles sexuales, los cuales definen una imagen determinada de Hombre – Mujer.

La norma sexual, es interiorizada por las personas a través del proceso de socialización, llegando a constituir parte de su propia personalidad. En relación con los roles, la cultura condiciona las cualidades, características y funciones que corresponden a cada sexo, dentro de una sociedad.

Cuando las personas asumen su sexualidad están asumiendo, los patrones culturales vigentes en su medio, los cuales son asimilados a través del proceso de socialización.

### **4. Dimensión Educativa**

La educación de la sexualidad debe plantearse desde una concepción pedagógica, definiéndola como un proceso activo, permanente y desarrollador que potencie al ser humano para el encuentro libre, sano, placentero, pleno y responsable con la sexualidad, en correspondencia con sus necesidades y valores, garantizando su protagonismo, la posibilidad de elegir y decidir sin límites personales y el respeto hacia las personas con las cuales se relaciona.

La educación de la sexualidad ha sido desarrollada en la escuela desde una perspectiva reduccionista, pues ha estado enmarcada en lo biológico y en lo informativo-preventivo. Desde este punto de vista, las niñas y los niños, y aún más, las y los adolescentes, cuentan con una educación fragmentada, dejando de lado la reflexión sobre su propia sexualidad.

### **5. Dimensión Política**

Esta dimensión hace referencia a las garantías sociales establecidas por distintas normativas de carácter internacional y nacional que rigen una sociedad. De allí que se determinen, dentro del cúmulo de derechos humanos, los inherentes a la salud sexual y salud reproductiva, propiciando la libertad plena: sin discriminación, riesgos, amenazas, violencias y abusos, que vayan en detrimento de la dignidad del ser humano.



Desde la perspectiva de los derechos, le corresponde al Estado, promover los cambios culturales, sociales, económicos, políticos e institucionales necesarios para el pleno ejercicio de estos derechos, a través de los órganos centralizados y descentralizados, impulsar políticas y acciones públicas con miras del bien común, en concordancia con su Constitución, una educación de la sexualidad que enfatice el enfoque de derechos, con una visión integral, donde se garantice relaciones de igualdad y respeto mutuo entre hombres y mujeres.

En la construcción de una sociedad justa y libre es importante romper prejuicios y tabúes sobre la sexualidad en general: las representaciones de la sexualidad, las identidades sexuales, la orientación sexual.

Las políticas de Salud y de Educación en sexualidad requieren necesariamente de la intersectorialidad entre los Ministerios de Educación y de Salud para lograr un impacto efectivo en la cultura de la escuela y en las competencias de alumnos/as, padres/madres y docentes.

Es así, que la política del Ministerio de Salud orientada hacia los niños, niñas y jóvenes debería estar directamente coordinada con las del Ministerio de Educación; la educación, prevención y atención de los alumnos y las alumnas es parte de la acción intersectorial que se debe impulsar. Esta política debe respetar la individualidad e intimidad de las y los jóvenes y permitir desarrollar competencias en niños, niñas y adolescentes, padres/madres y docentes para la construcción de una sexualidad armoniosa de los/as estudiantes, así como generar acciones que prevengan y promuevan la su salud sexual y reproductiva.

## **6. Dimensión Económica**

La pobreza no sólo tiene una dimensión económica o de falta de oportunidades, también se relaciona con las limitadas habilidades sociales de las personas, la falta de poder de decisión y escasa posibilidad de organización.

Es común que estos obstáculos intangibles limiten las posibilidades que tienen las personas de salir del círculo de la pobreza.

La exclusión económica, social y cultural, que se articula con falta de respuestas institucionales, convierte a las niñas, niños, y adolescentes en blanco fácil de la prostitución infantil. Sin embargo es importante no perder de

vista que la pobreza por si sola no es suficiente para explicar las prácticas de prostitución si no se visualiza articulada con las relaciones de poder o dominación: dominación de los adultos (autoritarismo) y de la dominación sexual.

## **7. Dimensión Religiosa**

La interpretación religiosa de la creación señala que Dios creó el sexo en el hombre y la mujer, igual que en todos los animales, con el propósito de procreación.

Pero en las personas tiene además una función espiritual, y el sexo como parte de la sexualidad puede ser la máxima expresión de amor entre dos seres que se quieren.

La religión como máxima expresión en la formación de valores espirituales debe educar en sexualidad tomando como norte los derechos de los humanos y las humanas y alejándose de la concepción de pecado.

Está claro que las distintas dimensiones de la sexualidad, no son independientes ni estádesligada una de la otra, están condicionadas y se complementan entre sí.

Lo anterior cobra sentido siempre y cuando la persona logre valorarse a sí misma en su ser hombre o mujer enriqueciendo su proceso de identidad sexual y actuando responsablemente y coherentemente con su escala de valores.

### **3.4.2.2.2. Componentes de la Sexualidad Humana**

Según Montiel (2006) existen cuatro componentes o bases de la sexualidad humana:

1. **Sexo Genético:** Es el conjunto de características biológicas que definen el espectro de humanos como hembras y machos.

2. **Identidad de sexo:** Incluye la manera como la persona se identifica como hombre o como mujer o como una combinación de ambos, y la orientación sexual de las personas. Es el marco de referencia que se forma con el correr de los años, que permite a un individuo formular un concepto de sí mismo sobre la base de su sexo, género y orientación sexual.

3. **Rol de género:** Define el grado en que cada persona se identifica como masculino o femenina o alguna combinación de ambos. Es el marco de referencia interno, construido a través del tiempo, que permite a los individuos organizar un autoconcepto y a comprometerse socialmente en relación a la

percepción de su propio sexo y género.

**4. Orientación Sexual:** Es la organización específica del erotismo y/o vínculo emocional de un individuo en relación al género de la pareja involucrada en la actividad sexual.

4.1- Orientación sexual heterosexual: Se refiere a cuando preferimos a personas del sexo diferente al nuestro para obtener placer erótico.

4.2- Orientación sexual homosexual: Es cuando se prefiere a personas del mismo sexo al nuestro.

4.3- Orientación Sexual Bisexual: Cuando se obtiene placer sexual con personas tanto del sexo opuesto como del mismo sexo al nuestro.

### **3.4.2.2.3. Adolescencia y Sexualidad**

La adolescencia como periodo de transición implica una serie de cambios e inicio de una intensa sexualidad, que acompaña sentimientos relacionados con el desarrollo, manifestación y adaptación que influyen en todo el ámbito personal y social del adolescente, repercutiendo incluso en su vida adulta. (Organización Panamericana de la Salud, 1990).

En esta etapa de la vida el adolescente iniciará su transformación a adulto alcanzando la madurez sexual, estructurando su personalidad desde el punto de vista psicológico para tomar decisiones por si mismo y asumir responsabilidades, y desde el punto de vista social, ser independiente e incorporarse activamente a la sociedad. (Risquez, 1997).

En este periodo de la vida, el ser humano se enfrenta a cambios biológicos de intensidad y duración variables que culminan con la madurez de sus órganos sexuales, por lo tanto ya se encuentra capacitado para reproducirse. (Organización Mundial de la Salud).

Para, Risquez (1997) Estos cambios de desarrollo y maduración son causados fundamentalmente por efecto de las hormonas sexuales, lo que induce también a la aparición temprana del impulso sexual, que en relación con otros factores podría ser uno de los determinantes del inicio de la actividad sexual. Sin embargo esta capacidad para concebir no se acompaña necesariamente de madurez psicológica para entender y prever las consecuencias indeseables de iniciarse sexualmente.

Entre las consecuencias del inicio de la actividad sexual, en esta etapa, se encuentra: Embarazos, abortos, SIDA, enfermedades de transmisión sexual,

diferentes grados de estrés, además de disfunciones sexuales. (Torres, 1996, Grant, 1988).

Un factor relevante y que impacta en la personalidad de los adolescentes son los medios de comunicación que presentan al sexo como algo interesante y divertido sin presentar a los adolescentes las opciones y el aprendizaje sobre cómo enfrentarse a él, ni las consecuencias de estas prácticas, (Montiel 2006).

En opinión de Ferreros (2006) el hábito consumista en el que viven los adolescentes en esta sociedad, hace que les cueste diferenciar entre la atracción física y el enamoramiento, convirtiendo al sexo en un objeto de consumo más.

También señala el autor que los adolescentes han dejado atrás la etapa del enamoramiento para experimentar directamente con la sexualidad, su interés es experimentar con lo prohibido, olvidándose de la importancia de vivir la etapa del amor y el noviazgo.

De manera que es necesario impartir conocimientos sobre asuntos relacionados con la salud sexual y reproductiva, según UNICEF (2011, p. 22) es imprescindible por las siguientes razones:

1. Muchos adolescentes están empezando a tener relaciones sexuales en la adolescencia temprana.

2. Diferencias entre adolescentes hembras y varones en cuanto a comportamientos y conocimientos, al parecer los varones tienen más probabilidad de involucrarse en comportamientos sexuales de riesgo.

Estos hallazgos destacan la importancia de facilitar el acceso de los adolescentes, desde una temprana edad a conocimientos en materia de salud sexual y reproductiva.

En conclusión, es evidente que la sexualidad influye significativamente en el estilo de vida de las y los adolescentes y repercute en su calidad de vida, por ello la importancia de promover la prevención y la educación para que los jóvenes enfrenten los factores de riesgo que pueden experimentar en el desarrollo de su vida sexual.

#### **3.4.2.2.4. Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos**

La sexualidad humana en el contexto de la promoción de la salud es una integración de los aspectos somáticos, emocionales e intelectuales del ser sexual que enriquecen la personalidad, la comunicación y el amor.

(Organización Mundial de la Salud, 1989). Por ello todo ser humano tiene el derecho del pleno disfrute de su sexualidad, de vivir como un ser capaz de valorarse en todos los contextos como hombre o mujer en la sociedad.

En consecuencia, el Fondo de Población de las Naciones Unidas, Programa de País Venezuela, (2009-2013) plantea una serie de leyes que promueven los derechos sexuales, como la Ley Orgánica para la Protección del niño y del Adolescente en su artículo 50 garantiza la aplicación de servicios y programas de atención y educación en Salud Sexual y Reproductiva para todos los niños, niñas y adolescentes. La Ley de Juventuden su artículo 21 decreta que todos los jóvenes y las jóvenes tienen derecho a ser informados y educados en salud sexual y reproductiva para mantener una conducta sexual y una maternidad y paternidad responsables, sanas, voluntarias y sin riesgos. Así mismo se cuenta con un marco legal favorable para promover la incorporación de jóvenes en estrategias de responsabilidad social, a través de una Ley de Servicio Comunitario.

#### **3.4.2.2.5 Embarazo en Adolescentes**

Según la Organización Mundial de la Salud (1995), se denomina embarazo en adolescente el que ocurre en el lapso de vida transcurrido entre los 10 y 19 años de edad, esta organización también estima que para las mujeres entre 15 y 19 años el riesgo de morir a consecuencia de problemas relacionados con el embarazo es el doble que existe para las mujeres de 20 a 24 años.

Sobre este tema Kirby (2007) plantea que existen factores protectores que permiten que las jóvenes retrasen su iniciación sexual, también que se incremente el correcto y buen uso de los anticonceptivos y la prevención de las enfermedades de transmisión sexual, para los ya iniciados.

En cuanto a los factores de riesgo están asociados a la comunidad donde viven los jóvenes (violencia, drogas, alcohol, tabaco) también factores que tienen que ver con la estructura familiar, (divorcio, madres solteras, educación de los padres). (Kirby, 2007).

Sobre el desarrollo sexual en esta etapa, Blázquez, Torres, Pavón, Gogeoascoechea y Blázquez (2010) refieren que en la adolescencia hay una apertura a posibilidades sexuales reales, ya que existe capacidad biológica para el ejercicio sexual pero no hay capacidad psicológica para entender dentro del contexto de una sexualidad responsable, de cuidado asumido las

consecuencias resultantes de este acto.

En la etapa de la adolescencia se encuentra el inicio del descubrimiento de la vida sexual por parte de los adolescentes, estos al carecer de una completa y amplia educación sexual los conduce por desconocimiento a practicar una relación sexual no consciente, lo que significa en último término: un embarazo no deseado. (Olavarría, 2000).

En relación a este tema de las consecuencias del embarazo en adolescentes el Fondo de Población de las Naciones Unidas, Programa de País Venezuela, (UNFPA (2009-2013) explica que las mismas sobrepasan los problemas de salud, convirtiéndose en un problema de desarrollo por su magnitud y por las consecuencias económicas, sociales y psicológicas que tiene para la madre, el hijo o hija, la pareja, el grupo familiar, la comunidad y el país. Ante esta situación el UNFPA presenta las siguientes consecuencias:

- **Complicaciones del embarazo:** mayores tasas de parto prematuro, mayor tasa de niños de bajo peso al nacer, aumento de riesgo de complicaciones asociadas al embarazo.

- **Abandono escolar:** En Venezuela el abandono escolar es tanto un agente causal de embarazo adolescente como a su vez consecuencia del mismo, a pesar de que por decreto ministerial no debe retirarse a ninguna alumna del sistema educativo por estar embarazada.

- **Menores opciones de empleo productivo**

- **Pobreza:** Hay un círculo vicioso establecido entre fecundidad temprana, bajo nivel de instrucción, bajo rendimiento escolar, baja productividad, bajos ingresos por desempleo o subempleo y por ende menores posibilidades de salir de la pobreza. A su vez como vimos anteriormente la pobreza es un factor causal directamente relacionado con altas tasas de fecundidad temprana.

También la Guía de formación en educación de la sexualidad, salud sexual y reproductiva y equidad de género (2003) un embarazo en la adolescencia tiene las siguientes consecuencias:

- Disminuye las oportunidades para superarse.
- Obliga a la madre y al padre a asumir roles que no son propios de su edad.
- Por lo general, obliga a la madre, a dejar los estudios y tiene dificultades

para encontrar trabajo. Si el muchacho asume la paternidad, también puede abandonar los estudios y buscar un trabajo probablemente inestable, teniendo muchas dificultades después para retomar su educación.

- Como la adolescente tiene poca conciencia de su salud, le resulta muy difícil cuidarse durante el embarazo. No piensa que debe acudir regularmente a la consulta prenatal, ni entiende la importancia de realizarse algunos exámenes médicos, llegando a interpretarlos como un castigo.

- Las adolescentes, por su edad, pueden colocar sus necesidades por sobre las del/la niño/a, poniéndolo/a en riesgo (por ejemplo, comer cosas que le gustan y que puedan afectar al/la bebé que está por nacer).

- Las adolescentes tienen grandes probabilidades de sufrir abortos e, inclusive, de morir por complicaciones del parto. El embarazo en las adolescentes suele diagnosticarse tarde. Por tanto, si se decide un aborto aumentan los riesgos. Las complicaciones ocurren generalmente porque la muchacha no cuida bien su embarazo, a causa de la inmadurez natural de su edad.

- Las adolescentes embarazadas menores de 15 años tienen gran probabilidad de sufrir problemas como la pérdida de calcio en los huesos, pérdida de dientes, caída del cabello y retardo en el crecimiento.

- Los/las hijos/as de madres adolescentes tienen un mayor riesgo de nacer con bajo peso y de sufrir maltrato, desnutrición y retardo en su desarrollo físico y emocional.

- Las madres adolescentes muy probablemente tendrán más hijos/as a lo largo de su vida que las mujeres que comienzan a tenerlos/as más tarde, con tiempos más cortos entre los embarazos. Esto aumenta el riesgo de muertes maternas e influye en que las familias sean más numerosas y más pobres.

- Cuando se forman parejas adolescentes, éstas duran menos y son más inestables. Muchas se casan de manera obligada por el embarazo, lo cual trae problemas más adelante en la relación de pareja.

- La inmensa mayoría de las veces es la madre quien se queda criando sola a su hijo/a, ya que con frecuencia el padre no asume sus responsabilidades.

- Muchas veces el niño o niña queda a cargo de otras personas, lo cual

tiene consecuencias negativas en su desarrollo emocional.

Sobre este tema el ginecobstetra Belisario Vílchez, del Hospital Clínico de Maracaibo resalta que entre las secuelas del embarazo en mujeres menores de 18 años está la hipertensión arterial, que es lo que más complica los embarazos en adolescentes, también un trabajo de parto con rotura del útero y con hemorragia que puede tener consecuencias como incapacitación para tener otros hijos por extracción del útero, a la edad de 14 y 15 años, y hasta la muerte. Enfatiza Vílchez que también puede suceder un desprendimiento prematuro de la placenta y con ello la muerte del hijo. (Diario Panorama 18-08-2012).

Sobre el tema de los riesgos para la salud de los jóvenes, la Organización Mundial de la Salud (2011) refiere que cada año dan a luz aproximadamente 16 millones de mujeres adolescentes de 15 a 19 años. La gran mayoría de esos nacimientos se producen en países en desarrollo. El riesgo de morir por causas relacionadas con el embarazo es mucho mayor en las adolescentes que en las mujeres mayores.

También se plantea que cuanto más joven es la adolescente, mayor es el riesgo. Esta organización sugiere que, la formulación y aplicación de leyes que fijan una edad mínima para contraer matrimonio, la movilización de la comunidad en apoyo de esas leyes y un mejor acceso a la información sobre anticonceptivos y a los servicios correspondientes pueden reducir la cifra de embarazos precoces. (OMS, 2011).

Sobre este tema, Dussaillant (2010) plantea que cuando un adolescente tiene relaciones sexuales desprotegidas este comportamiento se convierte en un riesgo para la salud así como también se ve afectado sus proyectos de trabajo y estudios truncando sus caminos para la vida adulta.

En el caso de Venezuela, Según Beltrán, (2006) la edad promedio de la primera relación sexual ocurre alrededor de los 15 años, para los varones y un poco más tarde para las adolescentes. Esta situación de inicio de la actividad sexual sin una adecuada educación y sin los servicios de apoyo de orientación, propicia comportamientos de riesgo que pueden acarrear embarazos no deseados o no planificados.

Sobre esta situación el Ministerio del Poder Popular para la Salud toma el embarazo en adolescentes como un gran problema de salud sexual y



reproductiva a nivel nacional. Según la Encuesta Nacional de Población y Familia (EMPOFAN, 1998), revelan que la fecundidad en los adolescentes continúa en ascenso, también se evidencia que las adolescentes de 15 a 17 años tienen al menos un hijo, mientras que las de 18 y 19 ya tienen uno y más hijos.

Cabe destacar que la iniciación temprana en el juego sexual según las estadísticas aportadas por el Centro Latinoamericano Salud y Mujer (CELSAM 2011) se muestra que en Venezuela la edad de iniciación sexual es cada vez más temprana, entre los 12-14 años, trayendo como consecuencia que el 26% de los embarazos se presenten en menores de 15 años.

Además, el Instituto Nacional de Estadística de Venezuela (INE) (2011) refiere que el crecimiento de la tasa de embarazo en adolescente en datos porcentuales, para el año 2003 era de 21,71% y para 2007 alcanzó el 23,06%, lo que representaba para ese año en términos absolutos unas 612.281 adolescentes embarazadas. En el análisis que realiza este instituto pronostica que de mantenerse esa misma tasa de crecimiento, Venezuela cerrará el año 2011 con una tasa de embarazo adolescente de 24,41%, igual a 648.126 madres con edades que oscilan entre los 10 y los 19 años.

Según el Centro Latinoamericano de Demografía (2011) el porcentaje anual de nacimientos de madres adolescentes en la región es cercano al 20%. También la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal), refieren que Venezuela encabeza la lista de países con embarazos en adolescentes en Sudamérica, que indica que 108 de cada mil jóvenes de 15 a 19 años son madres.

Otra referencia sobre esta situación la presenta la Encuesta Nacional de Población y Familia (EMPOFAN 1998), que reseña, la fecundidad temprana es de 51% mayor en las zonas menos urbanizadas y rurales en relación al área metropolitana, esto evidencia una clara inequidad y exclusión social para la población adolescentes de esas áreas sociales.

Seguidamente se destaca otro dato importante que mostró la encuesta, el nivel de instrucción como factor determinante en el comportamiento reproductivo, ya que la fecundidad es cuatro veces mayor en las adolescentes con menor nivel de instrucción, que las que poseen diez o más años de escolaridad. (EMPOFAN 1998).

Sobre este tema, Freitas y Di Brienza, (2000) refieren que el patrón de embarazo y unión temprana es distinto en las adolescentes de las zonas más urbanizadas e instruidas en relación a las de las zonas menos urbanizadas o rurales y con menor instrucción.

También explican que las adolescentes con menos estudios y escasos recursos se embarazan y constituyen su propia familia después de abandonar los estudios.

Concluyen afirmando que el comportamiento reproductivo tanto de hombres como mujeres en las diferentes etapas de la vida están determinadas por las condiciones de vida, ello establecerá en cierta manera el estilo que decida vivir dentro de la sociedad.

Sobre el estilo de vida de las adolescentes embarazadas, Blázquez, et. al., (2010) plantean que éste es producto de los cambios propios de la etapa de la gestación y del contexto en el cual se encuentren inmersas, concluyendo en su estudio que un 60% poseen estilos de vida no saludables, ya que no realizan ejercicio físico, poseen una alimentación inadecuada y no se educan sobre temas de salud. Según estos autores los cambios de esta etapa además de un embarazo afectan gravemente la personalidad interviniendo directamente en la adquisición o no de conductas preventivas.

En consecuencia se hace necesario ejecutar programas de prevención en los centros educativos donde la educación sexual sea desarrollada a toda la población adolescente con el objetivo de ofrecer información adecuada sobre todo lo relacionado a la sexualidad humana haciendo hincapié en la creación de un proyecto de vida como factor necesario en la adopción de un estilo de vida de saludable en los adolescentes.

En este sentido Kruger y Berthelon (2009) sugieren que extender la jornada escolar podría reducir la posibilidad de que una joven quede embarazada, la explicación que los autores le dan a este argumento es que el estar mayor tiempo ocupada dentro de la escuela recibiendo educación disminuiría las oportunidades de tener encuentros sexuales.

#### **3.4.2.2.6 Uso de métodos anticonceptivos**

Son muchos los adolescentes que se inician sexualmente, originando un gran problema de salud sexual y reproductiva, esta situación revela que la

fecundidad en los adolescentes continúa en ascenso, trayendo como consecuencias embarazos y enfermedades de transmisión sexual. (Encuesta Nacional de Población y Familia EMPOFAN 1998, Centro Latinoamericano Salud y Mujer, CELSAM, 2011).

El uso del preservativo es un elemento esencial de la prevención combinada, y una de las tecnologías más eficientes a la hora de reducir la transmisión sexual del VIH. En varios países de alta prevalencia el conocimiento sobre los preservativos, especialmente entre los jóvenes, sigue siendo limitado. (Informe Mundial ONUSIDA 2012).

Sobre este tema, Gómez, Molina y Zamberlin (2011) coinciden en afirmar que la edad de inicio en las relaciones sexuales es cada vez más temprana, pero la capacidad de prevenir el embarazo no acompaña este comportamiento. También explican que entre los 10 y 14 años no existe la madurez emocional e intelectual necesaria para aplicar medidas adecuadas de prevención, dificultando la posibilidad de ejercer un control reflexivo sobre el ejercicio de la sexualidad y sus consecuencias. El inicio de las relaciones sexuales se da en los varones a los 14 años y en las mujeres a los 13, en general con parejas de mayor edad y sin utilizar protección. (Organización Mundial de la salud, 2000).

De igual manera refieren que existe poco conocimiento, o tienen información errónea o distorsionada sobre el cuerpo y procesos fisiológicos como el ciclo menstrual y el periodo fértil, así como también el uso de métodos anticonceptivos, siendo este desconocimiento mayor en las adolescentes que en los jóvenes.

Los adolescentes no suelen usar métodos anticonceptivos en sus primeras relaciones sexuales, a pesar de que algunos los conocen no todos los usan, así como hay desconocimiento de su periodo fértil, convirtiéndose esta situación de riesgo, ya que muchos utilizan como método anticonceptivo el coito ininterrumpido. (Norma Oficial para la Atención integral de la salud sexual y reproductiva. 2003, (ENPOFAM, 1998).

Por otra parte Freitas y Di Brienza, (2000) refieren que las adolescentes más instruidas retardan la iniciación sexual y la primera unión, también usan los anticonceptivos en mayor proporción y prolongan el período de formalización de pareja.

En general para estos autores en los jóvenes prevalece la falta de

información, la ineficacia de la educación sexual preventiva y limitaciones en el acceso a servicios específicos, diferenciados y confiables, el cual es un factor relevante en el comportamiento reproductivo de adolescentes. Una de cada cinco adolescentes conoce su período fértil, conocen los métodos anticonceptivos (pastillas 96%, preservativos 90%, DIUs 80%, e inyectables 55%), pero 8% revela haberlos usado y sólo 5 los usa actualmente.

También plantean que la mayor proporción de adolescentes que recurren a métodos tradicionales obtienen información y orientación de parientes o amigos, mientras que las usuarias de métodos modernos los obtienen en las farmacias 68% (Freites y Di Brienza, 2000). También Cerruti (2004) considera que el/la adolescente al no hablar de sexo en la casa ni en la escuela, busca información y consejos de sus pares (amigos) los cuales no suelen ser buenos maestros para aclarar las dudas del o de la adolescente.

Por ello es necesario que los adolescentes reciban información adecuada sobre la sexualidad y todo lo concerniente a los procesos fisiológicos que se presentan en la etapa de su desarrollo, así como el uso adecuado de métodos anticonceptivos, de esta manera se evitaría la transmisión de enfermedades de transmisión sexual y el embarazo en adolescentes.

Refiere Romero (2006) que la mayor parte de los padres aspiran a que sus hijos e hijas no se embaracen, incluso sin enseñarles como tener sexo, regular su fecundidad ni cómo usar métodos anticonceptivos.

Es evidente que una verdadera educación sexual debería ser algo más que dar información sobre genitales, fisiología sexual y procreación, es la construcción de actitudes positivas hacia la sexualidad, como elemento importante en el desarrollo psicosexual del ser humano. (Carrero, 1985).

En síntesis educar a los jóvenes sobre su sexualidad es formarles para que desarrollen su autonomía y conciencia para que reestructuren sus valores, creencias y conocimientos que les sirvan para poder identificar y discernir por si mismos y por sí mismas, “lo bueno y lo malo”, lo que le conviene y lo inconveniente, lo saludable y no saludable, el placer y o conveniente de posponer la relación sexual cuando ésta pudiera ser riesgosa, y de decidir iniciarse sexualmente tienen el derecho a recibir información sobre los métodos anticonceptivos, el lugar donde conseguirlos, como utilizarlos, de esta manera se evitaría consecuencias que pudieran alterar su proyecto de vida.

### **3.4.2.2.7 Enfermedades de Transmisión Sexual**

Las enfermedades de transmisión sexual son aquellas que se transmiten en una relación sexual, vaginal, oral o anal con una persona infectada (Torres, 1996).

Estas son causadas por microorganismos que proliferan principalmente en los órganos sexuales, algunas de las enfermedades son curables otras no, produciendo daños irreparables e incluso la muerte. Molina (2010) refiere que ellas están entre las enfermedades más comunes con gran repercusión en el área de la salud, en el área social y en el área económica de muchos países del mundo.

En este sentido, Papalia, Wendkos y Duskin (2004, p. 478) plantean que “el mayor peligro que corren los jóvenes que inician pronto la actividad sexual, que tienen parejas múltiples, que no usan anticonceptivos o que tienen información inadecuada o desinformación, acerca del sexo, es tener mayor probabilidad de correr riesgos adquiriendo enfermedades de transmisión sexual”.

En Venezuela el grupo de adolescentes de 15 a 19 años representó el 20% de los casos de ITS, con un 22% en varones y 17% en hembras. Respecto al VIH SIDA el grupo de 10 a 24 años representa el 11,65% de los casos, un 2,4% del total se registró en adolescentes tempranos de 10 a 14 años (Ministerio de Sanidad y Asistencia Social. MSAS, 1995). A pesar del posicionamiento del problema y la información disponible, las y los adolescentes no internalizan medidas preventivas y esto tiene que ver con la negación y valoración negativa del ejercicio sexual en esta etapa. (UNFPA 2003).

Sobre esta situación se destacan altos registros para el año 2000, en primer lugar de candidiasis y tricomoniasis las cuales son infecciones comunes, le sigue la infección gonocócica, en tercer lugar el VPH, y la sífilis. (Norma Oficial para la Atención integral de la salud sexual y reproductiva. 2003)

En relación a las formas de transmisión de las Infecciones de Transmisión Sexual se presentan dos factores de peligro para adquirirlas, se encuentran las personas con comportamientos de alto riesgo, son individuos que tienen parejas múltiples y comportamientos sexuales no seguros y los dependientes de drogas intravenosas que intercambian jeringas no esterilizadas.

Sobre la vía de transmisión más frecuente al analizar la incidencia

acumulada por diferentes organizaciones fue la sexual, con el 90,3% (homosexual 41,5%, heterosexual 31,7% y bisexual 17,1%); la sanguínea el 4,3% (2,0% drogas IV, hemofílico 1,3% y transfusiones 1,0%).(Simón, 1999).

Una vez que el VIH entra en el organismo puede permanecer por algún tiempo sin que la persona infectada note algún cambio. Desde este momento la persona es seropositiva, tiene el virus en su sangre y puede transmitirlo. La persona no tiene ningún síntoma, se ve sana, luego de un lapso de dos a diez años, empieza a sufrir diversas enfermedades. A partir de este momento se dice que la persona tiene SIDA. (Merson 1993).

Según la Organización Mundial de la Salud (2011) durante el año 2009 jóvenes de 15 y 24 años representaron el 40% de todos los casos nuevos de infección por VIH registrados entre los adultos en todo el mundo. También se plantea que cada día se contagian 2400 jóvenes, y a nivel mundial hay más de 5 millones de jóvenes afectados por el VIH/sida. Concluyen afirmando que en la actualidad, entre los jóvenes, solo el 36% de los hombres y el 24% de las mujeres tienen conocimientos amplios y correctos para protegerse contra el virus.

En Venezuela se evidencia una de las más altas tasas de prevalencia de adultos con VIH/SIDA en América Latina. A pesar que se reconoce un elevado sub registro, se estima 82.000 que viven con el VIH. Entre 1994 y 1997 aumentó en más del 100% la tasa de prevalencia. Se duplica para 1994, y las personas fallecidas se multiplican 2,7 veces. (Norma Oficial para la Atención integral de la salud sexual y reproductiva. 2003).

En este orden de ideas, en las declaraciones de las Naciones Unidas (ONUSIDA, 2006), sobre las políticas relacionadas con el VIH/SIDA, se reafirma la declaración y el compromiso de detener y comenzar a reducir la propagación del SIDA para el 2015. También se reconoce en este informe la necesidad urgente de intensificar los esfuerzos para avanzar en forma significativa hacia la meta del acceso universal a programas amplios de prevención, tratamiento, atención y apoyo para el 2010.

Cabe destacar que ONUSIDA Global y el equipo regional para América Latina (2012) plantean que existen aproximadamente 34 millones de personas viviendo con VIH en el mundo, en América Latina 1,4 millones de personas viven el VIH, y de éstas, 159mil viven en Venezuela.

Por otra parte agrega el director regional de ONUSIDA para América Latina, Núñez C. (2012) en Venezuela hay un incremento en la infecciones en adolescentes y mujeres, plantea la necesidad de afianzar la prevención y optimizar las estrategias de tratamiento, cuidado y apoyo para mejorar la calidad de vida de las personas que viven con VIH, y ayudar a que no exista discriminación por su condición de salud y orientación sexual.

En relación a este tema el Fondo de Población de las Naciones Unidas, Programa de País Venezuela, (UNFPA) y Acción Solidaria (2008) señalan que el 39% de los adolescentes indicaron que nunca usan condón en sus relaciones sexuales, el grupo de estudio tenía entre 12 y 14 años de edad. También demostró el informe de estas organizaciones que 11.000 nuevas infecciones entre 2009 y 2011 registró el Ministerio de Salud, entre 1997 y 2011 hubo 113.033 casos de SIDA, y 1600 muertes cada año, 4800 fallecimientos de personas con VIH ocurrieron entre 2009 y 2011, además del nacimiento de 600 niños cada año con el virus, según datos oficiales.

Por su parte el coordinador general de la Asociación ASES de Venezuela, Marcel Quintana, (2010) refiere que no se está invirtiendo en prevención de la epidemia del virus del SIDA, la cantidad se redujo de 6000 bolívares fuertes en 2009 a 2000 bolívares desde el 2010 hasta este año. Añade además que no hay preservativos masculinos ni femeninos, los casos han aumentado porque no se hace prevención.

A su vez reseña que hay una desactualización, que se observa en el Informe nacional de avances en la implementación de la Declaración de Compromisos sobre VIH/sida (2001) y la Declaración Política sobre VIH/sida (2006 y 2011), presentado por Venezuela en marzo de este año ante las Naciones Unidas, donde se indica que la población más afectada es la de hombres que tienen sexo con hombres, homosexuales; pero el último estudio de prevalencia hecho a ese grupo es del año 1994, y no es representativo de todo el país. El segundo grupo afectado según el informe es el de adolescentes y jóvenes, en el mismo informe se refiere, textualmente, “no existen actualmente estudios de prevalencia de VIH y otras enfermedades de transmisión sexual en esta población”.

Por su parte ONUSIDA Venezuela (2012) en su informe mundial refiere que Venezuela está en la lista de países con respuestas deficientes contra la

epidemia, debido a la falta de voluntad política de sus gobiernos, los altos niveles de pobreza, ingresos económicos bajos y con una fuerte dependencia de la cooperación internacional. Entre esos países están: Bolivia, Uganda, Croacia, Ghana, Sierra Leona, Nicaragua, El Salvador, Mongolia, Honduras, Guatemala, Tanzania, Vanuatu, Suriname, Tonga, Yemen y Zambia.

En relación a lo expuesto se puede decir que Venezuela tiene respuestas insuficientes al problema de la epidemia del SIDA, situación que se corrobora en el informe mundial donde se observa que el país se encuentra entre la lista de naciones que no rinden cuentas sobre si se está trabajando en acciones para minimizar la epidemia de SIDA, situación que tampoco favorece a las personas que viven con la enfermedad, ya que la falta de intervención, tratamiento y apoyo es necesario para minimizar las secuelas del SIDA, así como también el trabajo que se debe realizar en el área de la prevención, contribuiría a la reeducación de toda la población en las diferentes etapas de la vida, elemento potenciador efectivo en el desarrollo del estilo de vida saludable de los seres humanos.

#### **3.4.2.2.8 Estigma y Discriminación**

Para ONUSIDA, (2006) se han conseguido grandes resultados en la lucha contra el estigma, la discriminación desde el inicio de la infección por el VIH, acabar con el estigma y la discriminación exigirá que se apliquen políticas y leyes que garanticen el pleno ejercicio de todos los derechos humanos en el contexto del VIH, así como respuestas programáticas que capaciten a las personas seropositivas y contribuyan a forjar normas sociales de tolerancia, solidaridad y no discriminación.

Esta organización también plantea que el miedo, la ignorancia y la discriminación con respecto al VIH siguen suponiendo importantes costes humanos, también en sus peores formas: el tratamiento abusivo y la violencia. Las actitudes y creencias negativas de las comunidades también pueden contribuir a incrementar el autoestigma interiorizado, como la culpa, la vergüenza y la marginación que sienten las personas seropositivas.

El comportamiento sexual responsable se expresa en los planos personal, interpersonal y comunitario. Se caracteriza por la autonomía, madurez, honestidad, respeto, consentimiento, protección, búsqueda del placer y bienestar propios y del otro/a en un ejercicio sexual sin riesgos, en la medida



emplea prácticas sexuales seguras y exentas de coacción, discriminación o violencia (OPS/OMS CDC 2000, UNICEF, 2005).

Por su parte Romero (2006) señala que se vive una sexualidad de forma responsable cuando:

1. La persona (adolescente, joven o adulto) se hace cargo de los propios actos y decisiones.

2. Tiene en cuenta los riesgos y consecuencias de los propios actos sobre sí mismo y los demás.

3. Cuando se toma en cuenta los propios sentimientos, valores y actitudes para tomar decisiones respecto a la vida sexual coital o no coital.

4. Cuando se tiene el valor para decidir aplazar el placer y la gratificación en situaciones que ocasionarían problemas y consecuencias negativas para sí mismo y otras personas; mayormente ante el riesgo de contagio para ITS y el HIV/SIDA en la actualidad.

5. Cuando decide libre, consciente y autónomamente, como resultado de una adecuada autoestima.

6. Cuando la propia vivencia sexual está asociada a un sentido que le da significado a la experiencia sexual y amorosa.

7. Cuando decide mantener relaciones sexuales con una sola persona toda la vida.

8. Cuando su conducta se rige por la moral que la ética le dicta, o la inculcación de los valores morales familiares, o los valores apegados a la ética cristiana.

Cabe mencionar que la sexualidad es una dimensión intrínseca de la persona, también es un reflejo de su construcción social, representada no solo por la biología y fisiología del cuerpo, la sexualidad implica también las maneras de interpretar cultural y socialmente estas experiencias en la interrelación con las demás personas, por ello se hace necesario reconocer y no discriminar a las personas sexo diversas.

De manera que en este proceso de interrelación social las personas reflejan su forma de sentir, vivenciar e interpretar el sexo; pero sucede que cuando en una sociedad que solo espera y acepta que una persona tenga comportamientos de varón o hembra, delimita los significados de ser hombre o mujer, desprendiéndose en esa situación un conjunto de creencias y valores

que dan origen a las desigualdades entre los géneros. (GÓMEZ, 1991)

En el caso de las personas diversas sexuales la sociedad se puede ver influenciada por patrones sociales impuestos de lo “correcto” o “normal” considerándolas tan diferentes que se logra con ello el estigma, los prejuicios y la discriminación.

Es importante destacar que la diversidad está basada en el principio a la no discriminación por grupo étnico u orientación sexual, como lo contempla la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en su artículo 21.

Sobre este tema, Cabezas (2006), refiere, la diversidad sexual es un término que se utiliza internacionalmente para denominar las diversas expresiones de género y orientación sexual que no responden a patrones tradicionales de la personalidad humana.

Estas expresiones de género son una realidad que existe en muchas partes del mundo, Suecia, Noruega, Islandia, Holanda, Canadá y más recientemente España, fueron los primeros países en reconocer en sus sociedades la diversidad sexual y modificar sus normas y políticas sobre esta materia. Hoy en día, en América Latina, Uruguay, Argentina, Colombia, Bolivia, Ecuador, México, Brasil, Cuba y Chile han avanzado en la disposición de normativas y medidas que garantizan el reconocimiento de las personas sexo-diversas y el ejercicio de sus derechos, protegiéndolas de la discriminación y la violencia. (Cabezas 2006).

Por los motivos mencionados es necesario que se difundan los derechos Humanos relacionados con la Orientación Sexual y la Identidad de Género, para ello es importante destacar que los derechos humanos son universales y deben ser garantía de Estado con una corresponsabilidad de la población en la consecución de los mismos, los derechos humanos abarcan el ámbito más amplio de las necesidades humanas e involucran aspectos como la libertad, el desarrollo de la autonomía individual y colectiva, información, género, vida libre de violencia y calidad de vida. (Fondo de Población de las Naciones Unidas. 2009-2013).

En relación a este tema en los Principios de Yogyakarta (2006) se afirma la obligación primordial que tienen los Estados en cuanto a la implementación de los derechos humanos.

Cada Principio se acompaña de recomendaciones detalladas dirigidas a los

Estados.

Tras la celebración de una reunión de especialistas realizada en Yogyakarta, Indonesia, del 6 al 9 de noviembre de 2006, se adoptaron los siguientes principios:

**1. El derecho al disfrute universal de los derechos humanos:** Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. Los seres humanos de todas las orientaciones sexuales e identidades de género tienen derecho al pleno disfrute de todos los derechos humanos.

**2. Los derechos a la igualdad y a la no discriminación:** Todas las personas tienen derecho al disfrute de todos los derechos humanos, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género. Todas las personas tienen derecho a ser iguales ante la ley y tienen derecho a igual protección por parte de la ley, sin ninguna de las discriminaciones mencionadas, ya sea que el disfrute de otro derecho humano también esté afectado o no. La ley prohibirá toda discriminación de esta clase y garantizará a todas las personas protección igual y efectiva contra cualquier forma de discriminación de esta clase.

La discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género incluye toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en la orientación sexual o la identidad de género que tenga por objeto o por resultado la anulación o el menoscabo de la igualdad ante la ley o de la igual protección por parte de la ley, o del reconocimiento, o goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de los derechos humanos y las libertades fundamentales.

La discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género puede verse y por lo común se ve agravada por la discriminación basada en otras causales, incluyendo género, raza, edad, religión, discapacidad, estado de salud y condición económica.

**3. El derecho al reconocimiento de la personalidad jurídica:** Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica. Las personas en toda su diversidad de orientaciones sexuales o identidades de género disfrutarán de capacidad jurídica en todos los aspectos de la vida.

**4. El derecho a la vida:** Toda persona tiene derecho a la vida. Ninguna

persona será privada de la vida arbitrariamente por ningún motivo, incluyendo la referencia a consideraciones acerca de su orientación sexual o identidad de género.

**5. El derecho a la seguridad personal:** Toda persona, con independencia de su orientación sexual o identidad de género, tiene derecho a la seguridad personal y a la protección del Estado frente a todo acto de violencia o daño corporal que sea cometido por funcionarios públicos o por cualquier individuo o grupo.

**6. El derecho a la privacidad:** Todas las personas, con independencia de su orientación sexual o identidad de género, tienen derecho a gozar de su privacidad, sin injerencias arbitrarias o ilegales, inclusive en cuanto a su familia, su domicilio o su correspondencia, así como derecho a la protección contra ataques ilegales a su honra o su reputación.

El derecho a la privacidad normalmente incluye la opción en cuanto a revelar o no información relacionada con la propia orientación sexual o identidad de género, como también las decisiones y elecciones relativas al propio cuerpo y a las relaciones sexuales o de otra índole consensuadas con otras personas.

**7. El derecho de toda persona a no ser detenida arbitrariamente:** Ninguna persona deberá ser arrestada o detenida en forma arbitraria.

Es arbitrario el arresto o la detención por motivos de orientación sexual o identidad de género, ya sea en cumplimiento de una orden judicial o por cualquier otra razón

**8. El derecho a un juicio justo:** Toda persona tiene derecho a ser oída en audiencia pública y con justicia por un tribunal competente, independiente e imparcial, establecido por la ley, para la determinación de sus derechos y obligaciones en la substanciación de cualquier acusación de carácter penal formulada en su contra, sin prejuicios ni discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.

**9. El derecho de toda persona privada de su libertad a ser tratada humanamente:** Toda persona privada de su libertad será tratada humanamente y con el respeto debido a la dignidad inherente al ser humano. La orientación sexual y la identidad de género son fundamentales para la dignidad de toda persona.

10. **El derecho de toda persona a no ser sometida a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes:** Todas las personas tienen el derecho a no ser sometidas a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes, incluso por razones relacionadas con la orientación sexual o la identidad de género.

11. **El derecho a la protección contra todas las formas de explotación, venta y trata de personas:** Toda persona tiene derecho a la protección contra la trata, venta y toda forma de explotación, incluyendo la explotación sexual pero sin limitarse a ella, por causa de su orientación sexual o identidad de género real o percibida.

12. **El derecho al trabajo:** Toda persona tiene derecho al trabajo digno y productivo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.

13. **El derecho a la seguridad social y a otras medidas de protección social:** Todas las personas tienen derecho a la seguridad social y a otras medidas de protección social, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.

14. **El derecho a un nivel de vida adecuado:** Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado, lo cual incluye alimentación adecuada, agua potable, servicios sanitarios y vestimenta adecuadas, así como a la mejora continua de sus condiciones de vida, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.

15. **El derecho a una vivienda adecuada:** Toda persona tiene derecho a una vivienda adecuada, lo que incluye la protección contra el desalojo, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.

16. **El derecho a la educación:** Toda persona tiene derecho a la educación, sin discriminación alguna basada en su orientación sexual e identidad de género, y con el debido respeto hacia estas.

17. **El derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud:** Todas las personas tienen el derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género. La salud sexual y reproductiva es un aspecto fundamental de este derecho.

**18. Protección contra abusos médicos:** Ninguna persona será obligada a someterse a ninguna forma de tratamiento, procedimiento o exámenes médicos o psicológicos, ni a permanecer confinada en un establecimiento médico, por motivo de su orientación sexual o su identidad de género.

**19. El derecho a la libertad de opinión y de expresión:** Toda persona tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión, con independencia de su orientación sexual o identidad de género. Esto incluye la expresión de la identidad o la personalidad mediante el lenguaje, la apariencia y el comportamiento, la vestimenta, las características corporales, la elección de nombre o por cualquier otro medio, como también la libertad de buscar, recibir e impartir información e ideas de todos los tipos, incluso la concerniente a los derechos humanos, la orientación sexual y la identidad de género, a través de cualquier medio y sin tener en cuenta a las fronteras.

**20. El derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas:** Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas, incluso con el fin de manifestarse de manera pacífica, con independencia de su orientación sexual o identidad de género.

**21. El derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión:** Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, con independencia de su orientación sexual o identidad de género.

**22. El derecho a la libertad de movimiento:** La orientación sexual y la identidad de género nunca podrán ser invocadas para limitar o impedir el ingreso de una persona a un Estado, su salida de este o su retorno al mismo, incluyendo el Estado del cual la persona es ciudadana.

**23. El derecho a procurar asilo:** En caso de persecución, incluida la relacionada con la orientación sexual o la identidad de género, toda persona tiene derecho a procurar asilo, y a obtenerlo en cualquier país. Un Estado no podrá remover, expulsar o extraditar a una persona a ningún Estado en el que esa persona pudiera verse sujeta a temores fundados de sufrir tortura, persecución o cualquier otra forma de penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes en base a la orientación sexual o identidad de género.

**24. El derecho a formar una familia:** Toda persona tiene el derecho a formar una familia, con independencia de su orientación sexual o identidad de

género. Existen diversas configuraciones de familias. Ninguna familia puede ser sometida a discriminación basada en la orientación sexual o identidad de género de cualquiera de sus integrantes.

**25. El derecho a participar en la vida pública:** Todas las personas que sean ciudadanas gozarán del derecho a participar en la conducción de los asuntos públicos, incluido el derecho a postularse a cargos electivos, a participar en la formulación de políticas que afecten su bienestar y a tener acceso, en condiciones generales de igualdad, a todos los niveles de funcionarias y funcionarios públicos y al empleo en funciones públicas, incluso en la policía y las fuerzas armadas, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.

**26. el derecho a participar en la vida cultural:** Toda persona, con independencia de su orientación sexual o identidad de género, tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural y a expresar la diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género a través de la participación cultural.

**27. El derecho a promover los derechos humanos:** Toda persona tiene derecho, individualmente o asociándose con otras, a promover la protección y realización de los derechos humanos en los planos nacional e internacional, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género.

**28. El derecho a recursos y resarcimientos efectivos:** Toda víctima de una violación de los derechos humanos, incluso de una violación basada en la orientación sexual o la identidad de género, tiene el derecho a recursos eficaces, adecuados y apropiados. Las medidas adoptadas con el propósito de brindar reparaciones a personas de diversas orientaciones sexuales e identidades de género, o de asegurar el adecuado desarrollo de estas personas, son esenciales para el derecho a recursos y resarcimientos efectivos.

**29. Responsabilidad:** Toda persona cuyos derechos humanos sean violados, incluyendo los derechos a los que se hace referencia en estos Principios, tiene derecho a que a las personas directa o indirectamente responsables de dicha violación, sean funcionarios o funcionarias públicas o no, se les responsabilice por sus actos de manera proporcional a la gravedad de la violación. No deberá haber impunidad para quienes cometan violaciones

a los derechos humanos relacionadas con la orientación sexual o la identidad de género.

Estos principios y recomendaciones reflejan la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos a las vidas y experiencias de las personas de diversas orientaciones sexuales e identidades de género, y nada de lo aquí dispuesto se interpretará en el sentido de que restrinja o de alguna manera limite los derechos y libertades fundamentales de dichas personas reconocidos en las leyes o normas internacionales, regionales o nacionales. (YOGYAKARTA 2006).

Sobre la situación de las personas sexo-diversas en Venezuela se muestran graves patrones de discriminación y negación de derechos humanos, hay agresión e impedimento de contraer matrimonio y formar familias homoparentales, negándoles el mismo derecho que tienen las familias heterosexuales (Acción Ciudadana contra el Sida s/f y Acción Solidaria, 2008).

Estas organizaciones no gubernamentales también refieren que el mes de Enero de 2011 se cometió cuatro crímenes por odio en varios estados del País, todos ellos diversos sexuales. (Informe de Diverlex al Examen Periódico Universal. ONU. 12ava sesión. Octubre 2011.).

### **Estigma**

El estigma, la discriminación son términos que reflejan la exclusión en una sociedad que le coloca una marca de alejamiento y diferencia a las personas sexualmente diversas.

Esta situación es un indicador de una sociedad donde persisten tabúes sociales, culturales sobre los derechos de las personas a ser diferentes con respecto a su sexualidad.

En la misma guía se define el estigma como un atributo descalificador que desprecia a la persona a la que se le asigna. En la actualidad el estigma se basa en uno o más factores como el género, la orientación sexual, la clase, el grupo étnico, creencias religiosas, el sexo, las prácticas sexuales, entre otras.

Es importante señalar que el estigma es signo de desigualdad y discriminación hacia las personas que según la norma social no pertenecen a los grupos comunes en los cuales siempre se ha desarrollado la sociedad y sus colectivos. El estigma entonces juega un papel relevante en muchos contextos, teniendo como consecuencia la desigualdad y la descalificación hacia algunas



personas.

### **Prejuicios**

Los prejuicios son opiniones previas que realizan algunas personas acerca de algo que desconocen, juzgando las situaciones cosas, personas o grupos sin tener conocimiento completo sobre aquello que califican.

Los prejuicios son una de las causas por las que las personas estigmatizan colocando etiquetas que humillan y predisponen, mostrando actitudes discriminatorias hacia las personas.

### **Discriminación**

Es tratar diferente algo que es igual, todas la personas son diferentes sin embargo en el marco de los derechos todas las personas son iguales, cuando esto no ocurre se observa una acción de discriminación. Las acciones de discriminación perjudican a las personas y grupos de personas que son objeto del estigma social.

La discriminación se manifiesta de múltiples formas, entre las que se encuentran:

- Evitar a personas por su identidad de género o su orientación sexual, por ejercer trabajo sexual, usar drogas o habitar en la calle. De la misma manera, la discriminación se da cuando se les niega el acceso a algún tipo de servicio, al trabajo o a la vida en familia.

- El rechazo a las personas que viven con VIH o que pertenecen a otros grupos en situación de vulnerabilidad, al no permitirles el ingreso a sitios específicos, la membrecía a un grupo, o por no desear asociarse con ellas.

También puede ocurrir, dentro de un entorno institucional, por ejemplo, cuando:

- Las personas en contextos de vulnerabilidad o que viven con el VIH, son apartadas de otras (pacientes) en una institución de salud o se les niega el acceso a los servicios de atención a la salud o al seguro médico.

- Cuando un empleador o una empleadora no respeta los derechos de una persona en razón de su género, orientación sexual, raza, etnia, religión o estado serológico; de la misma manera, cuando revela el diagnóstico sin el consentimiento de la persona a colegas del trabajo.

- Negar el acceso a la escuela a niñas o niños que viven con VIH o se encuentran en una situación de vulnerabilidad.

La discriminación, por cualquier razón, es una violación de los derechos humanos que atenta contra la dignidad de las personas siendo el tema de la sexualidad un tema sujeto a mucha discriminación por quienes tienen creencias negativas hacia la diversidad sexual.

Por ello la sexualidad del ser humano no puede estar sujeta a las valoraciones y juicios de otros, es necesario abordar estos temas con el fin de aplicar estrategias de sensibilización para evitar la estigmatización y los prejuicios existentes hacia la sexualidad humana.

### **Homofobia**

En el Manual de facilitadores “conóctete va por tu cuenta” (s/f) se explica que etimológicamente, la palabra homosexuales es un híbrido del griego homós (que significa igual) y del adjetivo latino sexualis, lo que sugiere una relación sexual y sentimental entre personas del mismo sexo.

La homofobia, por su parte, se refiere a la aversión, miedo, odio, o discriminación contra los hombres o mujeres homosexuales, bisexuales o transexuales.

El rechazo y la desvalorización de la conducta homosexual, lleva a muchos hombres y mujeres a experimentar una vida sexual en las condiciones más desfavorables para su salud e integridad personal. La clandestinidad, la culpa, el miedo, la amenaza de la violencia, el matrimonio forzado o indeseado, son sólo ejemplos de esta situación.

Actualmente la sexualidad es considerada como un tema amplio y extenso, es decir, es posible hoy en día entender a plenitud formas y manifestaciones, conscientes o no, que componen la sexualidad humana; ya que la sexualidad es parte de la vida, solo que hay que formar a los jóvenes para el adecuado manejo de su sexualidad con el objetivo de prevenir los riesgos que a esta edad se puedan presentar.

La educación sexual incluye información sobre la anatomía y fisiología de los órganos sexuales, los cambios presentados en la pubertad y adolescencia, el embarazo, las enfermedades de transmisión sexual incluido el VIH/SIDA, también debe abordar otros temas como la igualdad de género y el respeto por los derechos de los demás educando sobre los tabúes que generan problemas

en el desarrollo de la sexualidad de los seres humanos.

Por su parte en la guía de formación en Educación de la sexualidad, salud sexual y reproductiva y equidad de género (2003) se plantea que la calidad de vida y la salud de las personas está en gran medida influenciada por su conducta y comportamientos en la esfera sexual y reproductiva, por lo tanto estos temas constituyen un elemento clave para mejorar la calidad de vida de las personas.

Por lo tanto la educación es una herramienta poderosa en la formación de las personas y en el caso de la educación sexual, basada en la prevención a través de procesos de orientación psicosocial, permitirá a los adolescentes tener una salud sexual y reproductiva que le permitirá el pleno desarrollo de su bienestar personal y social.

### **3.4.2.3. Inteligencia Emocional**

Descubrir y comprender cómo funcionan las emociones, como son expresadas por los seres humanos es también referir un conjunto de sentimientos que permiten a las personas responder o reaccionar ante las innumerables situaciones de la vida.

Sobre este tema, Torrabadella (2004) refiere que la palabra emoción viene del latín *emovere*: “conmover”, es aquello que puede motivar a la persona a actuar, son respuestas de agitación, pues se acompañan de una conmoción física.

También, Guillén (2005) concibe las emociones como un estado interno espontáneo e incontrolable para las personas, caracterizado por sentimientos subjetivos y reacciones o respuestas fisiológicas que causan en el comportamiento del individuo, gestos, actitudes y reacciones inmediatas.

Desde el punto de vista de la función sana de las emociones, Lange (2002, p. 22) plantea “que existe en las personas un cuerpo emocional que en su condición de sano funciona con perfección, dando la referencia acertada de lo que sucede y la energía adecuada para actuar en cada situación”. Del mismo modo explica que el cuerpo emocional es tan perfecto como lo es el cuerpo físico y constituye el conjunto de herramientas que posee cada uno para relacionarse óptimamente con la realidad que vive en cada momento, si se le permitiera no existiría ningún sentimiento “negativo” o “malo”, al permitirse la persona sentir y expresar cada sentimiento con autenticidad se enriquecerán y

se mantendrán transparentes la relaciones humanas.

Ahora bien sobre el tema de la inteligencia emocional Bisquerra (2012a) plantea que es la habilidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las demás personas y la capacidad para regularlas. También Torrabadella (2004, p. 67) considera “que es la capacidad de percatarse de los propios sentimientos, así como de los de los demás, y gestionarlos de forma beneficiosa”.

Para Goleman (1996) la inteligencia emocional se refiere a habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas.

Sobre este tema Armstrong (2004) en su explicación sobre las inteligencias múltiples define la inteligencia intrapersonal e interpersonal, siendo la inteligencia intrapersonal, la inteligencia de la comprensión de sí mismo, de saber quién se es, de tener conciencia de los sentimientos, los sueños y la visión.

En cuanto a la inteligencia interpersonal el autor plantea que esta inteligencia tiene que ver con la capacidad de entender a otras personas y trabajar con ellas, es la inteligencia de la habilidad para relacionarse, abarca una gran variedad de talentos, desde la capacidad para sentir empatía por otros seres humanos hasta la destreza para manipular grandes grupos para alcanzar un fin común.

Tomando en cuenta las definiciones sobre inteligencia emocional que presentan los autores se puede observar como coinciden en explicar la manera de influir en el ser humano sus habilidades personales y sociales de su comportamiento, teniendo el control de las emociones un papel relevante en las relaciones de las personas dentro de las sociedades.

De hecho las emociones son las que nos mueven y nos da la capacidad de pensar y nos propulsa hacia nuestros objetivos de vida por ello la importancia de conocernos de tener conciencia plena de nuestras reacciones ante las situaciones ya que unas emociones mal manejadas podrían representar respuestas impulsivas que generarían problemas causando inconvenientes de diferentes índoles en el desarrollo de todo ser humano.

Por ello es importante poder identificar la manera de reaccionar y como ésta dificulta las relaciones humanas entre las personas, analizar las propias señales es hacerse cargo de sí mismo, de la actitud o postura personal y admitir como la propia conducta induce a que las situaciones se desarrollen de una forma predeterminada.

Según, Gómez, de Marcano, Moreno y Naranjo (1986) explican que la emocionalidad permite relacionarse con la gente de determinada manera, así como ocurre con otras formas de conducta, las emociones más frecuentes experimentadas tenderán a convertirse en hábitos.

Añaden además que si los adolescentes se acostumbran a relacionarse con el mundo mediante la violencia, internamente siempre estarán de mal humor, o si por el contrario, se responde de una manera controlada y armónica se puede mantener una relación equilibrada con el mundo.

Dentro de este marco de ideas, Ingles, Torregrosa, García, Martínez, Estévez y Delgado (2014) plantean que tanto los adolescentes (chicos y chicas entre 15 y 17 años) con alta o baja conducta agresiva expresada de manera verbal y física acompañada de contrariedad e ira, demuestran en sus relaciones socioemocionales poseer poco manejo de su inteligencia emocional.

Por ello es necesario cambiar las reacciones negativas que producen respuestas también negativas por unas respuestas fortalecidas en tolerancia y respeto hacia sí mismo y hacia los otros, de esta manera se dará un clima de armonía, felicidad y plenitud entre todos los seres humanos.

Salovey (s/f) incluye las inteligencias personales de Gardner referido por Goleman (1996:64) Igualmente, Adam, Cela, Codin, Darder, Diez de Ulzurrun , Fuentes , Gómez, Lombart, López, Mtorallofré, Martí, Ortega, Palou, Roselló, Royo, Neus, Talavera y Traveset (2003) en su definición básica de inteligencia emocional las siguientes habilidades:

1. Conocer las propias emociones: (Autoconciencia) la conciencia de uno mismo, el reconocer un sentimiento mientras ocurre, es la clave de la inteligencia emocional. Es la capacidad de darse cuenta, de conocer, las propias emociones y sentimientos en el momento en que tienen lugar, así como los motivos por los que se originan.

2. Manejar las emociones: (control de las emociones) Manejar los

sentimientos para que sean adecuados. Conjunto de habilidades que permiten mantener bajo control las emociones negativas, se debe conseguir que estas emociones tengan lugar de forma adaptativa, es decir que su frecuencia, intensidad y duración no interfieran en la vida de la persona.

3. La propia motivación: (Capacidad de auto motivación) Ordenar las emociones al servicio de un objetivo. Hace referencia a una serie de habilidades encaminadas a dotarse a sí mismo de motivos para diseñar proyectos, iniciarlos, mantener el esfuerzo que éstos requieren, así como alcanzar los objetivos establecidos. Constancia y tolerancia a la frustración.

4. Reconocer las emociones en los demás: (Empatía) La empatía, es fundamental en las relaciones sociales, la persona empática es capaz de ponerse en el lugar de la otra, puesto que se interesa en conocer sus circunstancias y comprenderlas.

5. Manejar las relaciones: (Habilidades Sociales) El arte de las relaciones, es en gran medida la habilidad de manejar las emociones de los demás. Consisten en una serie de habilidades, empleadas en la interacción social. Pueden agruparse en:

- Habilidades conversacionales: Iniciar, mantener y finalizar una conversación, hablar en público, saber comportarse en situaciones de “fiesta”.
- Habilidad para expresar emociones: expresar y recibir emociones, tanto positivas de cariño, amistad, como negativas de ira o enfado, de miedo o de desánimo.
- Habilidades para comportarse de forma asertiva que hacen referencia a conductas de oposición y diferenciación, así como de auto afirmación sin vulnerar los derechos del otro. Hacer críticas constructivas, recibir críticas, decir “no” expresar opiniones contrarias, negociar.

#### **3.4.2.3.1. Adolescentes y la Inteligencia Emocional**

Los adolescentes no representan un grupo semejante, no existe un esquema único de desarrollo en esta etapa de la vida; la variedad de posibilidades en cuanto al crecimiento biológico y emocional hace que cada adolescente responda a las exigencias y oportunidades de la vida de forma única y personal. (Cornellà i Canals J. (2004). Para este autor los adolescentes en unos casos pueden reaccionar de manera agresiva y violenta, a

consecuencia de los cambios de su desarrollo y crecimiento, pudiendo dar lugar a desajustes bio-psico-sociales que pueden afectar su estado global de salud.

De acuerdo con Fried y Schnitman (2000) es muy probable que los adolescentes que actúan en forma agresiva en un conflicto escolar hayan aprendido ese comportamiento en su hogar, donde recibieron ese ejemplo o incluso promovieron ese tipo de conducta. También consideran que es posible que los progenitores que no han aprendido técnicas para controlar la ira empleen la agresión física o verbal con los miembros de su familia, y que establezcan ese modelo de comportamiento para sus hijos.

En el mismo sentido se expresan, Elías, Tobías y Friedlander B. (2000) quienes plantean que el desarrollo emocional de los adolescentes implica:

1. Cambios cognitivos que llevan al adolescente a empezar a pensar de manera abstracta, más en lo que podría y pudiera ser que en lo que realmente es. Pensar en el futuro e imaginárselo ya no les resulta tan extraño, sus emociones están íntimamente vinculadas a sus pensamientos.

2. Como consecuencia de estos procesos pueden potenciarse emociones y pensamientos radicales, esto forma parte del proceso de <<zigzagueo>> que se da en esta etapa. Experimentan hipersensibilidad, en especial en respuesta a las críticas y actitudes catastróficas, de tal modo que sólo se prevé el peor resultado en cualquier situación, además de actitudes exageradas.

3. Las opiniones de los compañeros empiezan a pesar mucho, simplemente parece que no escuchan por ello cada vez es más difícil la comunicación con los padres.

#### **3.4.2.3.2. Capacidades que comprenden la Inteligencia emocional en los Adolescentes**

La adolescencia es un periodo donde se experimentan un sin número de emociones la capacidad para expresarlas se verá reflejada en los estados de ánimo que se manifiestan los adolescentes a través del comportamiento.

Sobre este epígrafe Elías, Tobías y Friedlander B. (2000) sugieren que los adolescentes para desarrollar inteligencia emocional deben aprender a:

1. Reconocer y distinguir sus sentimientos y los de los demás.

2. Manejar sus propios sentimientos, a menudo para poder cumplir con responsabilidades esenciales.

3. Fijar objetivos y trazar planes, tanto a corto como a largo plazo.

4. Trabajar en grupos como miembros de un equipo y como líderes.

5. Establecer relaciones positivas con diversas clases de personas.

6. Resolver problemas y tomar decisiones cuidadosamente.

7. Recuperarse de los obstáculos a que se enfrentan.

Los adolescentes desarrollan estas capacidades a partir de una combinación de amor, risas, límites y lazos en sus vidas, a medida que se desarrollan las capacidades surge la confianza, y ésta le permite probar nuevas áreas de la identidad, correr riesgos positivos, exigirse al máximo y ampliar sus capacidades. (Elías, Tobías y Friedlander B., 2000).

Dentro de este marco de ideas Bisquerra y Pérez (2012b) plantean que la educación emocional es una forma de prevención primaria donde la adquisición de competencias permite prevenir el consumo de drogas, violencia y otras situaciones que generen estrés en el individuo, por ello la importancia de la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas.

De manera que la educación es una herramienta indispensable en el desarrollo de habilidades en el manejo de las emociones de modo que la forma como los adolescentes manejen y reaccionen ante sus emociones de esa forma desarrollarán sus relaciones tanto consigo mismo como con los demás, esas repuestas permitirán que los jóvenes muestren sus capacidades para resolver de manera efectiva las frustraciones y circunstancias de la vida demostrando así un estilo de vida saludable.

### **3.4.3. DIMENSIÓN SOCIAL**

Esta dimensión del desarrollo humano está relacionada con la capacidad, tendencia y razón de ser de las relaciones interpersonales, así como también la convivencia social. Como se ha estudiado en epígrafes anteriores en el desarrollo humano los agentes socializadores juegan un papel importante en la adquisición de comportamientos que llevan al individuo a adoptar ciertos estilos de vida, en la presente investigación se analizarán como complemento de los factores de desarrollo personal, los factores psicosociales, tales como: la comunicación, la asertividad, la presión de grupo y las normas de convivencia



ciudadana: escuela y familia, elementos determinantes en el estilos de vida en los adolescentes.

#### **3.4.3.1. Comunicación**

El proceso de comunicación permite el desarrollo de relaciones humanas entre los individuos, esta interrelación puede presentarse en diferentes posturas, tales como gestos y lenguajes que determinan de alguna manera la transmisión del mensaje. Por ello toda persona que desea relacionarse o transmitir una información deberá acudir a una comunicación verbal, no verbal, escrita o visual, para ello es necesario que conozca el proceso dado en la comunicación.

Para explicar la importancia de este proceso es necesario nombrar a Satir (2005, p. 17) por ser una precursora en este tema planteando, que la comunicación “son métodos que utilizan las personas para expresar sus ideas a los demás.” Esta autora refiere que no siempre es fácil comunicarse, ya que el carácter polisémico del lenguaje, además de las connotaciones de las palabras y las acciones que éstas signifiquen pueden dificultar de alguna manera el proceso comunicacional. Sobre los problemas más comunes que se pueden presentar tanto por el significado como por el uso de las palabras se encuentran los siguientes:

- La generalización: un caso es igual a todos los casos.
- Intolerancia: Lo que a una persona le gusta o disgusta también tendría que gustarle o disgustarle a los demás.
- Las propias evaluaciones son completas, por lo tanto no se puede poner en “tela de juicio”.
- Naturalización: se dan por natural las cosas, las cosas son como son y no van a cambiar.
- Dicotomización
- Enjuiciamiento: Se cree que las evaluaciones corresponde al “ser” de las personas.

Concluye, Satir (1989) explicando que una persona que se comunica claramente puede expresar con firmeza su opinión, clarificando y aclarando lo que dice, también contradecir si no está de acuerdo, ser receptivo cuando le piden aclarar dudas; este proceso lo resume la autora en las tres habilidades

básicas para la comunicación: saber escuchar, retroalimentar y confrontar. Sin duda que el proceso de comunicación no es solamente expresarse con una buena oratoria sino que se trata sobre todo de solucionar, de negociar encontrando puntos comunes que satisfagan a ambas partes.

Se considera entonces que la forma como las personas se comunican puede impactar tanto al que se está comunicando como al que recibe el mensaje, esos pensamientos se traducen en sentimientos que a su vez se convierten en respuestas corporales, sobre ello, Satir, (2005) identifica los siguientes patrones de comunicación que utilizan las personas para comunicarse:

1. Acusador: La persona que utiliza este patrón de comunicación adopta una actitud de superioridad acompañada con un tono de voz dura y ruidosa.

2. Aplacador: Su tono de voz débil, trata de agradar, se disculpa constantemente y nunca se muestra en desacuerdo, siempre tiene que recurrir a la aprobación de los demás.

3. Calculador: Es una persona muy razonable y correcta que no muestra sentimiento alguno, su actitud es fría y a veces se le compara con una computadora por sus constantes análisis.

4. Distractor: Esta persona no responde de manera clara a ninguna situación, su actitud es poco interés tomando poca importancia a lo que los demás hagan o digan.

Estos modelos o posiciones que se presentan en el proceso de comunicación responden a una manera de relacionarse las personas para regular las diferentes situaciones que se le presentan en su mundo exterior. Otro elemento a tomar en cuenta en este proceso de relaciones humanas es los tipos de comunicación.

Sobre el tema de la comunicación en el Programa Integral para la superación personal y el desarrollo laboral, grupo cultural, (2009) se establece que es un proceso que se da entre los seres humanos en donde existe un emisor y un receptor entre los cuales circulan mensajes en una serie de ida y vuelta, a través de uno o varios canales perceptivos. Por su parte, Escobar (2002) define la comunicación como la actividad que permite establecer relaciones con otros individuos a través de gestos, verbalizaciones, posturas, silencios y cualquier otra forma de conducta que conlleva fines establecidos.

En el proceso de la comunicación están involucradas otras acciones más que las de hablar, como la de escuchar, sentir, observar y que según los autores del grupo cultural tiene quizás una mayor importancia que el habla misma. Sobre ello el Programa Integral para la superación personal y el desarrollo laboral, grupo cultural, (2009) plantean las siguientes fases:

- La ideación: El ser humano antes de lanzar un mensaje, piensa o crea la idea sobre lo que va a decir o manifestar.
- La codificación: Luego de tener la idea, sea clara o no, escoge la forma cómo lo va a manifestar a su receptor, ésta lo hace a través del lenguaje y generalmente a través de la palabra.
- La transmisión: Se realiza una vez que se ha elegido el canal por el cual se va a enviar el mensaje. La recepción: es el acto por el cual el receptor recibe el mensaje, eligiendo el canal que más le sea útil, o el que más utiliza.
- La decodificación: Es la interpretación que hace el receptor del mensaje recibido.
- La respuesta: Es el nuevo mensaje que envía el receptor al transmisor, en base a lo recibido, convirtiéndose así en transmisor.

El manejo adecuado de la comunicación requiere de un proceso donde la persona que desea interrelacionarse recurre al uso de símbolos para interpretar el mensaje de forma clara, aunque si el mensaje llega al receptor con algunas dificultades o interferencias de parte del emisor será difícil la comprensión e interpretación del mismo, por ello la importancia de manejar el proceso de comunicación de forma clara con el fin de lograr la congruencia entre los interlocutores y el mensaje.

#### **3.4.3.1.1. Clases de Comunicación**

Cuando se habla del hombre, se hace referencia a toda especie humana en la cual las personas que la conforman logran el entendimiento a través de los contactos, la comunicación y el trato entre ellas, estas formas de relacionarse las describe Perulán (2000 ) de la siguiente manera:

- Oral: Cuando utilizamos las palabras, puede ser presencial o vía telefónica.
- Escrita: Ideas compartidas por notas.

- Audio visual: Utiliza las palabras e imágenes.
- Individual: Persona a persona, en cualquiera de los medios anteriores.
- Grupal: De una persona a un grupo o viceversa:
  - Masiva: Aquella dirigida a las multitudes por los llamados medios de comunicación masiva: televisión, radio, prensa, publicidad.
  - Simbólica: Por medio de emblemas o representaciones.
  - Ritual-Gestual: Por gestos o realizaciones: inclinar la cabeza para saludar, dar la mano, abrazar. La agenda no verbal tiene mil formas de manifestarse desde los gestos de cada persona.

Cualquier forma de comunicación implica un proceso de interrelación entre un emisor y un receptor del mensaje, siendo un aspecto importante el logro de la comprensión del mensaje, ya que ello conlleva a al desarrollo de las relaciones interpersonales.

#### **3.4.3.1.2. Barreras de la Comunicación**

Otro aspecto que se destaca en el proceso de la comunicación entre los seres humanos son las dificultades que se presentan en la interrelación entre los individuos, sobre este tema, Escobar (2002, p. 106) plantea que “no siempre se cumple el proceso de la comunicación de manera ideal debido a que pueden presentarse interferencias que limitan el normal desarrollo del mismo”. Ante esta situación el autor presenta las barreras o ruidos que pueden ser físicos o psicológicos en la comunicación de los seres humanos:

1. Ruidos Físicos: Son barreras que afectan al medio y al mensaje en general; se presentan cuando:

- La escogencia del canal es inadecuada, ejemplo: Dirigirse verbalmente a un niño utilizando palabras analizadas.
- La codificación del mensaje es inapropiada: ejemplo: Dirigirse en un idioma a una persona que no habla el mismo.
- Intervienen factores ambientales: Poca o mucha iluminación, baja o alta temperatura, sonidos fuertes, olores desagradables.

2. Ruidos Psicológicos: Son factores personales que influyen en el proceso comunicativo, que afectan tanto al emisor como al receptor.

- Predisposición: Tendencia a anticipar juicios sobre otras personas, las cuales, en oportunidad introducen elementos subjetivos en el proceso de

comunicación estableciendo barreras que los limitan.

- Patrones culturales: Normas de comportamiento socio-cultural establecidas durante el proceso de socialización de un individuo, los cuales pueden entrar en contradicción con los patrones de otras personas.

Para comunicarse con efectividad y lograr que el mensaje no sea deformado es necesario evitar en lo posible que dichos ruidos o barreras interfieran en el momento que se dé el proceso comunicacional, ya que ello dificultaría la interpretación y comprensión, interfiriendo directamente en las relaciones interpersonales.

Escobar (2002, p. 123) considera algunas orientaciones sobre la comunicación, definiendo las ayudas para vivir mejor:

- Cuidar la lengua: Hablar menos, lo necesario, lo conveniente, pensando el alcance de cada concepto, de cada palabra. Pensar que las palabras no ofendan, a veces se proyecta en las palabras las propias deficiencias.

- Estimular el buen trabajo con palabras: Las buenas ideas se aprecian sin importar de quien vengan.

- Tener mente abierta y tolerante: Se pueden aceptar ideas de otros sin compartirlas, escucharlas sin interrumpir, tener actitud amistosa e inteligente.

- No argüir, no disputar, no ser “discutidor”: Reticente, criticón.

- Respetar sentimientos ajenos: Evitar sarcasmos y burlas, estas son armas tal vez aceptables en otro campo.

- No sufrir por comentarios malignos.

- Ajustar la conducta a las más exigentes normas éticas: no basta parecer, hay que ser.

- No desesperarse por falta de reconocimientos de méritos: “ser paciente”.

- Tener avidez para la cultura: Deseo de crecer intelectual, espiritual y emocionalmente.

- Acudir al buen humor para aliviar las tensiones.

- Practicar los mejores hábitos físicos, intelectuales y sociales.

En este sentido en el proceso de la comunicación intervienen también factores personales como la actitud de la persona, que asumiendo su paradigma de vida se interrelaciona reflejando sus valores a través de su

personalidad.

Por ello es necesario que la persona haga ajustes sobre la manera de comunicarse de transmitir, recibir y comprender el mensaje de una forma constructiva que favorezca las relaciones humanas.

#### **3.4.3.2. Asertividad**

Para lograr socializar e integrarse al mundo que le rodea la persona necesita del proceso que implica la comunicación, este es un medio indispensable que permite desarrollar las relaciones humanas entre los seres vivos.

Si esta comunicación se da en forma efectiva habrá personas capaces de escuchar, compartir y participar con un diálogo desarrollado desde la verdad, la sinceridad, la responsabilidad y el respeto por la opinión del otro. Para que la comunicación sea efectiva es necesario que se desarrollen ciertas habilidades que hagan posible la interacción adecuada entre las personas, esas habilidades tienen que ver con las capacidades que posee el individuo para resolver sus problemas sin lesionar o traerle problemas a las demás personas. Se considera entonces que las habilidades sociales son las destrezas que permiten que los individuos se relacionen y actúen de manera asertiva socialmente. (García, 2005).

Sobre el tema de las habilidades sociales Angiano, Vega y Soria (2010) plantean que poseer un repertorio de estas habilidades ayuda que las personas tengan un adecuado funcionamiento social, a su vez permite prevenir dificultades como el abuso de sustancias en las diferentes etapas de su desarrollo.

Otro aspecto que destaca Contini de González (2008) es que cuando una persona posee habilidades emocionales y sociales es capaz de controlar sus propios sentimientos además logra interpretar los estados de ánimo de otros, esta habilidad le permite operar en su entorno de tal manera que impacte positivamente en su estilo de vida.

Igualmente, Reyes (2003) explica que poseer habilidades sociales y ser asertivo proporciona dos importantes beneficios: Incrementa el autorespeto que implica poseer valía personal y confianza en sí mismo, y mejora la posición social obteniendo respeto y aceptación de los demás ya que se refleja la

capacidad y actitud de firmeza en los derechos personales.

En este orden de ideas Da Dalt de Mangione & Difabio de Anglat citado por Contini de González (2008) refieren que la asertividad es la posibilidad que tiene una persona de expresar adecuadamente las emociones en las relaciones sociales; es decir que al manifestarse deben estar ausentes signos de agresividad o ansiedad.

En el Programa Integral para la superación personal y el desarrollo laboral del Grupo cultural (2009) la asertividad consiste en un estilo de comunicación global que permite a las personas manifestar y defender sus deseos de una forma directa pero no violenta, amable pero no pasiva, concreta pero no agresiva y, siempre adecuada para no ser inoportuna.

En opinión de Hernández (2002, p. 117) la asertividad “es la habilidad social que ayuda a comunicar de forma clara y decidida los sentimientos, las necesidades, los deseos y las ideas propias”.

Igualmente en la Guía Instruccional para la Prevención y Lucha contra las Drogas (1993) se explica que actuar asertivamente significa tener la habilidad para transmitir y recibir los mensajes de sentimientos, creencias u opiniones propias de los demás de una manera honesta, oportuna, respetuosa, y tiene como meta fundamental, lograr una comunicación satisfactoria hasta donde el proceso de la relación humana lo haga necesario.

En este orden de ideas Pick y Vargas citado por Gaeta y Galvanovskis (2009) plantean que para ser asertivo se necesita aceptarse y valorarse, respetar a los demás, permanecer firmes en las propias opiniones, comunicar con claridad y directamente, en el lugar y momento adecuado de forma apropiada, lo que se quiere o necesita decir.

Se considera entonces que poseer competencias asertivas permite a los individuos un adecuado manejo interpersonal en diversas situaciones sociales que ameritan desarrollar destrezas para afrontar los problemas cotidianos de la vida.

De lo anterior se resume que existen diferencias entre comportamientos sociales básicos: el comportamiento asertivo, el no asertivo y el agresivo, sobre ello se explica lo siguiente:

**3.4.3.2.1 Comportamiento asertivo:** puede ser la habilidad para decidir cómo se va a actuar en una situación determinada, que sentimientos se desea expresar, como defender los derechos en el momento apropiado; como expresar los desacuerdos y como modificar el comportamiento.

Para Hernández (2002) ser asertivo supone:

1. Afirmar la propia personalidad, tener confianza en uno mismo y quererse.
2. Controlar las propias emociones
3. Relacionarse con los demás de una forma clara y franca.
4. Saber decir no manifestando la propia opinión cuando es necesario, justificando y razonando la negativa.
5. Expresarse con fluidez y claridad sin rodeos.
6. Defender las propias creencias sin agresividad.
7. Ser honestos con uno mismo y con los demás.
8. Aceptar los propios errores a través de las críticas de los demás.
9. Ser comprensivo ante las demandas y sentimientos de los demás.
10. Saber pedir favores cuando es necesario hacerlo.
11. Manifestar la existencia de un problema que es necesario abordar.

**3.4.3.2.2. Comportamiento no asertivo o pasivo:** Las personas no asertivas son conformistas, prefieren sentirse del lado seguro, en paz, dejan que los demás sean responsables. Buscan ayuda por cualquier cosa, niegan sus propias necesidades, son pasivas, culpan a los otros o a la mala suerte.

Se trata de un comportamiento característico de las personas con dificultad para expresar sus sentimientos. Son incapaces de decir que no a nada. Comportarse de este modo en una situación puede acarrear una serie de consecuencias no deseables, tanto para la persona que no se muestra asertiva, como para aquella con la que está interactuando. (Hernández, 2002). Por lo tanto la persona que responde desde este comportamiento experimenta las siguientes reacciones:

1. No logrará satisfacer sus necesidades, ni logrará que sean entendidas sus opiniones debido a la falta de comunicación o a la comunicación indirecta o incompleta.
2. Puede sentirse a menudo incomprendido, no tomado en cuenta y



manipulado

3. Puede sentirse molesta respecto al resultado de la situación o volverse hostil o irritable hacia las otras personas.

4. Puede acabar estallando en llanto, ira, enfadado, después de varias situaciones en la que no se ha mostrado asertiva.

El que recibe la conducta no asertiva puede experimentar también una serie de consecuencias desfavorables, como:

1. Tener que inferir constantemente lo que está realmente diciendo la otra persona.

2. Interpretar los pensamientos de la otra persona ya que esta no se los comunica claramente.

**3.4.3.2.3. Comportamiento Agresivo:** Las personas agresivas ofenden a los demás, son dominantes, se halagan a si mismos a expensas de los otros, controlan a través del poder y afiliación.

Quienes tienen una conducta agresiva suelen violar los derechos de los demás en defensa de los propios, expresan sus pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impositiva.

La conducta agresiva en una situación puede manifestarse de manera directa o indirecta a través de:

1. Ofensas verbales.

2. Insultos, amenazas y comentarios hostiles, humillantes, sarcásticos o maliciosos.

3. Gestos hostiles y agresivos.

Las consecuencias de la agresión son el resentimiento y el deseo de evitar la situación en futuras ocasiones por parte de quienes la reciben.

La violencia es una de las principales causas de defunción entre los jóvenes, sobre todo entre los varones: se estima que cada día mueren 430 jóvenes de 10 a 24 años a causa de la violencia interpersonal. Por cada muerte, se calcula que entre 20 y 40 jóvenes necesitan tratamiento hospitalario por una lesión relacionada con la violencia. (Organización Mundial de la Salud 2011).

#### **3.4.3.2.4. Pensamientos que impiden comunicarse con fluidez**

Sobre los Pensamientos que impiden comunicarse con fluidez bloqueando la conducta asertiva Hernández, (2002) refiere los siguientes:

1. Decir lo que quiero es egoísta.
2. Necesitamos ser queridos y aceptados por los demás.
3. Decir que no disgustará a los demás.
4. Los demás deberían saber lo que quiero.
5. Para ser considerado útil y necesario hay que ser muy competente y hacer bien las cosas.
6. Hay gente mala y despreciable que debe recibir su merecido.
7. Si digo lo que pienso me quedaré sin amigos.
8. Es horrible que las cosas no salgan como queremos.
9. No tengo que agobiar a los demás con mis problemas.
10. Cambiar de opinión está mal.
11. Estamos indefensos. Las desgracias se producen por causas externas y tenemos pocas posibilidades de evitarlas y controlar sus efectos.
12. Ante sucesos peligrosos hay que estar alertas, preocuparse mucho y recrearse constantemente con la posibilidad de que ocurra alguna desgracia.
13. No es bueno hablar sobre los sentimientos.
14. Evitar la acción es más fácil que afrontar las dificultades o responsabilidades que puede conllevar.
15. Todos necesitamos de alguien más fuerte que nosotros en quién poder confiar.
16. Los hechos pasados pueden afectarnos indefinidamente.
17. Hay que preocuparse permanentemente por los problemas de los demás.

#### **3.4.3.2.5. Como aprender a superar las críticas**

Considera Hernández, (2002) que una persona asertiva es capaz de aceptar las críticas aprendiendo de ellas ya que los aportes y sugerencias de otras personas contribuyen con mejorar la personalidad. Para el autor nombrado, la respuesta ante una crítica depende, en parte, del tipo de conducta, quién es básicamente pasivo no aprende de las críticas constructivas ya que las ratifica y se minusvalora.

Desde una conducta agresiva, las críticas se reciben de una manera

insensible y se afrontan como si se tratara de un ataque personal del que hay que defenderse, sin escucharlas ni aprender de ellas.

Es importante señalar que existe una gran diferencia entre criticar el comportamiento de una persona y criticarla a ella personalmente. Las críticas personales ofenden, mientras que cuando se crítica el comportamiento se favorece el cambio de los aspectos que no funcionan.

Criticar y aceptar las críticas no es tarea fácil, pero la forma de expresar las críticas influye en el modo que son recibidas por la persona.

#### **3.4.3.2.6 Aprender a decir que no**

Es indiscutible que en toda relación humana se hace necesario encontrar personas generosas con quienes siempre se puede contar, pero también es necesario que esa persona aprenda a decir “no” a propuestas que no le favorecen, para ello es obligatorio poner límites entre lo que es ser generoso y ser servicial. (Hernández, 2002) Decir abiertamente “no” contribuye a mejorar la seguridad personal y a aumentar la autoestima, en cambio cuando se accede a peticiones de los demás se genera en la persona estrés, ansiedad, se acumula resentimiento y frustración.

Para ello es importante diferenciar las distintas situaciones y los diversos modos de expresar una negativa, es decir hay que aprender de qué modo negarse a una petición, decir “no” de una manera contundente implica:

1. Brevidad: expresarse con pocas palabras y sin justificar la negativa.
2. Rotundidad: la negativa debe ser firme para que sea tomada en serio.
3. Sinceridad: Usar frases sencillas pero afectivamente reales.
4. Control: Suavizar la negativa utilizando palabras que muestren serenidad y amabilidad.
5. Educación: Agradecer la atención de pensar en uno.
6. Práctica: sobre todo las primeras veces, para saber qué y cómo contestar.

#### **3.4.3.2.7 Como decir “No”**

Se puede decir no dependiendo de las personas y de las situaciones, lo importante es saber acertar, en cada momento cual modo de negociación es el más adecuado, por ello Hernández (2002) sugiere lo siguiente:

1. Cuando lo que se quiere es negarse sin disculpa previa, lo mejor es una negativa contundente, hay que decir no sin más explicaciones. Ejemplo

una oferta comercial. La respuesta más clara es: “no me interesa, gracias”.

2. Cuando la negativa es consecuencia de una valoración de la propuesta recibida, se utiliza un no reflexivo, que reconoce la necesidad de hacer algo pero que manifiesta definitivamente no aceptar: “se que hay que hacerlo, pero yo no puedo asumirlo”.

3. Cuando no se quiere ofender a la persona que recibe la negativa, se utiliza un no argumentado, seguido de una explicación a la negativa que impida la insistencia de la otra persona: “me es imposible asistir porque tengo que ir al médico”.

4. Cuando existe la intención de aceptar la propuesta más tarde, hay que decir no de una forma temporal dejando claro que hay motivos para no poder aceptarla momentáneamente: “ahora no puedo, pasado mañana sí”.

5. Si lo que se quiere es negociar la propuesta, hay que decir un no condicional o interrogativo: “¿tiene que ser ahora? ¿Podría ser en otra ocasión?”

6. Cuando la propuesta es insistente, hay que decir no repetidamente de una forma clara, corta y sin esperas: “no me es posible, ya te he dicho que no puedo, no, no puedo.”

La asertividad es una habilidad social, dominarla supone tener un buen concepto de uno mismo, es importante valorar las fortalezas personales y tener presentes las debilidades para poder reconocer cuando se está siendo pasivo o agresivo al momento de dar una retroalimentación a otra persona. También es necesario tener la capacidad de aceptar las críticas con una actitud abierta y una conducta asertiva sin recurrir a las amenazas siendo educado cuando se escucha las opiniones contrarias a las personales.

Finalmente se puede decir que las habilidades sociales juegan un papel importante en la vida de las personas ya que se convierten en un factor de protección que evitan el desarrollo de conductas inadecuadas como baja aceptación personal, rechazo o aislamiento de los pares, problemáticas escolares, inadaptación en la escuela, delincuencia juvenil y consumos de sustancias aditivas, aunque una pobre habilidad social no sea el único factor si tiene un impacto importante en la adopción de estilos de vida. (Angiano, Vega, Soria 2010, Contini de González 2008).

### **3.4.3.3. Conformación y presión de grupo**

El individuo como ser social necesita de un grupo que le permita desarrollarse en el ámbito de la comunicación, la cooperación y las relaciones humanas, sin embargo en la etapa de la adolescencia el grupo de amigos se convierte en referencia de aceptación social y en muchos casos en presión que actúa sobre el adolescente disminuyendo la importancia de los padres y la familia sobre la relación de los amigos. Sobre el tema de las motivaciones que conducen a la formación de los grupos, Barrera (1991) plantea las siguientes:

1. Naturaleza social: Las personas por naturaleza tienden a acercarse a otras personas con elementos comunes para formar el grupo.

2. Necesidades: Las personas también forman parte de un grupo por las necesidades, ya sea por resolver conflictos que tienen que ver con lo social y organizacional, la necesidad de superar conflictos personales, la búsqueda de crecimiento personal, la necesidad de aprender, la necesidad de reconocimiento y aceptación.

3. Intereses: Son muchos los intereses comunes que permiten que las personas formen grupos, hay intereses de tipo social, cultural, político, religioso, recreativo, económico, etc.

4. Valores y actitudes: Los valores propician la creación de formas organizacionales diversas orientando y regulando los objetivos de los respectivos grupos.

#### **3.4.3.3.1 Los Adolescentes y sus amigos**

Es cierto que el grupo de amigos ejerce impacto como agente socializador, su acción es determinante en la formación del adolescente, llegando a influir en su madurez e independencia. (Rodríguez de Blanco, 2002).

En relación a este tema, Polaino, (2004) plantea, que al adolescente le importa mucho el reconocimiento social de su persona y en consecuencia se hace valer en un determinado escenario social y ser aceptado por el grupo de pertenencia es una de las cosas que más le importan.

En este sentido Papalia, Wendkos y Duskin (2004:493) explican “que los adolescentes que cuestionan las normas adultas y la autoridad paterna se tranquilizan al buscar consejo en amigos que están en la misma posición”.

Para estos autores el grupo de pares es una fuente de afecto, simpatía, comprensión y orientación moral; también es un lugar para experimentar, así

como un escenario para alcanzar autonomía e independencia de los padres.

#### **3.4.3.3.2. Cómo interactúan las influencias**

Según, Papalia, Wendkos y Duskin (2004, p. 495) “la crianza de los padres influye en la elección del grupo de pares y de los amigos”. Por lo general los jóvenes se acercan a otros que son parecidos a ellos, que son similares en el aprovechamiento escolar, el ajuste y las tendencias prosociales o antisociales.

Sobre este tema, Steinberg (2008) refiere que durante la adolescencia la atención a los estímulos sociales se ven incrementadas, pudiendo esta ser la clave para entender las conductas riesgosas en los adolescentes. En otras palabras la presión de los amigos pudiese ejercer influencia negativa, estimulando conductas desadaptadas en los adolescentes.

Según, Sunstein (2008), muchos jóvenes prefieren experimentar con ciertas actividades y correr riesgos solo por el hecho de no quedar como un cobarde ante sus amigos.

Una visión positiva sobre la relación del adolescente con sus pares la presenta, Maxwell (2002) quien destaca como factor de protección al grupo de amigos, sobre todo en las acciones que tienen que ver con el atraso o demora en el consumo de alcohol por parte de los jóvenes.

Sobre este tema, Rodríguez de Blanco, (2002) refieren que los grupos constituyen una categoría muy amplia donde los adolescentes se reúnen por compartir intereses, gustos e ideales sociales, estas relaciones les permite comunicar problemas y sentimientos comunes, iniciarse en sus relaciones adultas e independizarse de los padres.

También en la Guía Instruccional para la Prevención y Lucha contra las Drogas (1993), se plantea que el grupo de amigos desempeña un rol muy importante en la vida de los adolescentes, y cumple básicamente dos funciones: ofrece modelos de comportamiento y brinda seguridad y apoyo.

Además se explica que a través del grupo, el adolescente aprende a cooperar, respetar normas, solucionar conflictos; al compartir intereses y valores, el adolescente se siente seguro y apoyado por el grupo, que puede ejercer influencias tanto positivas como negativas.

Sin embargo se encuentran mayores porcentajes de estudios donde se presentan experiencias que demuestran que el grupo de amigos puede tener influencias negativas en el desarrollo de los adolescentes teniendo como

consecuencias problemas de ajuste social que repercute en su desarrollo personal y social. Del mismo modo, Loayssa y Echagüe (2001) refieren que la presión de grupo puede generar comportamientos que lleven a los adolescentes a experimentar con situaciones peligrosas o destructivas.

Otro aspecto importante a destacar sobre la relación del adolescente con sus amigos es la resistencia que estos puedan tener ante algunas situaciones que los lleve a experimentar con problemas sociales, sobre ello, Donalson, Graham, Piccinin y Hansen, (1995) plantean que la resistencia a la presión de amigos se relaciona con las respuestas de firmeza que reflejan la negativa del joven a participar en actividades planteadas por sus pares, que le generen riesgos, como el consumo de alcohol, cigarrillo y otras drogas.

Una experiencia negativa puede ser la presión del grupo para realizar alguna acción en la que el adolescente no está totalmente de acuerdo. Esta situación puede generar conflictos cuya solución depende del control y el dominio del joven, esta respuesta está relacionada con las habilidades para reconocer y defender sus derechos, respetar el de los demás, comunicarse afectivamente expresando lo que es correcto para sí mismo, asumiendo con actitud sus sentimientos de valía personal y su proyecto de vida.

Epstein, Zhou, Bang y Botvin (2007), consideran que poseer habilidades de resistencia a la presión de los amigos es un factor que sirve de protección para los adolescentes de experimentar con el consumo de sustancias dañinas para la salud. En muchos estudios se presentan debilidades de parte de los adolescentes sobre las destrezas para evitar ser presionado por su grupo de amigos, casos como el consumo de alcohol, (Londoño, 2010; Londoño & Valencia, 2008) tabaco y alcohol, (Barrón, 2005), conducta antisocial, (Rodríguez y Miró, 2008) y el consumo de alcohol, tabaco, marihuana e inhalables (Pérez, 2012). Estas investigaciones permiten demostrar cómo influye la presión de los pares en el desarrollo de conductas poco saludables en los jóvenes.

En relación a este tema, Tartar (2005, p. 108) manifiesta “que el grupo permite que el adolescente descargue sus pulsiones agresivas sin cuestionarse sobre sus actos ni sus consecuencias, sin sentirse responsable de lo que ha hecho o de lo que hará”. Explica además que el adolescente es atraído irresistiblemente por el grupo, del cual adopta su cultura y valores que trasmite,

tanto su manera de vestir, como en cuanto al vocabulario o manera de actuar.

Concluye explicando la autora que el grupo responde a una necesidad imperiosa del adolescente, ser aceptado, reconocido como alguien valioso para los demás, por ello busca un grupo en el que se sienta cómodo. Este grupo suele estar en oposición con la sociedad, la agresividad puede expresarse de forma peligrosa, incluso delictiva.

En este sentido, se observa cómo cada vez más los adolescentes frecuentan grupos donde se practican conductas de riesgo sin tomar en cuenta las orientaciones de los adultos sobre su comportamiento, demostrando en muchos casos desinterés e indiferencia a las consecuencias de sus actos, eludiendo las responsabilidades, donde la defensa de las conductas de sus amigos están por encima de los reclamos y llamadas de atención de parte de los adultos. Por ello la necesidad de abordar la población adolescente con procesos de orientación que fortalezcan su valía personal proporcionándole las herramientas necesarias para la adquisición de habilidades personales y sociales, fortalezas que repercutirán de forma positiva en la adquisición de estilos de vida saludables.

#### **3.4.3.4. Normas de convivencia ciudadana**

Cuando se habla del cumplimiento de las normas por parte de los adolescentes es preciso explicar cómo se vincula el individuo en esta etapa de la vida con los diferentes contextos que le rodean ya sea la familia la escuela o la sociedad. Estas normas y reglas son pautas que establecen las distintas instituciones y que deben ser respetadas por considerarse elementos importantes en toda convivencia social. Uno de los contextos que permite el desarrollo de factores de protección para reducir las conductas de riesgo y estilos de vida saludables en los adolescentes es la familia. (Rodrigo, Máiquez, García, Mendoza, Rubio, Martínez, y Martín 2004, Cano, Escapa, Klose-Klose 2012).

Al respecto, Pérez (2010, p. 26) considera que la familia “es raíz de identidad: en ella se adquiere una cultura, una religión, un modo de ver la vida, sin familia no hay arraigo, ella es el lugar privilegiado para aprender la solidaridad, las normas, el respeto, la fe y el amor, así como la transmisión de valores o antivalores”.

Según la doctrina de educación para padres, se establece que el concepto



de padre y madre, incluye: asistencia básica: alimentación, vivienda, salud y recreación, asistencia afectiva, centrada en el aprender a dar y a recibir amor, principio de autoridad: ejercicio, aplicación y explicación de las normas. Con el concepto padre y madre se identifica a todos quienes asumen la vida con todos los compromisos que esa decisión acarrea, es engendrar una criatura y preocuparse por ella en sus etapas iniciales, como también en su adolescencia y juventud, son las personas dadoras de vida, pero también de compañía, seguridad y afecto, estas herramientas permitirán que pueden superar los conflictos inevitables que se presentan en el seno familiar. (Jimenez 2009, Barrera, Hurtado de Barrera, Noguera y Cara 2008).

Ahora bien en lo que respecta a la influencia de la familia en la formación de los hijos Jaramillo, Ruiz, Gómez, López y Pérez (2014:486) establecen que los padres deben ver a sus hijos como personas capaces, competentes y creativos, con posibilidad de aportar a su entorno, de organizar su vida reflexionando y tomando en consideración su visión del mundo tomando en cuenta la etapa de desarrollo en la que se encuentra.

Steinberg (2000) refiere que un entorno familiar cordial y participativo, pero firme y consistente con el establecimiento de normas, guías, límites y expectativas de desarrollo apropiados, ha tenido efectos positivos en los adolescentes en forma consistente.

También, Manrique (2000, p. 356) plantea que la familia “es la única institución donde a plenitud se aspira satisfacer de manera suficiente las necesidades básicas biológicas, psicológicas y sociales de sus miembros, es donde se siembran los valores morales y la fuerza espiritual”. También explica el autor que los cambios violentos sociales, económicos y políticos, los avances científicos y tecnológicos, también los frecuentes nuevos estilos de vida y de codificación en las relaciones humanas obligan hoy a la familia a modificar su forma para poder conservar estos objetivos y permanecer en el tiempo.

Por su parte Altimari (1997) afirma que una familia tendrá un funcionamiento adecuado o no, dependiendo de la forma en que sus miembros se relacionen entre sí, establezcan sus vínculos afectivos y se apoyen unos a otros. También es necesario que se establezcan ciertas reglas de funcionamiento que permitan cierto orden al dar claridad a sus miembros respecto a la forma de conducirse: lo que es aceptable y lo que es inaceptable, por ejemplo fijar horarios de

llegada al hogar, en fin se deben establecer prioridades, acuerdos y medidas disciplinarias.

Cabe mencionar que la adolescencia es una etapa de la vida llena de profundos cambios no solo para los adolescentes sino también para los padres, en esta etapa de la vida el adolescente siente que ya no es niño y necesita manifestarlo y demostrarlo a los demás. (Pérez, 2010).

Sobre este tema (Fried y Schnitman 2000, p. 102) explican que en el caso de:

“los adolescentes por encontrarse en una etapa creativa, excitante y turbulenta del ciclo vital familiar, sus características personales desafían la estabilidad del sistema familiar por presentar nuevas expectativas y demandas, los patrones familiares pueden experimentar disturbios súbitos y abruptos en la medida en que los jóvenes rechazan y cuestionan valores y desafían las normas mientras emprenden su individualización”.

En cuanto a la relación familia-adolescente, Escudero (2009) explica que la forma como está estructurada la familia puede generar situaciones problemáticas, ya sea por su forma de funcionar o por las soluciones ineficaces desarrolladas con los adolescentes, el autor hace énfasis en la importancia de la familia como recurso para lograr el cambio en los adolescentes.

A este respecto, Rodrigo, Maiquez, Martín y Byrne (2008) en sus diversos estudios de los contextos familiares plantean que aquellas familias que no satisfacen adecuadamente las necesidades básicas de sus miembros son llamadas familias en riesgo psicosocial.

En este sentido, en muchas investigaciones y diversos contenidos teóricos explican como la familia es un sistema de contactos que trasciende en todos los contextos donde se desenvuelven los adolescentes, se puede afirmar que la insuficiente atención de los padres y la falta de control, además de la poca comunicación con los hijos, se relaciona a una mayor tendencia a que los hijos busquen relacionarse con amigos conflictivos y realizar junto con ellos actividades que representan conductas de riesgo que lo convierte en un antisocial (Dishion, Patterson, Stoolmiller y Skinner, 1991; Barroso 1995, Serrano, Rodríguez y Mirón, 1996, Jimenez 2009, Sanabria 2010, De la Torre, Casanova, Villa y Cerezo 2013).

Explican, Muñoz, Rivas y Graña, (2001), que algunos ambientes familiares

pueden beneficiar ciertas conductas de riesgo en los adolescentes, pues son muchos los padres que prohíben solo el consumo de drogas ilegales dando paso con esto a que los jóvenes si prueben otras como el cigarrillo y el alcohol, dando a entender con esto que solo las drogas ilegales son más dañinas para la salud que las aceptadas como legales o sociales dentro del marco de relaciones del adolescente.

A este respecto Muñoz, Rivas y Graña (2001) refieren que existen factores de riesgo en la familia que explican el consumo de drogas y que son la causa de la falta de normas familiares, los conflictos entre los padres y el adolescente y el consumo de alcohol de parte del padre. También, Fried y Schnitman (2000, p. 83) plantean que “los adolescentes no solo se llevan a la escuela los conflictos de las pandillas, sino también los conflictos familiares no resueltos y las disfunciones familiares que en general son las principales causas de los problemas de conducta en la escuela”.

Disciplinar a los hijos es enseñarles a comportarse de una manera socialmente adecuada con las personas que les rodean. Una adecuada disciplina familiar permite formar seres humanos ordenados, capaces de lograr beneficios, para sí, su familia y la sociedad (Bianco 1998). En consecuencia Arrechdera, (2009) y Altimari (1997) refieren que es importante destacar algunas normas dentro de la dinámica familiar:

1. Conocimiento de los deberes y derechos de cada integrante de la familia.
2. Establecimiento de normas claras para todos los que conforman el grupo familiar.
3. Distribución de los quehaceres del hogar entre miembros de la familia.
4. Clima familiar con práctica del afecto diario entre sus integrantes.
5. Comunicar asertivamente a los hijos lo que se piensa, se siente o se quiere y, a la vez, plantearles en forma clara, sencilla, directa y respetuosa lo que se espera de ellos.
6. Establecer normas de comportamiento bien definidas que clarifiquen y precisen muy bien los límites entre lo permitido y lo no permitido.
7. Establecer metas alcanzables, claras y realistas de acuerdo a las edades y capacidades de los hijos; de lo contrario es imposible aspirar a que desarrollen sus potencialidades.

8. Practicar con el ejemplo, ya que ello facilita el aprendizaje. No se debe olvidar que los adultos son modelos que los niños copian y que se debe mantener la congruencia entre lo que se hace y lo que se predica.

Otro aspecto importante en el funcionamiento familiar es el ejercicio de la autoridad, Gómez (2011) plantea que en las familias se dan diferentes estilos de vida, adoptando formas de dirección también diferente; en algunos estilos de dirección la autoridad está definida, y las normas están estructuradas, otros estilos se caracterizan por la ambivalencia donde no hay autoridad definida, ni normas claras. En efecto la autora define el estilo democrático como el más indicado en la formación de los hijos, ya que este estilo está orientado al desarrollo humano, donde se establecen límites y las normas están estructuradas facilitando la promoción de valores humanos.

Por su parte Barrera, Hurtado de Barrera, Noguera y Caraballo (2008) refieren que en la conformación de la familia hay elementos previos que están presentes, ideas, valores, acontecimientos y circunstancias vinculadas a las familias originarias, como también a los rasgos propios de quienes deciden instituir una aventura relacional como lo es una familia.

Del mismo modo, Yubero, (2001, p. 114) plantea que el papel de la familia, especialmente los padres, es decisivo en “la prevención puesto que ellos son los agentes interventores que conseguirán evitar, a través de sus conductas y actitudes en la vida cotidiana la aparición de los factores de riesgos en los hijos”.

Finalmente Mateus (2012) considera que la familia tiene como función primordial la transmisión de valores socioculturales del entorno en el que se desarrollan las personas, permitiendo estos valores la regulación de la conducta y la adaptación a la sociedad.

De lo anterior se resume que el ambiente familiar ha de ofrecer el terreno para cultivar en los hijos valores como el respeto la tolerancia, la prudencia, la honestidad, la solidaridad elementos importantes en la construcción de su desarrollo personal y social.

En este sentido los padres además de otros miembros transmiten a los hijos a través también de sus acciones una visión de lo que debe y no debe ser en el desarrollo de ciertas conductas. Por ello se considera de suma importancia

analizar aspectos relevantes en el estudio de la familia para determinar como esta importante institución social es creadora de estilos de vida, los cuales van a estar establecidos por los modelos, la dinámica y el tipo de relaciones que dentro de ella exista.

#### **3.4.3.4.1. 7 Hábitos de los Buenos Padres y de los Padres Brillantes**

En la dinámica familiar los padres ejercen el protagonismo, son los líderes que guían con su ejemplo el desarrollo de los hijos, en este sentido, Cury (2005) presenta siete hábitos que ejercidos por los padres que contribuyen con el desarrollo personal y social de la familia:

1. **Los buenos padres dan regalos, mientras que los padres brillantes dan todo su ser:** Los padres brillantes, cuando tienen los medios, dan regalos materiales a sus hijos pero no los animan a ser materialistas porque saben que el consumismo puede influir en su estabilidad emocional generando placeres superficiales. Los padres que siempre dan regalos a sus hijos son recordados por un momento, en cambio los padres que se preocupan por dar a sus hijos una historia se vuelven inolvidables ya que comparten con sus hijos sus experiencias de vida, aventuras, sueños y como pudo superar las dificultades del día a día. Este hábito contribuye a desarrollar en los hijos autoestima, protección emocional, capacidad de manejar la frustración, de dialogar, de escuchar y de filtrar las situaciones estresantes.

2. **Los buenos padres alimentan el cuerpo, mientras que los padres brillantes alimentan la personalidad:** Los buenos padres cuidan la alimentación física de sus hijos y los estimulan a llevar una dieta saludable. Los padres brillantes van más allá saben que la personalidad necesita una excelente nutrición psíquica, de modo que se preocupan por el alimento que enriquece la inteligencia y las emociones. Prepara a sus hijos para sobrevivir a las aguas turbulentas de la emoción y para desarrollar la capacidad de crítica. Los hijos se preparan para “ser” porque el mundo los prepara para “tener”. Este hábito contribuye a desarrollar en los hijos seguridad, capacidad de liderazgo, de reflexión, coraje, optimismo, la superación del temor, y la prevención del conflicto.

3. **Los buenos padres corrigen los errores, mientras que los padres brillantes enseñan a pensar:** Los buenos padres corrigen las fallas; los padres brillantes enseñan a sus hijos a pensar, no es un experto en criticar una

conducta inadecuada ya que genera en los hijos agresividad y distancia, sino más bien es necesario que haga que sus hijos reflexionen y se estimule el pensamiento en los jóvenes. Este hábito desarrolla en los hijos conciencia crítica, capacidad de pensar antes de reaccionar, fidelidad, honestidad, capacidad de cuestionar, y responsabilidad social.

**4. Los buenos padres preparan a sus hijos para el aplauso, mientras que los padres brillantes los preparan para el fracaso:** Los buenos padres preparan a sus hijos para recibir aplausos; los padres brillantes los preparan para afrontar sus derrotas, los buenos padres educan la inteligencia lógica de sus hijos; los padres brillantes educan su sensibilidad, a tener metas a no tener miedo a los fracasos, a no rendirse ante las decepciones, a perseverar ante las derrotas y los obstáculos. Este hábito contribuye a desarrollar en los hijos: motivación, audacia, paciencia, determinación, capacidad de sobreponerse y la habilidad de crear y tomar ventajas de las oportunidades.

**5. Los buenos padres hablan, mientras que los padres brillantes dialogan como amigos:** Los buenos padres hablan, los padres brillantes dialogan, dialogar se refiere a expresar el mundo que somos, dialogar es contar experiencias, es penetrar más allá de las cortinas de la conducta desarrollando la inteligencia interpersonal. Este hábito contribuye a desarrollar en los hijos: solidaridad, compañerismo, placer de vivir, optimismo, e inteligencia interpersonal.

**6. Los buenos padres dan información, mientras que los padres brillantes cuentan historias:** Los padres brillantes son agradables contadores de historias son capaces de extraer hermosas lecciones de vida de las cosas más simples. Este hábito contribuye a desarrollar en los hijos: creatividad, inventiva, astucia, razonamiento, esquemático y capacidad para encontrar soluciones en situaciones tensas.

**7. Los buenos padres dan oportunidades, mientras que los padres brillantes nunca se rinden:** Los buenos padres toleran algunos errores de sus hijos, los padres brillantes nunca se rinden para combatirlos, incluso si sus hijos los desilusionan, cometen errores, nos lo valoran, y se sumergen en los valles de los trastornos emocionales. Los padres brillantes son sembradores de ideas y no son dominantes con sus hijos. Este hábito contribuye a desarrollar en los

hijos: respeto por la vida, esperanza, perseverancia, motivación, determinación, y capacidad de cuestionarse a sí mismos, de superar los obstáculos y fracasos.

En el mismo sentido, Arrechdera (2009) comprende las siguientes proposiciones para la maternidad y paternidad racional:

1. Sinceridad y franqueza: Sea honesto consigo mismo en su relación con su hijo, no presuma ser perfecto, ni padre ideal, y no pretenda que su hijo lo sea.

2. Contacto y empatía: Conéctese con la forma en que su hijo(a) experimenta su mundo, la clave es comprender más que analizar.

3. Escucha: Es tan importante emitir opiniones como escuchar lo que las hijas y los hijos adolescentes tienen que decir. Desarrollar la habilidad de escucharlos sin interrumpir, sin prejuzgar, ni ser más listos que ellas o ellos, es fundamental.

4. Expresión de sentimientos. Acostúmbrese a no hablar a sus hijas e hijos, sino hablar con sus hijas e hijos. Exprese sus propios sentimientos sin enmascararlos, de esta manera podrán hacer frente a tales sentimientos en lugar de defenderse.

5. Atención al problema inmediato: En los periodos de tensión emocional y de confusión, haga frente a las situaciones junto con sus hijos, enfocando la atención en el punto exacto que se trata.

6. Voluntad de Arriesgar: La actuación de los padres implica que aunque cualquier situación tener la confianza en la capacidad de sus hijos para elegir por sí mismo y ganar la libertad de crecer.

7. Respeto a la independencia: Valore las diferencias y refuerce la independencia y la individualidad de los hijos.

En definitiva las actitudes positivas de la familia en su relación con los hijos pudieran ser variables protectoras asociadas a la resiliencia en los hijos (Rodrigo, Camacho, Maiquez, Byrne y Benito 2009).

En este orden de ideas puede afirmarse que en la dinámica familiar la participación eficaz y humana de los padres es beneficiosa ya que comprende no solo los padres como proveedores sino la presencia de los padres con la capacidad de construir una relación de optimismo, valores y autoestima en la formación de las personalidades y en la adquisición de estilos de vida saludables de sus hijos.

#### **3.4.3.4.2. Convivencia escolar**

La familia al igual que la escuela es una institución formadora de valores, principios que fundamentan las relaciones sociales entre todos los seres humanos.

En referencia al ámbito escolar García, Hierro y Cubo en Pérez, Fuentes, Gázquez, Fernández-Baena y Molero, (2011, p. 82) explican que la convivencia escolar “son aquellas relaciones socio-verbales que los integrantes del contexto educativo tienen entre sí, y que inciden significativamente en el desarrollo tanto ético, socio-afectivo como intelectual del alumnado.” Por su parte, Rodríguez y Vaca (2010) señalan que el estudio de la convivencia en la escuela permite conformar el escenario apropiado para promover formas de interacción que construyan referentes sobre los cuales los niños y adolescentes se relacionaran posteriormente en otros contextos de la vida.

Por ello para poder manejarse en las interacciones con los demás y poder desarrollar un clima positivo en la comunicación se hace necesario que los adolescentes dispongan de ciertas competencias sociales que les permita mantener una interrelación social adecuada. (Aparicio, 2009).

Ahora bien los inconvenientes en relación a la convivencia en las instituciones educativas se presentan como un constante problema social. A este respecto Castro (2007) explica que el fenómeno de la violencia escolar se reconoce hoy como una enfermedad social que está afectando todos los contextos en el que se desarrollan las personas.

Sobre este tema, Pineda y García (2014) refieren que los problemas de convivencia la mayoría de las veces son tratados como problemas de disciplina escolar razones por la cual se han creado leyes para la construcción del reglamento de organización y funcionamiento estudiantil, además de la aplicación temas transversales en las materias curriculares que promueven la convivencia en los centros escolares.

Sin embargo estas medidas no han sido suficiente para obtener resultados que indiquen la disminución de los problemas para convivir los adolescentes, por ello surge la propuesta de considerar el conflicto y la convivencia como un verdadero contenido para ser enseñado y aprendido en el aula de secundaria. (Pineda y García, 2014).

Otra forma de contribuir con la situación planteada la presentan Del Barrio,



Barrios, Granizo, Van Der, Andrés y Gutiérrez (2011) quienes proponen como estrategia para mejorar la convivencia entre los iguales la selección de algunos estudiantes para entrenarlos con herramientas de ayuda que permita potenciar relaciones sociales satisfactorias entre los amigos, esto mejoraría el clima socioemocional en los centros educativos. Por su parte, Acosta y Páez (2007) plantean que es posible incluir dentro de la planificación de clases temas sobre los valores ello se realizaría al inicio y final de las actividades, su fin estaría dirigido al desarrollo moral del estudiante.

Aparicio (2009) sugiere que para trabajar en función de mejorar la convivencia en los centros escolares es necesario intervenir en los aspectos que tienen que ver con el abordaje de los incidentes, los problemas que son la causa de los mismos y la mejora del clima escolar.

#### **3.4.3.4.3. Pautas para los procedimientos de disciplina**

Uno de los instrumentos que promueve el derecho que tenemos todos a convivir es la Ley de Educación (2009) en ella se ratifica que la educación tiene como finalidad el desarrollo pleno de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo, capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consustanciado con los valores de la Identidad Nacional y vinculado a sentimientos de integración y cooperación entre los pueblos.

En este sentido desde las instituciones escolares se deben ampliar espacios de aprendizaje desde un ámbito de la convivencia y disciplina escolar, garantizándoles a los estudiantes un pleno desarrollo de su personalidad en el establecimiento de normas institucionales ya que el valor positivo de la convivencia está fundamentado en el orden y la disciplina ejercida entre sus miembros.

En relación a este tema, la Ley Orgánica para la Protección de niños, niñas y adolescentes y su doctrina de Protección Integral (2010) en su artículo 57 plantea: la disciplina escolar debe ser acorde con los derechos y garantías de los niños, niñas y adolescentes.

La disciplina es un elemento necesario para que las actividades educativas se realicen de manera eficaz y sin inconvenientes, claro está que la misma

debe garantizar a los alumnos sus derechos y garantías explícitas en la Ley Orgánica de protección al Niño y al Adolescente.

Sobre este tema, Díaz (2002) explica que para mejorar la eficacia educativa de las medidas disciplinarias conviene tener en cuenta que:

1.-Uno de los objetivos de la disciplina es enseñar a respetar ciertos límites. Los estudios realizados sobre este tema reflejan que el respeto de dichos límites mejora cuando las normas son claras y coherentes, y han sido elaboradas por todos los miembros de la comunidad escolar, incluidos los alumnos, y éstas se aplican a todos según unos principios previamente aceptados.

2.-La impunidad ante la violencia genera más violencia. La eficacia de dichos límites, y del contrato social en cuyo contexto se establecen, se reduce cuando las transgresiones graves quedan impunes. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que la violencia está siempre más allá de los límites permitidos en cualquier contrato social democrático. Y que la impunidad ante la violencia que a veces se produce en la escuela es un grave obstáculo para enseñar a combatir este problema.

3.-La sanción debe contribuir a diferenciar entre agresores y víctimas, superando distorsiones. Los estudios realizados en contextos muy diversos reflejan que la impunidad ante la violencia hace que ésta genere más violencia debido a que los agresores (y las personas que se identifican con ellos) la interpretan como un apoyo implícito, transmitiendo que aunque en teoría se condena la violencia, en la práctica se aprueba.

Esto hace que las víctimas sufran lo que ellas mismas describen como una nueva victimización. Así, la impunidad contribuye a reforzar dos graves distorsiones que potencian la violencia, que llevan, en su forma más extrema, a asociar la conducta del violento con la del héroe, y, con mucha frecuencia, a culpabilizar de dicha violencia a la víctima. En este sentido, una de las funciones de la sanción es establecer con claridad quién es culpable y quién no lo es; enseñando a asumir responsabilidades a quién las tiene y a no sentirse culpable a quién no lo es.

4.-La disciplina debe favorecer cambios cognitivos, emocionales y conductuales en la dirección de los objetivos educativos y estimulando la

capacidad de adopción de perspectivas. Los estudios realizados sobre las deficiencias psicológicas que caracterizan a los jóvenes violentos reflejan que éstos suelen tener, entre otros, los siguientes problemas: 1) dificultades para comprender las consecuencias que su conducta produce en los demás; 2) distorsiones emocionales que les impiden sentir empatía y les llevan a culpar a la víctima de su propia violencia; 3) y falta de habilidades para afrontar la tensión y resolver los conflictos de forma no violenta.

Los procedimientos de disciplina deberían contribuir a superar estos tres tipos de deficiencias, ayudando a que el violento se ponga en el lugar de la víctima, entienda lo destructiva que es la violencia, se arrepienta de haberla utilizado, intente reparar el daño originado y desarrolle alternativas constructivas para no volver a recurrir a ella en el futuro en situaciones similares. La eficacia educativa de la disciplina mejora cuando estos componentes son integrados con coherencia dentro de un proceso global.

5.-El respeto a los límites mejora cuando se aprenden habilidades no violentas de resolución de conflictos. Para evitar que las conductas antisociales se repitan conviene analizar siempre qué función han podido cumplir y como desarrollar alternativas tanto en el individuo como en el contexto.

Y para conseguirlo, conviene tener en cuenta que los jóvenes violentos suelen tener dificultades para comprender y resolver los conflictos y tensiones que experimentan; como consecuencia de lo cual se comportan de una forma que tiende a obstaculizar no sólo el bienestar de sus víctimas sino también su propio bienestar, porque con su violencia aumentan (por lo menos a medio y largo plazo) las tensiones y conflictos que originaron su conducta violenta.

6.- Ayudarles a descubrirlo y enseñarles procedimientos sistemáticos para resolver de forma más inteligente y justa sus tensiones y conflictos puede ser, por tanto, un procedimiento muy eficaz para prevenir la violencia. Los estudios realizados sobre este tema reflejan que dichos jóvenes suelen tener alterado todo el proceso a partir del cual se analizan y resuelven en la vida cotidiana los problemas interpersonales, proceso que incluye las seis habilidades siguientes, sobre las cuales habría que centrar la intervención:

1) definir adecuadamente el conflicto identificando todos sus componentes e integrando en dicha definición toda la información necesaria

para resolverlo;

2) establecer cuáles son los objetivos y ordenarlos según su importancia;

3) diseñar las posibles soluciones al conflicto y valorar cada una de ellas teniendo en cuenta las consecuencias -positivas y negativas- que pueden tener para las distintas personas implicadas en la situación;

4) elegir la solución que se considere mejor y elaborar un plan para llevarla a cabo;

5) llevar a la práctica la solución elegida;

6) valorar los resultados obtenidos y, si no son los deseados, volver a poner en práctica todo el procedimiento para mejorarlos. Los procedimientos de resolución de conflictos que se incluyen en el apartado 4.2 (enseñar a pensar), y 4.3 (ayudar a afrontar el estrés) pueden ser utilizados, en este sentido, como complemento de los procedimientos disciplinarios para ayudar a cambiar la conducta y prevenir reincidencias.

7.-Es preciso que la disciplina ayude a luchar contra la exclusión en lugar de aumentar su riesgo.

8.- Conviene incluir la disciplina en un contexto de democracia participativa. Los estudios realizados sobre las condiciones que influyen en el respeto a las normas reflejan que cuando se exige a los jóvenes que se limiten a obedecer las reglas que otros han creado, suelen sentirse pocos comprometidos con su cumplimiento. Al contrario de lo que sucede cuando los y las jóvenes participan realmente en la organización de la vida en común, y de las acciones que será preciso llevar a cabo cuando se transgreden.

Y es que cuando todos los miembros de la comunidad tienen un papel activo en la creación de la normas y éstas se conceptualizan como un medio para mejorar el bienestar de todos y de todas, su incumplimiento deja de representar una mera desobediencia y pasa a ser comprendido como una incoherencia, como falta de lealtad, con uno mismo y con el grupo al que se siente pertenecer.

Conviene tener en cuenta, por otra parte, que para prevenir los frecuentes comportamientos disruptivos que surgen en algunas aulas hoy, es preciso desarrollar objetivos y proyectos académicos en todos los alumnos que logren formarlos en el cumplimiento de normas dentro de las instituciones

educativas.

En el mismo sentido Cecodap (2011) referido por la Dirección General de Prevención del Delito (s/f), plantea que la convivencia es la capacidad de las personas de vivir con otras en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca.

Esta implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias y los puntos de vista del otro.

#### **3.4.3.4.4. Los Adolescentes y las normas de convivencia**

Los y las adolescentes necesitan explorar los límites, cuestionar las normas, enfrentarse a sus dudas y emociones, desafiar potencialidades de su propio cuerpo, y establecer unas nuevas formas de relación con los adultos (Cornellà i Canals, 2004). También refiere el autor que la mayoría de los adolescentes tienen conciencia de su conducta de riesgo y del peligro que corren, pero también posee un sentimiento de vulnerabilidad y una necesidad de demostrarse tanto a él como a su entorno su capacidad de desafío hacia las normas.

Sobre el tema de las normas Worchel y Shebilske (1998) plantea que son reglas que guían el comportamiento concreto y que se aplican a todas las personas. Las normas pueden ser escritas como estatutos, o pueden ser códigos no escritos pero plenamente comprendido, las normas especifican que debe hacerse, y quién y cuándo.

En el caso de las normas en la convivencia escolar, Izquierdo (1999, p. 45) refiere que convivir significa “hacer algo en común, vivir en armonía, compartir, convenir”, etc., La convivencia debe referirse a los principios generales que guían la actividad del centro educativo más que postular las reglas concretas de actuación en una circunstancia determinada. Continúa explicando el autor que en el sistema escolar se debe integrar la participación de los alumnos en la elaboración de las normas de convivencia; es uno de los aspectos fundamentales en los que se ha de poner de manifiesto la capacidad de la institución escolar y del profesorado para acoger y propiciar las iniciativas, deseos e inquietudes de los alumnos.

Izquierdo (1999) sugiere que para realizar el Manual de Convivencia Escolar

es conveniente que el departamento de orientación y formación haga lo siguiente:

1. Tener presente la filosofía del centro escolar.
2. Promover la formación humana en todos los niveles
3. Recibir información de los profesores guías y de los delegados de curso.
4. Crear los consejos de curso.
5. Optimizar la buena educación y conducta a través de los alumnos más responsables.
6. Orientar al profesorado en los problemas de disciplina en la clase
7. Promover campañas que optimicen la información
8. Organizar algunas charlas en torno de la información.

#### **3.4.3.4.5. Disciplina Escolar acorde con los Derechos y Garantías de los niños, niñas y adolescentes**

La disciplina escolar debe ser administrada de forma acorde con los derechos, garantías y deberes de los niños, niñas y adolescentes, en consecuencia:

- Debe establecerse claramente en el reglamento disciplinario de la escuela, plantel, o instituto de educación, los hechos que son susceptibles de sanción, las sanciones aplicables y el procedimiento para imponerlas.

- Todos los niños, niñas y adolescentes deben tener acceso y ser informados e informadas oportunamente, de los reglamentos disciplinarios correspondientes.

En la Ley Orgánica de Protección del niño, niña y adolescente (2010) en su artículo 93 se establece que todos los niños, niñas y adolescentes tienen los siguientes deberes:

- a) Honrar a la patria y sus símbolos.
- b) Respetar, cumplir y obedecer todas las disposiciones del ordenamiento jurídico.
- c) Respetar los derechos y garantías de las demás personas.
- d) Honrar, respetar y obedecer a su padre, madre, representante o responsable, siempre que sus órdenes no violen sus derechos y garantías.
- e) Ejercer y defender activamente sus derechos.
- f) Cumplir sus obligaciones en materia de educación.

- g) Respetar la diversidad de conciencia, pensamiento, religión y culturas.
- h) Conservar el medio ambiente.

Sobre este tema los Centros Comunitarios de Aprendizajes (Cecodap) (2011) presenta las siguientes sugerencias para la construcción de normas para la convivencia escolar:

- Respetar la diversidad de conciencia, pensamiento, religión y cultura.
- Mantener el aula de clases limpia y ordenada.
- Respetar las pertenencias ajenas y propias.
- Levantar la mano siempre para intervenir y respetar el turno de palabra.
- Evitar lenguajes y gestos ofensivos, insultantes, abusivos o cualquier otro tipo de violencia física y psicológica.
- Conocer las normas y sus medidas disciplinarias.
- Cualquier otra norma que se establezca en el aula de clases.

En este sentido es necesario que los adolescentes conozcan las normas establecidas en el Manual de Convivencia de la Institución Educativa, las cuales deben ser difundidas por el personal de orientadores y otros docentes a través de charlas informativas que logren dar a conocer todo lo concerniente a los deberes y derechos de toda la comunidad educativa, aspectos legales que todos, incluyendo los estudiantes deben cumplir dentro de recinto educativo. Quedando claro que el no cumplimiento de las respectivas normas amerita sanciones pedagógicas hacia los estudiantes, previa participación a sus representantes legales.

#### **3.4.4. DIMENSIÓN FORMATIVA**

Esta dimensión se expresa en la capacidad de razonar, la lógica, el pensamiento, la abstracción, el juicio, la creatividad, la intuición, los procesos de memorización y conceptualización.

En el área académica las acciones están vinculadas con “los procesos asociados al rol de la persona como aprendiz y la finalidad es que la persona y/o el grupo puedan obtener el pleno rendimiento de las actividades inherentes a sus procesos de aprendizaje”. (Castejón y Zamora 2001. p. 31).

Entre los temas relacionados con esta área se encuentran: “Adaptación al proceso educativo, desarrollo cognoscitivo, actitudes favorables para el estudio, rendimiento académico, asesoría a los docentes en ejercicio e integración de la

escuela con su entorno” (Diseño Curricular, 1995, p. 18).

Woolfolk (2010, p. 101), explica que en “la etapa de la adolescencia comienza la transición hacia la escuela secundaria y del bachillerato justo cuando muchos jóvenes experimentan una gran cantidad de cambios físicos y cognoscitivos que pueden tener influencia en su desarrollo académico”. Añade además que en esa nueva experiencia el aprendizaje en el uso de estrategias académicas adecuadas fortalecerá el desarrollo escolar de los estudiantes.

Cuando los adolescentes ingresan a la educación secundaria o el bachillerato se enfrenta a contenidos y a un mayor número de materias pudiendo requerir ayuda para desarrollar métodos de aprendizaje adecuados que les permita lograr un buen desempeño escolar. Sin embargo es necesario profundizar en el desarrollo y en los métodos de estudio, comenzando por definir los estilos de aprendizaje.

#### **3.4.4.1. Estilos de Aprendizaje**

Para, (Woolfolk 2010, p. 120), los estilos de aprendizaje “son métodos para aprender y estudiar”. Explica además que los estudiantes que utilizan un método de estudio superficial se interesan en memorizar los materiales de aprendizaje y no en entenderlos; suelen sentirse motivados por recompensas, calificaciones y por el deseo de ser evaluados por los demás de manera positiva.

A diferencia de los estudiantes que utilizan un método profundo ven las actividades de aprendizaje como un medio para entender conceptos o significados y están interesados en aprender por el gusto de hacerlo y se preocupan menos por la forma en que se evalúa su desempeño. Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognoscitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y reaccionan a sus ambientes de aprendizaje. Existen distintas formas y modalidades personales para exponerse al aprendizaje y aprender el conocimiento, por eso es que cada persona da diferentes respuestas y tienen distintos comportamientos al abordar el aprendizaje, (C. Alonso y D. Gallego, 1997).

Para Alonso, Domingo, Gallego y Honey (1995) existen cuatro estilos de aprendizaje:

1. Activo: las personas que tienen predominio en este estilo se implican



plenamente y sin perjuicio en nuevas experiencias. Son de mente abierta y realizan las tareas con entusiasmo. Son individuos del aquí y ahora y les gusta vivir nuevas experiencias.

2. Reflexivo: Las personas que tienen este estilo les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas. Reúnen datos analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Son prudentes miran bien antes de actuar, disfrutan observando la situación de los demás, escuchan y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación.

3. Teórico: las personas teóricas adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas en forma vertical escalonada, por etapas lógicas. Tienden ser perfeccionistas, integran los hechos en teorías coherentes, les gusta analizar y sintetizar, son profundos en su sistema de pensamiento a la hora de establecer principios, teorías y modelos, buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo.

4. Pragmático. La característica fuerte de las personas con predominancia en este estilo es la aplicación práctica de las ideas, descubren el aspecto positivo de las ideas nuevas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas, les gusta actuar rápidamente y con seguridad en aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Pisan la tierra cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema. Su filosofía es: siempre se puede hacer mejor, si funciona es porque es bueno.

#### **3.4.4.1.1. Procesos implicados en el Rendimiento Académico**

En el rendimiento académico están implicados diversos procesos motivacionales, (Gottfried, Fleming y Gottfried, 2001) describen los siguientes.

1. **Motivación intrínseca y extrínseca:** El enfoque conductual hace hincapié en la importancia de la motivación extrínseca en el rendimiento, ya que ella implica incentivos externos, como recompensas y castigos. Los enfoques humanistas y cognitivos hacen hincapié en la importancia de la motivación intrínseca en el rendimiento, ya que se basa en factores internos, como la autodeterminación, la curiosidad, el desafío y el esfuerzo.

Explican también los autores que algunos adolescentes estudian porque quieren sacar buenas notas o evitar la desaprobación paterna (motivación

extrínseca) otros lo hacen porque están motivados internamente para alcanzar un elevado nivel de rendimiento en su trabajo (motivación intrínseca).

#### **3.4.4.1.2. Estrategias de Estudio**

Las estrategias de estudio están conformadas por un conjunto de operaciones, explícitas o implícitas, que los estudiantes realizan durante el proceso de estudiar, se refiere, básicamente a todas aquellas actividades que permiten que los estudiantes aprendan información contenida en algún material. (Poggioli 1997). La autora refiere que las estrategias de estudio tienen como propósito: ayudar al estudiante a prestar atención a los aspectos importantes del material de estudio, y a asegurarse de transferir el material a la memoria de trabajo, las estrategias de estudio pueden influir de la manera siguiente:

1. Dirigen la atención del estudiante hacia ciertas partes relevantes de la información contenida en el texto.

2. Limitan la cantidad de atención que el estudiante le presta a la información del texto.

3. Estimulan la codificación permitiendo que el lector añada la información a la ya almacenada en su sistema de memoria.

4. Permiten el establecimiento de relaciones internas obligando al estudiante a construir un esquema o a darle una organización coherente al material.

5. Permiten la construcción de relaciones externas estimulando al estudiante para que añada sus comentarios o reacciones a la información contenida en el texto.

Sobre este tema, Trotter (2000) plantea, que el poseer una metodología para estudiar requiere de esfuerzo y tiempo, para tener éxito se necesita tener claridad en las metas y maneras de planificarlas, tener habilidades para estudiar es algo que al estudiante lo beneficiará en el futuro.

Para Jiménez y González 2004 el trabajo de estudiante, como cualquier otro trabajo, exige constancia, paciencia y un gran esfuerzo, esfuerzo que en muchas ocasiones no se ve favorecido por el éxito. Ello hace que con excesiva frecuencia, incluso al mejor y más estudioso de los alumnos se le presenten dudas, depresiones y obstáculos difíciles de salvar. En este orden de ideas estos autores presentan los principales problemas que pudieran plantearse en

el trabajo de estudiante:

1. No encontrar jamás el momento adecuado para sentarse a estudiar. Siempre hay algo mejor que hacer o no se tiene tiempo para nada.

2. Tener tan desordenado el cuarto de estudio que nada más pensar en meterse en él dan ganas de salir corriendo.

3. Comenzar a estudiar con toda la voluntad del mundo, pero no enterarse de nada, porque no se logra la concentración.

4. Realizar grandes esfuerzos, dedicar muchas horas al estudio y obtener notas demasiado bajas.

5. Estar físicamente en clase y con el pensamiento en otro lado. Es decir, no poder atender al profesor.

6. Tratar de memorizar palabra tras palabra y a veces hasta los espacios en blanco.

7. Leer tan lento que cuando llega el final ya no se recuerda lo del principio.

8. Creer que cuanto se oye o lee es igual de importante, por lo tanto no es posible dejar nada atrás.

9. Sentirse ansioso, angustiado, sin ganas de hacer nada, agotado, estresado.

Por su parte, Sánchez (1995) considera que muchos de los conflictos que presentan los estudiantes en el aprendizaje tiene que ver con la falta de habilidades para procesar información y esto implica resultados negativos en el desarrollo de esquemas que facilitan el almacenamiento, la recuperación y el uso apropiado de conocimientos.

Según, Solórzano (2003), hablar sobre el tema del rendimiento académico no es simple ya que en el mismo influyen diferentes variables como las habilidades cognitivas, los intereses, motivación, autoconcepto, ansiedad, hábitos de estudio, contexto social, la familia, salud, ambiente escolar, influencia de padres o compañeros, nivel socioeconómico, así como también variables relacionadas con los programas y currículo, además de la manera como enseña el docente.

Según, Izquierdo (1999) lo que el alumno aprende está determinado por:

1. Lo que le interesa aprender.

2. Lo que debe aprender para vincularse a la sociedad, lo que a su vez está determinado por el nivel de desarrollo científico y por las demandas sociales.

Se entiende entonces que las situaciones de aprendizaje que rodean al alumno están establecidas por sus motivaciones tanto internas como externas, por ello es conveniente enseñar a los estudiantes distintas técnicas que le permitirán lograr el éxito en sus estudios.

Sobre este tema, Schwarzenberg, (2005) plantea, que las técnicas de estudio son necesarios para que el estudiante logre obtener hábitos de estudio, comportamientos que se logran a través de la práctica de diferentes técnicas que le favorecerán en el desarrollo de su aprendizaje.

Para este autor los hábitos de estudio representan una manera de actuar que se ha fijado, gracias a un entrenamiento permanente; es decir, que vienen a ser conductas automáticas adquiridas, como indicadores de ejecución de tareas de calidad.

Por ello las técnicas de estudio vienen a ser ayudas prácticas para la actividad de estudiar, constituyen y se presentan en diversas maneras con el fin de aprovechar al máximo su utilidad para tener éxito en los estudios. Schwarzenberg (2005) sugiere las siguientes técnicas:

1. **La Lectura:** Es uno de los procesos más importantes a seguir para llevar a cabo con éxito cualquier tipo de estudio. La lectura involucra los siguientes procesos:

a) Observar los símbolos gráficos, percibir y reconocer, valiéndose para hacerlo de técnicas o claves para luego pronunciar oral y mentalmente, dirigir la mirada de izquierda a derecha y pronunciar la palabra. Esta fase de la lectura se le conoce como percepción.

1.1. Traducir los símbolos gráficos a ideas, para ello se recuerdan experiencias pasadas, se forma la imagen mental de lo que se entiende de la palabra, la oración o el párrafo. Esta fase del proceso de la lectura es la Comprensión.

1.2. Posteriormente, se da cuenta de lo que expresa el autor, su pensamiento o su sentimiento, actitud, expectativas o simplemente de información. Esta fase se le llama Interpretación, en ella se establecen relaciones comparativas, generalizaciones inductivas, entre otros.

1.3. Por último se establece relaciones de valor de las ideas expresadas cuando las considera valiosas, interesantes, de gran contenido, las integra al bagaje de sus experiencias personales. Esta última fase de la lectura crítica y reflexiva se le llama Integración.

2. **El Subrayado:** Es una técnica de estudio que consiste en resaltar ciertas palabras, grupos de palabras o frases que ayuda a localizar las ideas principales de un párrafo o texto de lectura. El subrayado es una técnica de aprendizaje, si se quiere personal, en el cual se pueden utilizar diferentes símbolos y colores, estas recomendaciones pueden ser de gran utilidad al momento de aplicar esta técnica:

a) Use resaltador de diferentes colores, por ejemplo usar rojo para subrayar los puntos flojos, es decir, aquellos que no se dominan bien y se deben repasar, usar azul para subrayar las afirmaciones y datos esenciales.

b) Marca con resaltador y use el subrayado vertical al margen del texto, cuando los puntos son discutibles y no estés conforme y quieras revisar y consultar en otros textos.

c) Identificar las ideas principales del párrafo, trozo, capítulo o texto para ello se puede tomar en cuenta los signos de puntuación que aparecen como indicadores de que puede o no puede ser la idea principal. Las ideas principales son aquel grupo de palabras que dan sentido a la oración, las que contienen oración temática, el mensaje que transmite el autor.

d) Identificar las ideas secundarias las cuales son el grupo de palabras que amplían el significado de la idea principal

e) No se debe abusar del subrayado.

3. **El Resumen:** es una exposición breve de las ideas principales de un contenido, que ayudan a analizar, interpretar, comprender y recordar el texto. En el resumen lo que se pretende es reducir hasta el máximo de precisión posible, un tema definido y generalmente amplio del cual se necesita una visión global y una comprensión integral. Para que un resumen surta buenos resultados, se deben tener en cuenta los siguientes requisitos:

a) Debe incluir todo lo importante.

b) Debe prescindir de explicaciones secundarias y ejemplos.

c) Debe redactarse prescindiendo de la forma textual, hay que expresar las ideas con palabras propias. Las ideas las pone el texto, las palabras las pone quien hace el resumen.

d) Todas las expresiones que en el resumen se realicen deben estar estrictamente de acuerdo al texto que se resume.

4. **Toma de Notas:** Tomar notas constituye un material de referencia de gran utilidad para la realización de un examen, informe o trabajo de investigación. Unas notas bien tomadas permiten:

a) Registrar lo esencial de una experiencia de conocimientos (clase, conferencia, visita, entrevista).

b) Obtener una grabación permanente que es inapreciable para el repaso y estudios posteriores.

c) Distinguir en los apuntes, lo principal de lo secundario, tomar notas especialmente de lo novedoso y tratar de entender todo lo que se dice, si el expositor utiliza palabras desconocidas, anotarlas al margen para buscar posteriormente su significado en el diccionario.

d) Tener juntos pero no mezclados los apuntes de diferentes asignaturas.

e) Tomar notas en los materiales apropiados como: cuadernos de apuntes, libretas y fichas. Escribir en hojas sueltas, o en cualquier cosa que se presente, hace que en el futuro sea difícil o imposible encontrar lo que se anota.

5. **Cuadro Sinóptico:** Se define como el gráfico que a primera vista presenta con claridad las partes principales de un todo. El cuadro sinóptico contribuye con eficacia a la fijación del aprendizaje, no debe ser extenso, debe encerrar en líneas generales lo esencial del asunto tratado, puede ser elaborado, en la clase a medida que se vaya desarrollando o se quiere al final de la misma, funcionando en este caso como instrumento de revisión.

6. **Esquema:** Es la forma más simple de una síntesis, elaborarlo ayuda a ordenar, comprender y resumir las ideas centrales de una información (libro, capítulo, artículo) lo cual deben realizarse de manera enunciativa. Los esquemas son útiles porque permiten:

a) Presentar una visión rápida y completa de la estructura o contenido de

un tema.

b) Establecer en forma gráfica y analítica el contenido y límites de un trabajo.

c) Localizar las ideas centrales del texto y de cada párrafo.

d) Subrayar las palabras claves que destaquen la idea.

7. **Mapas Conceptuales y mentales:** Son representaciones gráficas de esquemas de conocimientos, son útiles para realizar una codificación visual y semánticas de conceptos, proposiciones y explicaciones, el mapa conceptual está formado por conceptos y palabras claves. En términos gráficos para construir un mapa conceptual, los conceptos se representan por eclipses u óvalos llamados nodos y los nexos o palabras de enlace se expresan mediante etiquetas adjuntas a líneas (relaciones de jerarquía) o flechas (relaciones de cualquier otro tipo). (Díaz y Hernández 2002, p. 143, 148, 191 y 195).

Díaz y Hernández (2002) sugieren las siguientes recomendaciones para la elaboración de mapas Conceptuales:

a) Haga una lista- inventario de los conceptos involucrados

b) Clasifíquelos por niveles de abstracción e inclusividad, esto le permitirá establecer las relaciones de supra, o subordinación existentes entre los conceptos.

c) Identificar el concepto nuclear, ubicarlo en la parte superior del mapa, si no lo es destáquelo con un color especial.

d) El mapa debe estar organizado jerárquicamente por niveles, todos los conceptos deben estar vinculados entre sí mediante líneas rotuladas.

e) Reelaborar el mapa cuando menos una vez más; volver a hacerlo permite identificar nuevas relaciones no previstas entre los conceptos implicados.

En el mapa mental básicamente “se usan palabras claves e imágenes colocando en acción el hemisferio izquierdo y el derecho respectivamente, para dar una gran libertad y creatividad al pensamiento”. (Sambrano y Steiner 2002, p. 84).

Estas autoras sugieren las siguientes recomendaciones para construir un mapa mental:

a) Utilizar siempre una imagen central.

b) Usar imágenes en toda la extensión del mapa mental.

- c) Emplear varios colores por cada imagen y rama principal.
- d) Desarrollar la tridimensionalidad: letras de diferentes tipos, líneas orgánicas.
- e) Crear fusiones con todos los sentidos: gusto, olfato, tacto, vista, oído, intuición, pensamiento y orientación en el espacio.
- f) Variar el tamaño de las letras, líneas e imágenes.
- g) Organizar bien el espacio.
- h) Utilizar la asociación, el encadenamiento de ideas y las palabras claves.
- i) Emplear flechas para establecer conexiones dentro del diseño ramificado.
- j) Usa códigos, símbolos claros.
- k) Expresarse con claridad.
- l) Las líneas centrales deben ser más gruesas y orgánicas.
- m) Utilizar una palabra clave por línea.
- n) Mantener siempre el papel dispuesto en posición horizontal.

Para Sambrano y Steiner (2002) utilizar mapas mentales como técnica de estudio permite los siguientes beneficios:

- a) Desarrolla las habilidades de la inteligencia analítica y de la inteligencia creativa.
- b) Aumenta la productividad.
- c) Ahorra tiempo.
- d) Estimula el desarrollo de la memoria.
- e) Mantiene el cerebro en acción.
- f) Mejora la motivación.
- g) Desarrolla todas las habilidades del cerebro.
- h) Facilita una visión global.
- i) Eleva el potencial de la inteligencia.
- j) Estimula el equilibrio entre ambos hemisferios del cerebro.
- k) Genera mayor número de conexiones y asociaciones.

8. **El Trabajo en Equipo:** Es considerado como una estrategia de aprendizaje importante por cuanto brinda la oportunidad de discutir, comparar ideas, intercambiar opiniones y hacer el estudio más productivo, especialmente en cuanto a detalles y a comprensión de los conocimientos, cosas estas que el



individuo por sí solo, por muy genial e intuitivo que sea, no alcanzará por sus propios medios.

Sobre la estrategia de trabajo en equipo, Díaz y Hernández (2002) señalan que permite que se experimente entre los compañeros una interrelación que hace posible el aprendizaje de valores y actitudes entre los estudiantes, clima que no es posible conseguir con los adultos, “adicionalmente, la interacción con los compañeros proporciona apoyos, oportunidades y modelos para desarrollar conducta prosocial y autonomía”. (Díaz y Hernández 2002, p. 115).

#### **3.4.4.2. Orientación Vocacional**

La escogencia de una carrera o un oficio para desarrollar en el campo laboral contempla una serie de aspectos de la persona que tienen que ver con sus intereses y aptitudes. Para Castejón y Zamora (2001, p. 31) el área vocacional es definida como:

“aquella cuyo centro de interés se asocia al rol de la persona como futuro trabajador y su práctica está destinada a prestar el servicio de asesoría con la finalidad de que cuando la persona tome decisiones inherentes a su vocación, lo haga bajo las mejores condiciones decisorias posibles”.

Entre los procesos de esta área, según el diseño curricular (1995) señalado por las autoras, se encuentra: desarrollo vocacional, necesidades de estudio, madurez vocacional, preparación para el trabajo y actitud positiva hacia el trabajo.

Para entender cómo se desarrolla el proceso vocacional, Villa (2011, p. 6,7) plantea que “todo ser humano tiene un proyecto existencial de vida y en su continuo del ciclo vital interactúan muchos factores y situaciones que inciden directa o indirectamente en su realización”.

También considera el autor que las competencias de desarrollo preparan a la persona para más de una posible profesión u oficio con posibilidad de éxito y no siempre es consciente de la información requerida para una decisión asertiva sobre el futuro de su vida.

Storino, (2006, p. 6) refiere que “cuando se piensa en la carrera que se va a elegir o la profesión que se quiere ejercer en el futuro, es común que se haga referencia a cuál es la vocación de la persona”. Esta autora explica que el término vocación significa “llamado interior”. Se entiende como un llamado de algo hacia donde se debe ir y que se va a hacer durante la vida. Se asocia a

una dimensión trascendente de la persona.

La elección de la carrera profesional no es una decisión más, supone una manera de vivir y de entender el mundo, que se va construyendo a lo largo de toda la vida. “La vocación es esencialmente un diseño interior que, cuando se despliega, da como resultado el proyecto de vida de cada persona, desde esta perspectiva, la vocación demuestra lo que cada uno es: todo ser humano en principio y en esencia es una vocación” (Storino, 2006, p.7). En consecuencia la vocación puede definirse como un estilo de vida, es una forma de vivir, de tomar decisiones frente a las diferentes situaciones y oportunidades para auto realizarse, el desarrollo vocacional genera y establece un estilo de vida en los individuos.

Para Storino, (2006) existen cuatro factores que influyen en la vocación:

1. La historia Familiar: Las experiencias familiares como la educación recibida en el seno de la familia son fundamentales en la vida de cada individuo y forman sus gustos e intereses.

2. El medio social y cultural: Todas las familias viven en una sociedad que comparte una serie de valores y creencias. En cada tiempo y lugar existen diferentes profesiones que las personas desarrollan. Las necesidades sociales son factores muy importantes para tener en cuenta en la elección vocacional. La vocación se realiza plenamente a través de una actividad útil y reconocida por la sociedad.

3. La imagen y la representación que cada persona tiene de sí mismo: Todas las personas van conformando una imagen de si mismas durante la infancia y la adolescencia. Esa imagen les permite imaginarse ejerciendo algunas profesiones o desempeñando determinadas actividades.

4. La historia escolar: Este factor tiene vital importancia, durante la escuela básica y la enseñanza media, cada joven se pone en contacto con distintas áreas del conocimiento. A partir del aprendizaje de cada materia reconoce cuál de estas le resulta más interesante o atrayente. Además, la facilidad para aprender determinados contenidos y el éxito en determinadas disciplinas permite a los jóvenes conocer sus aptitudes y habilidades.

De lo anterior se comprende que la elección de una profesión para la vida adulta implica el conocimiento de sí mismo, de las propias posibilidades e intereses así como de factores externos que rodean la vida de la persona.

Sobre el tema de la adolescencia y la orientación vocacional, Rivas (2003) plantea que para el joven esta etapa es un periodo de cambios bruscos en todos los órdenes de su existencia, que exige ajustes individuales en la consolidación del de sí mismo, así como en la vida familiar, en las relaciones grupales entre sus iguales y en la dirección del futuro de su conducta. Continúa afirmando que atender el desarrollo vocacional del adolescente significa ayudarlo en los más complicados y decisivos años para su futuro, lo contrario sería dejar la dirección de sus planes al azar.

Sobre el proceso de orientación vocacional, Castillo(2007) sugiere que los estudiantes deben elaborar un plan para la elección de una carrera que consiste en lo siguiente:

1. Se necesita el conocimiento de sí mismo, en todos aquellos aspectos que sean de importancia para los fines de la orientación. se debe descubrir cuáles son las aptitudes y capacidades; qué tipo de trabajo es el mejor que se podría hacer, los rasgos personales según sean necesarios en ciertas ocupaciones: iniciativa, hábitos de colaboración, sentido de colaboración.

2. Después se necesita conocer las ocupaciones, al principio bastará con tener una idea general sobre el mundo del trabajo, luego realizar un estudio más profundo de aquellas dos o tres ocupaciones precisas que más puedan interesar.

3. Finalmente relacionar los dos primeros aspectos para luego hacer una elección final dela carrera, se debe comparar las cualidades personales con las cualidades que exige cada una de las ocupaciones específicas que se haya estudiado detalladamente.

Sin embargo la elección de una carrera puede estar llena de indecisiones e incertidumbre por ello la necesidad de desarrollar procesos que logren guiar a los jóvenes en tan importante decisión. Sobre este tema, Izquierdo (1999) plantea queentre los problemas que presentan los adolescentes en su desarrollo está el área vocacional, dudas acerca de los verdaderos intereses, dudas sobre la propia capacidad, problemas sobre la elección de una carrera, campo de trabajo reducido para los graduados de la escuela secundaria, y tipo de trabajo mas apropiado.

El autor refiere que con frecuencia el adolescente se hace la pregunta ¿Qué es lo que voy a ser?, la primera decisión importante que debe tomar un adolescente consiste en elegir entre estudiar una carrera universitaria o

iniciarse en el campo laboral. El problema de la vocación adquiere cada vez mayor seriedad a medida que se aproxima el fin de los estudios de bachillerato.

Una de las situaciones que plantea Villa, (2011) son los requerimientos del entorno familiar y social que en oportunidades no coinciden con los intereses, posibilidades e impulsos en la vida del joven, en consecuencia se pone en juego la toma de decisión de la cual depende el futuro y la realización del proyecto existencial de vida del adolescente.

#### **3.4.4.2.1. Estrategias de Orientación Vocacional**

Cuando se piensa en la carrera profesional que se va a elegir, que se quiere ejercer en el futuro se piensa en el logro de un proyecto de vida, desde esta perspectiva Busot (1995) y su modelo desarrollista propone estrategias de orientación vocacional en el campo de la educación en todos los niveles. Para el nivel del ciclo diversificado área de relevancia en la presente investigación el autor sugiere lo siguiente:

1. Aplicación del inventario de madurez vocacional (IMV) este instrumento permite conocer resultados sobre la madurez vocacional del joven en las áreas: exploración, planificación, decisión, realismo o información, estos resultados le permitirán obtener información sobre el área que necesita potenciar y así poder clarificar su toma de decisiones en relación a su futura elección de carrera.

2. Sobre los resultados de la aplicación del inventario Vocacional se sugiere desarrollar Talleres de madurez vocacional para los adolescentes los cuales le permitirán clarificar aquellos aspectos personales que necesite potenciar obteniendo así un crecimiento personal a la par se formará en la escogencia de una carrera. Estos talleres no solo orientan la elección vocacional y la toma de decisiones sino que estimulan el desarrollo vocacional según las características de la edad y la escolaridad de la persona (Busot 1995).

En este orden de ideas la meta de la orientación vocacional es proporcionarle al individuo el conocimiento de sí mismo, la toma de decisiones, e información sobre el campo ocupacional con el fin de preparar a los estudiantes sobre la creación de un proyecto de vida que le permita enfrentar los cambios experimentados en la sociedad.

### **3.4.4.2.2. Enfoques teóricos sobre la Orientación Vocacional**

Enfoques estructuralistas: estos enfoques hacen énfasis en los elementos internos presentes en la elección vocacional, en este grupo se encuentran la teoría de rasgos y factores, el enfoque psicodinámico y la teoría tipológica de las carreras de Holland.

#### **3.4.4.2.2.1 Teoría de Rasgos y Factores**

Esta teoría tiene como objetivo “adaptar los rasgos personales a los requisitos que exige una profesión” (Parson 1909, p. 29). Este modelo presenta los siguientes planteamientos:

1. Cada individuo pertenece a un modelo único de rasgos susceptibles a medir.
2. Cada ocupación tiene un modelo único de exigencias de rasgos para desempeñar una ocupación con éxito.
3. Si los rasgos individuales se adecuan a las exigencias de las ocupaciones, mayor satisfacción tendrá el individuo en la ocupación elegida.

El enfoque de rasgos y factores hizo grandes aportes que contribuyeron al desarrollo de la orientación vocacional: impulsó el desarrollo de instrumentos, le dio un papel científico al papel del orientador y a la investigación vocacional. Dentro de sus limitaciones están: el nivel predictivo de los instrumentos no es elevado y no explica como las personas adquieren los rasgos personales.

#### **3.4.4.2.2.2. Teoría Tipológica de las carreras de Holland**

La concepción que Holland (1981) emplea en su teoría es que la elección de una carrera representa una extensión de la personalidad. Según Villa (2011, p. 8) Holland introduce la noción de que la persona proyecta sobre títulos ocupacionales sus puntos de vista acerca de ella misma y del mundo laboral que prefiere, Holland (1981) asigna a las personas estilos personales que tienen implicaciones teóricas para la personalidad y la elección vocacional.

Este autor categoriza los tipos de personalidad y ambientes en: Realista, Investigador; social, artístico, emprendedora y convencional. Para este autor el papel de interacción de la persona con el ambiente en el que se desarrolla tiene impacto en su orientación vocacional.

Concluye Villa (2011, p. 10) afirmando que las interacciones congruentes personas ambiente producen elecciones vocacionales más estables, mayor

logro vocacional, mayor logro académico, mejor mantenimiento de la estabilidad personal, y mayor satisfacción.

#### **3.4.4.2.2.3 Teoría del Desarrollo Vocacional de Donald Super (1980)**

Esta teoría define la orientación vocacional como un proceso que tiene lugar a través de una serie de etapas por las que pasa la persona a lo largo de su vida, este autor introdujo el concepto de madurez vocacional para señalar el grado de desarrollo individual desde el momento de sus primeras elecciones de fantasía en su niñez hasta sus elecciones en edades avanzadas. El proceso ocurre a través de cinco etapas que Super señalado por Villa (2011, p. 17) denominó etapas del desarrollo evolutivo, estructurándolas de la siguiente manera:

1. Etapa de crecimiento: comienza desde el nacimiento hasta los 14 años, en este momento el niño crece en los ambientes: escuela, hogar, vecinos. Adquiere a lo largo ciertas habilidades, intereses y valores que van configurando su autoconcepto.

2. Etapa de exploración: está comprendida entre los 15 a los 24 años de edad, en esta etapa se van a conjugar las vivencias o experiencias de la etapa anterior en conjunto a un trabajo de autoexploración. Se da paso a la preparación para enfrentar la toma de decisión relacionada de manera directa con el fenómeno de elección vocacional.

3. Etapa de establecimiento: Se extiende desde los 25 a los 44 años de edad, en esta etapa se enlaza toda la experiencia vivida a la de corte laboral, se hace un estudio pormenorizado de las condiciones de trabajo en vías de anclar la elección y de manera definitiva expresar el sí mismo en las distintas acciones ejecutadas.

4. Etapa de mantenimiento: Se inicia alrededor de los 45 años de edad y se extiende aproximadamente a los 64 años de edad, en esta etapa se presume que ya el individuo ha alcanzado una estabilidad en su campo laboral, posee el estatus y las condiciones de vida que ha deseado.

5. Etapa de declinación: comienza desde los 65 años de edad hasta el momento del retiro del trabajo, como producto del desgaste físico, las habilidades y destrezas corporales y cognitivas empiezan a decaer.

Los aportes que estos enfoques han proporcionado a la orientación vocacional son importantísimos ya que son las bases donde se fundamenta el

desarrollo del ser humano en todas las etapas de la vida, además contribuye de manera óptima la creación de un proyecto de vida.

## CAPITULO IV ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

- 4.1. Objetivos de la investigación
  - 4.1.1. Objetivos generales
  - 4.1.2. Objetivos específicos
- 4.2. Variables
  - 4.2.1. Variables independientes
  - 4.2.2 Variable dependiente
- 4.3. Hipótesis de la investigación
- 4.4. Método de la investigación
  - 4.4.1 Tipo de investigación
  - 4.4.2 Diseño
- 4.5. Población
  - 4.5.1. Muestra
- 4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos
- 4.7. Validez y confiabilidad
- 4.8. Procedimiento de la investigación
  - 4.8.1. Procesamiento de los datos.



# ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se describen los procedimientos que se llevaron a cabo para realizar la presente investigación, entrando a detallar los objetivos, las hipótesis, el tipo y diseño utilizado, la población y muestra, además de las técnicas de recolección de datos, todo ello con el fin de abordar con rigurosidad científica la problemática planteada por la investigadora.

#### **4.1. Objetivos de la investigación**

Las metas planteadas se enmarcan dentro de tres objetivos generales donde se aportan ideas y estrategias en el estudio del estilo de vida de los adolescentes del sistema de Educación Media General.

##### **4.1.1. Objetivo general**

4.1.1.1. Proponer un programa de Orientación integral para promover estilos de vida saludables y evaluar los efectos de su aplicación en los estudiantes del liceo Nacional Coquívacoa.

La presente investigación pretende lograr los siguientes objetivos específicos:

##### **4.1.2. Objetivos específicos**

4.1.2.1. Identificar como es el estilo de vida que prevalece en los estudiantes del Liceo Nacional Coquívacoa.

4.1.2.2 Describir las características sociodemográficas de los estudiantes del liceo Nacional Coquívacoa.

4.1.2.3. Determinar la relación entre las variables sociodemográficas y el estilo de vida de los estudiantes del liceo Nacional Coquívacoa.

4.1.2.4. Diseñar el programa de Orientación para promover estilos de vida saludables en los estudiantes del Liceo Nacional Coquívacoa.

4.1.2.5. Evaluar la capacidad del programa para desarrollar estilos de vida saludables en los estudiantes participantes del estudio.

#### **4.2. Variables**

Tomando en cuenta los objetivos planteados, se identifican a continuación tanto las variables independientes como dependientes de la investigación.

**4.2.1 Variable independiente:** Programa. Adolescentes: Herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable.

La variable independiente en la presente investigación es la aplicación de un programa de Orientación titulado “**Adolescentes, herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable.**”, que fue elaborado tras una recopilación de material pertinente sobre el desarrollo psicosocial de los adolescentes. Para ello se tomó en cuenta el diagnóstico elaborado el cual arrojó datos suficientes para diseñar el respectivo programa, para su construcción se siguieron los aportes del modelo de programas que sugieren Álvarez, Riart, Martínez y Bisquerra (2010), que presenta para su elaboración las siguientes fases: análisis del contexto, diagnóstico e identificación de necesidades, potencialidades y fortalezas, formulación de objetivos y finalmente la planificación del programa.

El referido programa está compuesto por variadas actividades individuales y grupales distribuidas en quince talleres presenciales de 95,25 noventa y cinco horas y veinticinco minutos en total, desarrollados en algunos casos en dos sesiones (dos mañanas o dos tardes según la disponibilidad de la sección seleccionada) con diferentes tiempos de duración cada uno. Para el desarrollo de cada taller se contó con el apoyo y colaboración de las tres orientadoras del plantel quienes contribuyeron con las aplicaciones de los procesos permitiendo la culminación y el éxito de los mismos en el tiempo programado.

En el diseño del programa se seleccionaron contenidos educativos tomando en cuenta los resultados mostrados en el diagnóstico, estos contenidos fueron organizados en cuatro unidades distribuidas en quince talleres correspondientes a las dimensiones de la variable de estudio, estilo de vida, los contenidos se señalan a continuación:

## **UNIDAD I**

### **A. Dimensión Volitiva**

1. Taller: “El desafío de decidir un proyecto de vida”.
2. Taller: Autoestima en el adolescente.
3. Taller: Descubriendo y fortaleciendo mis valores.
4. Taller: “Aprendiendo a solucionar adecuadamente los conflictos”.

## **UNIDAD II**

### **B- Dimensión Biofisiológica**

- 1- Taller: “El cuidado de nuestro cuerpo, alimentación balanceada y salud bucal”
- 2- Taller: “Prevención del consumo del tabaco, alcohol y otras drogas”
3. Taller: “Educación sexual del Adolescente”
4. Taller: “Educando nuestras emociones”

## **UNIDAD III**

### **C. Dimensión Social**

1. Taller: La comunicación como base de toda relación social.
2. Taller: “Ni sumisos, ni agresivos: Seamos asertivos”
3. Taller: “Conformación, toma de decisiones y presión de grupo”
4. Taller: “El ser ciudadano y ciudadana, comprendiendo el orden, las normas, y las leyes en la sociedad”

## **UNIDAD IV**

### **C. Dimensión Formativa**

1. Taller: “Estrategias que optimizan el rendimiento académico”.
2. Taller: “Aprendiendo a elegir mi vocación profesional”
3. Taller: “Generando ideas que benefician socialmente”

En el desarrollo de las actividades del programa fueron seleccionadas lecturas de reflexión, dinámicas de integración y conocimiento personal, trabajo en equipo, lluvia de ideas, en fin una gama de estrategias que permiten que los estudiantes logren construir respuestas positivas sobre los temas, además del análisis pertinente realizado en el cierre de los talleres.

El Programa “Adolescentes, herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable.”, se encuentra en la sesión de anexos, el mismo incluye una clara organización según el modelo propuesto por Álvarez et al. (2010), posee estructura, fundamentación, objetivos, estrategias, recursos y tiempo requerido para cada actividad, así como los anexos con los temas concernientes a cada taller recurso que facilita el abordaje de cada unidad planificada. (Anexo 4).

#### 4.2.2.Variable dependiente

Definición conceptual y operacional de estilo de vida.

Según los aportes teóricos consultados se define conceptualmente la variable el estilo de vida como las maneras de vivir que tiene una persona la cual está condicionada por el entorno sociocultural y sus características personales como ya está definido en el capítulo III, concretamente en el tercer apartado. Operacionalmente se establece que el estilo de vida está conformado por las habilidades psicosociales: volitiva, biofisiológica, social y formativa y las condiciones ambientales en el que se desarrollan las personas.

**Cuadro: 13.- Operacionalización de la variable Estilo de Vida**

VARIABLE	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	Ítemes
ESTILO DE VIDA	Volitiva	Toma de decisiones en el proyecto de vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Piensa en las alternativas para decidir.</li> <li>• Pide orientación a los docentes.</li> <li>• Pide orientación a los padres.</li> </ul>	1,2,3
		Metas y proyecto de vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene claro lo que quiere ser en el futuro</li> <li>• Busca asesoría docente.</li> <li>• Tiene apoyo familiar en el logro de las metas.</li> </ul>	4,5,6
		Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se considera inteligente.</li> <li>• Se considera con capacidades.</li> <li>• Se cree una persona segura.</li> <li>• Tiene buenos sentimientos.</li> <li>• Reconoce sus cualidades.</li> <li>• Está conforme con su físico.</li> <li>• Se siente una persona valiosa.</li> <li>• Se acepta tal y como es.</li> </ul>	7,8,9,10,11,12,13,14
		Valores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se considera una persona solidaria.</li> <li>• Cree en el valor de la palabra prometida.</li> <li>• Respeta los símbolos patrios.</li> <li>• Sustraer algo que desea tener así sea de otra persona.</li> <li>• Es responsable en el cumplimiento de acuerdos realizados.</li> </ul>	15,16,17,18,19
		Manejo de Conflictos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cree en el dialogo para resolver los conflictos.</li> <li>• Le gusta participar en las peleas.</li> <li>• Las peleas son frecuentes en su familia.</li> <li>• Pide ayuda a sus padres en la solución de los conflictos.</li> <li>• Hace valer solo sus ideas.</li> <li>• Apoya a los amigos así se generen más conflictos.</li> </ul>	20,21,22,23,24,25
	Alimentación	Alimentación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recibe las tres comidas: desayuno, almuerzo y cena.</li> <li>• Su alimentación incluye: vegetales, frutas, carne y pollo.</li> <li>• Consume comidas rápidas: pizza, hamburguesas, etc.</li> </ul>	26,27,28,
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se lava los dientes después de cada comida.</li> <li>• Dedicar tiempo al cuidado de su cuerpo.</li> </ul>	29,30,31,

<b>Biofisiológica</b>	Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En su familia tienen hábitos de higiene.</li> <li>• Sus amigos lo invitan a fumar cigarrillo.</li> <li>• Participa en actividades que ofrece su comunidad.</li> <li>• Fuma cigarrillo.</li> <li>• Va a consulta con el odontólogo.</li> <li>• Práctica algún tipo de deporte.</li> <li>• Participa en actividades deportivas organizadas en su liceo.</li> <li>• Hace ejercicios en su tiempo libre.</li> <li>• En su familia se fuma cigarrillo.</li> <li>• Consume algún tipo de licor.</li> <li>• En su familia se consume licor.</li> <li>• Consume algún tipo de droga.</li> </ul>	32,33,34,35,36,37,38,39,40,41,42
	Sexualidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce las enfermedades de transmisión sexual.</li> <li>• Sabe cómo se contagia el VIH</li> <li>• En su liceo lo orientan para prevenir enfermedades.</li> <li>• Busca orientación de algún familiar sobre la sexualidad.</li> <li>• Le pide ayuda a un amigo sobre sus dudas en cuanto a temas de la sexualidad.</li> <li>• Sus amigos ya han tenido experiencias sexuales.</li> <li>• Sabe como se coloca un preservativo.</li> <li>• Conoce como se utilizan los métodos anticonceptivos.</li> </ul>	43,44,45,46,47,48,49,50
	Emociones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reacciona con violencia.</li> <li>• Se pone triste ante una crítica.</li> <li>• Ante una rabia presenta malestar físico.</li> </ul>	51,52,53
<b>Social</b>	Asertividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hace valer sus derechos.</li> <li>• Habla y actúa en base a la realidad.</li> <li>• Tiene la habilidad de decir sí o no.</li> </ul>	54,55,56
	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se comunica fácilmente.</li> <li>• Explica con claridad el mensaje.</li> <li>• Presta atención cuando habla.</li> </ul>	57,58,59
	Conformación y presión de grupo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce en sus amigos semejanzas.</li> <li>• No entra a clases si se lo piden los amigos.</li> <li>• Sus amigos lo ayudan.</li> <li>• Se arriesga a tener problemas por sus amigos.</li> <li>• A sus padres les gusta sus amigos.</li> <li>• Hace todo lo que le piden sus amigos.</li> <li>• Se integra en grupos sin oficio, estudio ni trabajo en su comunidad.</li> </ul>	60,61,62,63,64,65,66
	Normas de convivencia ciudadana	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cumple con las normas de la sociedad.</li> <li>• Respeta las normas que establecen sus padres.</li> <li>• Cumple con los deberes que le ordenan en su casa.</li> </ul>	67,68,69
	Convivencia Escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sus relaciones humanas se basan en la cordialidad.</li> <li>• Actúa de manera amable con sus compañeros.</li> <li>• Sus padres mantienen una comunicación adecuada con los docentes.</li> </ul>	70,71,72,73

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ayuda a sus compañeros a burlarse e intimidar a otro.</li> </ul>	
		Convivencia Familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su comportamiento mejora la convivencia familiar.</li> <li>• Se siente feliz por la convivencia que existe en su familia.</li> <li>• En su grupo familiar encuentra apoyo.</li> </ul>	74,75,76
	<b>Formativa</b>	Técnicas de Estudios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posee técnicas para estudiar.</li> <li>• Practica en sus horas libres.</li> <li>• Toma notas de aspectos relevantes.</li> <li>• Realiza resúmenes.</li> <li>• Pide ayuda a sus padres en sus tareas.</li> <li>• Prefiere estudiar solo que en grupo.</li> <li>• En su comunidad hay cyber para investigar.</li> </ul>	77,78,79,80,81,82,83
		Orientación Vocacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Está claro en la profesión que desea.</li> <li>• Recibe orientación vocacional en el liceo.</li> <li>• En su comunidad se ofrecen cursos.</li> </ul>	84,85,86
		Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le gusta hacer realidad sus ideas para crear.</li> <li>• Le gustan las actividades donde demuestre su creatividad.</li> <li>• En su familia consideran que es creativo.</li> <li>• Colabora en su comunidad para solucionar problemas.</li> </ul>	87,88,89,90

### 4.3. Hipótesis de la investigación

La presente investigación se inicia con un objetivo general en el que se plantea evaluar el efecto de la aplicación de un programa, para ello se inicia con la exploración para diagnosticar la situación y luego determinar la relación de las diferentes variables con el estilo de vida de los adolescentes, por lo tanto es necesario formularse pronósticos sobre los resultados que se presentarán al aplicarse las técnicas de análisis estadísticos para tal fin.

En este sentido se presentan las hipótesis de la investigación siguiendo una ordenación correlativa con los objetivos específicos (ver apartado 4.1.2. del capítulo IV) con el fin de que se pueda observar la relación entre las hipótesis y los objetivos:

No se plantea hipótesis para el objetivo específico 4.1.2.1 ya que es descriptivo su función está dirigida a aportar información exploratoria sobre el estilo de vida de los estudiantes.

En cuanto al objetivo específico 4.1.2.2 se establecieron las características sociodemográficas: como la edad, el sexo, el nivel de instrucción, ocupación de

los padres, la condición del estudiante como trabajador, el lugar de domicilio del estudiante, predicen el estilo de vida de los estudiantes del Liceo nacional Coquívacoa y en relación a estas características se formuló las siguientes hipótesis:

El objetivo específico 4.1.2.3 relativo a la relación entre las características sociodemográficas y el estilo de vida de los estudiantes del liceo Nacional Coquívacoa, las hipótesis que derivan son:

4.1.2.3.1. La edad correlacionará positivamente con el estilo de vida.

4.1.2.3.2. El sexo correlacionará con el estilo de vida, siendo las mujeres quienes presentan un estilo de vida más saludable.

4.1.2.3.3. La ocupación del estudiante correlacionará con el estilo de vida, siendo los estudiantes que trabajan quienes demuestren un estilo de vida más saludable.

4.1.2.3.4. El nivel de instrucción de la madre correlacionará positivamente con el estilo de vida de los estudiantes.

4.1.2.3.5. La ocupación de la madre correlacionará positivamente con el estilo de vida de los estudiantes.

4.1.2.3.6. El nivel de instrucción del padre correlacionará positivamente con el estilo de vida de los estudiantes.

4.1.2.3.7. La ocupación del padre correlacionará positivamente con el estilo de vida de los estudiantes.

4.1.2.3.8. El lugar de domicilio del estudiante correlacionará positivamente con su estilo de vida, siendo los estudiantes que viven con sus padres quienes presenta un estilo de vida favorable.

En cuanto al objetivo específico N° 4.1.2.4 por referirse al diseño del programa no se plantean hipótesis.

Para el objetivo específico N° 4.1.2.5 correspondiente al desarrollo del programa para promover estilos de vida saludable dirigida a los estudiantes del liceo Nacional Coquívacoa, es efectivo para el logro de lo planteado.

4.1.2.5.1. La aplicación del programa correlacionará positivamente en el estilo de vida de los estudiantes del grupo experimental elevándose sobre el grupo control.

Las sub hipótesis explicadas anteriormente se extraerán en tres más específicas una por cada dimensión de la variable estilo de vida.



4.1.2.5.2. Se comprobará un efecto entre el pretest y el posttest y el grupo experimental y control, de tal forma que la puntuación del grupo experimental en la dimensión volitiva se elevará sobre la del grupo de control en el posttest, siendo equivalentes las puntuaciones de los dos grupos en el pretest.

4.1.2.5.3. Se comprobará un efecto entre el pretest y el posttest y el grupo experimental y control, de tal forma que la puntuación del grupo experimental en la dimensión biofisiológica se elevará sobre la del grupo de control en el posttest, siendo equivalentes las puntuaciones de los dos grupos en el pretest.

4.1.2.5.4. Se comprobará un efecto entre el pretest y el posttest y el grupo experimental y control, de tal forma que la puntuación del grupo experimental en la dimensión social se elevará sobre la del grupo de control en el posttest, siendo equivalentes las puntuaciones de los dos grupos en el pretest.

4.1.2.5.5. Se comprobará un efecto entre el pretest y el posttest y el grupo experimental y control, de tal forma que la puntuación del grupo experimental en la dimensión formativa se elevará sobre la del grupo de control en el posttest, siendo equivalentes las puntuaciones de los dos grupos en el pretest.

#### **4.4. Método de investigación**

El método utilizado en el proceso de investigación constituye una guía que permite saber cuáles procedimientos han de utilizarse, así como las técnicas apropiadas para desarrollar con éxito la investigación. En el caso de la presente investigación el método utilizado es el hipotético deductivo también llamado positivista en la cual se considera en la investigación la verificación de hipótesis en las cuales se plantean relaciones causales entre los fenómenos en estudio (Hurtado de Barrera, 2008).

##### **4.4.1 Tipo de investigación**

Tomando en cuenta los procedimientos realizados, esta investigación es de tipo evaluativa, según Hurtado de Barrera, (2008, p. 123) “su objetivo es evaluar los resultados de uno o más programas, que han sido, o están siendo aplicados dentro de un contexto determinado”. En este orden de ideas, Balestrini (2006) señala que el objetivo de la investigación evaluativa es medir los efectos de un programa comparándolo con las metas propuestas a alcanzar con el fin de tomar las decisiones pertinentes para mejorar la programación

futura. En este tipo de investigación se describe como se dan las relaciones entre las variables, así como también el establecimiento de las causas presentes en el hecho estudiado.

#### **4.4.2 Diseño de la investigación**

El diseño de la investigación tiene que ver con el plan o estrategia que utiliza el investigador para darle respuesta tanto a los objetivos como a las hipótesis de su investigación. En el caso de esta investigación se realiza un recorrido por varios estudios investigativos que anteceden a la investigación evaluativa, de los mismos se toman grandes aportes en el logro de los objetivos de la presente investigación.

Para esta investigación el diseño planteado es de tipo cuasiexperimental, donde se utiliza un grupo control que es similar al grupo experimental en todos los aspectos, solo que al grupo control no se le somete a tratamiento experimental por lo tanto toda diferencia entre el grupo control y experimental después del tratamiento debe ser resultado de éste el cual es producto de la aplicación de la variable independiente (Pallela y Martins 2006).

Gráficamente este diseño puede representarse así:

$$G_1 \quad Y_1 \quad X \quad Y_2$$
$$G_2 \quad Y_1 \quad - \quad Y_2$$

Donde:

G1 = grupo experimental

G2 = grupo control

X = Tratamiento experimental (Programa “Adolescentes: herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable.”)

Y1 = Pretest

Y2 = Posttest

#### **4.5. Población**

Los sujetos de estudio que conforman la presente investigación los define Hurtado de Barrera (2010, p. 267) como “unidades de estudio pertenecientes al evento que se va a estudiar”. Pallela y Martins (2006) explican que la población en una investigación son el conjunto de unidades de las que se desea obtener información, los elementos de esas unidades pueden ser finitos o infinitos, personas o cosas adecuadas a la investigación. Concluyen afirmando que el establecimiento de la población estará íntimamente relacionado al tema de

estudio que se está investigando.

En la presente investigación la población está conformada por los estudiantes de primer año de educación media general mención Ciencias del Liceo Nacional Coquivacoa cursantes del periodo académico 2011-2012. Para el año en el que se inició la investigación (2011) la población estuvo conformada por 854 estudiantes. En la siguiente tabla se presenta la distribución de estudiantes por año, sección y sexo.

**Tabla 1 Estudiantes matriculados en la mención Ciencias en el año escolar 2011-2012**

Sección	4to Año Ciencias			5to. Año Ciencias		
	M	F	TOTAL	M	F	TOTAL
A	16	15	31	18	14	32
B	16	15	31	16	14	30
C	14	18	32	13	17	30
D	18	14	32	16	17	32
E	17	13	30	16	17	33
F	18	14	32	15	18	33
G	16	14	30	16	17	33
H	15	16	31	17	15	32
I	13	18	31	14	17	31
J	16	15	31	14	17	31
K	16	17	33	17	18	30
L	16	14	30	20	10	30
M	16	16	32	17	15	32
N	15	16	31	17	15	32
O	18	12	30	15	18	33
TOTAL			434			420
TOTAL	854					

Como se observa en la tabla 1, toda la población está distribuida en un total de 30 secciones de estudiantes, para el caso de la presente investigación se tomarán ocho secciones correspondientes al 1º de Educación Media General.

Para el grupo experimental se tomaron cuatro secciones la A con 25 estudiantes, la C con 25, la D también 25 y la F con 22 estudiantes, este grupo se identifica por estar conformada por estudiantes que han presentado dentro del aula de clases además de otras áreas internas del liceo comportamientos que faltan a las normas de convivencia institucional, dichas acciones son registradas por los docentes y orientadores quienes llevan la atención y el abordaje con los estudiantes y sus familias.

En cuanto a las cuatro secciones del grupo control corresponden a la B con 19 estudiantes, la E con 20, J y K, ambas también con 20 estudiantes, este grupo se caracteriza por presentar mejor convivencia y cumplimiento de las

normas dentro de la institución las cuales quedan demostradas tanto en su rendimiento académico como en sus relaciones humanas.

Por los motivos mencionados los docentes sugirieron el estudio con ambos grupos con fines socioeducativos que permitiera obtener mayor conocimiento y fortalecimiento de sus estilos de vida.

#### **4.5.1. Muestra**

Según, Pallela y Martins (2006, p. 116) la muestra “no es más que la escogencia de una parte representativa de una población, cuyas características reproduce de la manera más exacta posible”. En la selección de la muestra de la presente investigación, se seleccionó el muestreo no probabilístico en el cuál los sujetos de la muestra no se seleccionan al azar sino que la escogencia se realiza tomando en cuenta algunos criterios establecidos por el investigador, también se tomó en cuenta la proximidad al momento de seleccionar la muestra, para ello se recurrió a la técnica del muestreo accidental por ser un procedimiento práctico que utiliza el investigador cuando las muestras son cercanas a su estudio.

De esta manera la muestra quedó conformada por 272 estudiantes del Liceo Nacional Coquivacoa que equivalen al 27% de la población cursantes del primer año Educación Media General distribuidos en ocho secciones, quedando conformado para el grupo control cuatro secciones con 122 estudiantes y 150 para el grupo experimental también con cuatro secciones. Es importante destacar que la muestra sufrió cambios debido a la deserción escolar de 96 adolescentes quienes abandonaron sus estudios sin presentar ninguna justificación ante las autoridades del plantel, quedando una muestra total de 176 estudiantes los cuales fueron distribuidos en 79 para el grupo control y 97 para el grupo experimental.

**Tabla 2 Distribución de la muestra estudiantes de primer año de Educación Media General**

Secciones	GrupoControl	Secciones	GrupoExperimental
B	19	A	25
E	20	C	25
J	20	D	25
K	20	F	22
Total	79	Total	97

En cuanto a las características de la muestra, a través del instrumento de recolección de datos se pudo conocer su edad, sexo, el grado de instrucción de los padres, su ocupación y la del estudiante además de su lugar de residencia. En las siguientes tablas se puede observar detalladamente dichas características, así como el análisis de las mismas.

**Tabla 3 Distribución de la muestra según la edad**

Edad	Grupo Control		Grupo Experimental		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
15, años	11	13,75	24	24,74	35	19,7
16 años	37	46,5	46	47,42	83	47,45
17 años	31	38,75	21	21,64	52	29,37
18 años			4	4,12	04	2,2
19 años			2	2,06	02	1,12
<b>Total</b>	79	100	97	100	176	100

En esta tabla se observa que el rango de edades de los estudiantes de la muestra se encuentra entre los 15, 16 y 17 años, ubicándose el mayor porcentaje de la muestra en los estudiantes de 16 años con un porcentaje de 47,45% e inmediatamente con un porcentaje de 29,37% están los estudiantes con 17 años y finalmente los de 15 años con un porcentaje de 19,7 según estas edades los estudiantes están ubicados en la etapa de desarrollo que refiere la Organización Mundial de la Salud (2001) como adolescencia media periodo del desarrollo humano que se extiende desde los 14 a los 17 años donde la mayoría de los adolescentes ha logrado su transformación física y su dependencia al grupo se mantiene como constante.

**Tabla 4 Distribución de la muestra por sexo**

Sexo	Grupo Control		Grupo Experimental		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
<b>Femenino</b>	35	45	49	50,51	84	48,02
<b>Masculino</b>	44	55	48	49,48	92	51,97
<b>Total</b>	79	100	97	99,99	176	99

En cuanto a la categoría sexo se ubica en la muestra del estudio con un mayor puntaje de 51,97 % el masculino y para el femenino un 48,02 según

estos porcentajes ambos grupos se encuentran muy cercanos en cuanto a la paridad en ambos sexos.

**Tabla 5 Distribución de la muestra según su condición laboral del estudiante**

Condición Laboral	Grupo Control		Grupo Experimental		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Si trabaja	27	35	13	13,40	40	23,16
No trabaja	52	65	84	86,69	136	76,83
Total	79	100	97	100	176	100

Sobre la condición laboral de los estudiantes la aplicación del instrumento permitió dar a conocer que el 76,83 no trabaja, sin embargo se destaca que el 23,16% si realiza actividades laborales como trabajo doméstico, ayudante en los supermercados, en los pulilavados de autos, comercio informal, ayudante en puestos de comida.

**Tabla 6 Lugar de residencia del Adolescente**

Residencia	Grupo Control		Grupo Experimental		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Mamá	19	23,75	33	34,02	52	29,37
Mamá y papá	15	20	31	31,95	46	26,55
Mamá y abuelos	12	15	7	7,21	19	10,7
Abuelos	11	13,75	3	3,09	14	7,9
Mamá y padrastro	8	10	9	9,27	17	9,6
Pareja	5	6,25	2	2,06	7	3,9
Papá	5	6,25	12	12,37	17	9,6
Tíos	2	2,5			2	1,1
Solo	2	2,5			2	1,1
<b>Total</b>	79	100	97	100	176	100

El lugar de residencia que componen la estructura familiar de los estudiantes también fue explorado en la aplicación del instrumento

encontrándose que el 29,37% vive solo con su madre, considerándose este grupo dentro de la familia monoparental en la cual un progenitor convive con y es responsable en solitario de los hijos. Seguidamente el 26,55% convive tanto con su madre como con su padre en hogares constituidos, el resto de los participantes de la muestra están ubicados en organizaciones familiares distintas a la nuclear.

**Tabla 7 Distribución de la muestra Grado de instrucción de la madre**

Escolaridad	Grupo Control		Grupo Experimental		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Primaria	36	45	25	25,77	61	34,46
Secundaria	27	35	38	39,17	65	37,28
Diversificada	04	05	21	21,64	25	14,12
Universitaria	12	15	13	13,40	25	14,12
Post grado						
<b>Total</b>	79	100	97	100	176	99

En cuanto al grado de estudios obtenido por la madre de los estudiantes de la muestra se pudo conocer que el 37,28% ha cursado estudios de secundaria y el 34,46% de primaria. Solo 14,12% refirió que sus padres tienen estudios universitarios.

**Tabla 8 Distribución de la muestra ocupación de la madre**

Ocupación	Grupo Control		Grupo Experimental		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Ama de casa	0	0	46	47,42	46	25,98
Trabajadores de los servicios	68	85	36	37,11	104	58,75
Empleados de oficina	0	0	02	2,06	02	1,1
Profesionales	11	15	13	13,40	24	14,12
<b>Total</b>	79	100	97	100	176	100

En la exploración sobre la ocupación de la madre se observó que el 58,75% corresponde a los trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y

mercados, en esta clasificación se ubican: cocineras, conserjes, domésticas, vendedoras, costureras, comerciantes, obreras, cajeras y defensoras de salud.

En segundo lugar con un 25,98% se encuentran las ama de casa esta categoría la ubica en la condición no laboral, luego con el 14,12% los profesionales científicos e intelectuales en los cuales se encuentran los docentes, contadores, ingenieros, enfermeras, abogados y maestras.

**Tabla 9 Distribución de la muestra Grado de instrucción del padre**

Escolaridad	Grupo Control		Grupo Experimental		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Primaria	36	45	26	26,80	62	35,02
Secundaria	39	50	51	52,57	90	51,41
Diversificada	4	5	15	15,46	19	10,73
Universitaria			5	5,15	05	2,84
Post grado						
<b>Total</b>	79	100	97	100	176	100

Sobre el diagnóstico del grado de instrucción del padre se observó al igual que la madre este se ubica en el grado de estudios de educación secundaria con un porcentaje de 51,41%, y con 35,02% de los padres posee estudios de primaria. Solo el 2,84 posee estudios universitarios.

**Tabla 10 Distribución de la muestra Ocupación del Padre**

Ocupación	Grupo Control		Grupo Experimental		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Miembros del poder ejecutivo y la administración pública	3	3,75	4	4,12	7	3,97
Trabajadores de los servicios	65	81,25	70	72,16	135	76,70
Técnicos y profesionales	11	15	4	4,12	15	8,52
Profesionales y científicos	0	0	5	5,15	5	2,84
Oficiales operarios	0	0	13	13,40	13	7,38
Desempleado			1	1,03	1	0,5
<b>Total</b>	79	100	97	99,86	176	100

En relación al conocimiento de la ocupación del padre se observó que el



76,70% está ubicado en la categoría de trabajadores de los servicios y vendedores de comercios y mercados en los cuales se encuentran los albañiles, taxistas, vendedores, carnicero, chofer, mecánico, comerciante, electricista, herrero, obrero, vigilante y trabajador en ferretería. En segundo lugar los técnicos y profesionales con un 8,52% en esta categoría se ubican los técnicos, decorador y publicista, los oficiales y operarios 7,38 y finalmente con un 2,84% se encuentran los profesionales, como abogado, administrador, docente y gerente de empresas.

#### **4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Las técnicas de recolección de datos “comprenden procedimientos y actividades que le permiten al investigador obtener la información necesaria para dar respuesta a la pregunta de investigación” (Hurtado de Barrera 2010, p. 271). En el caso de la presente investigación se emplearon varias técnicas como la Observación, entrevistas semi estructuradas, revisión de los libros de vida, registro en cuaderno de notas y la técnica de la encuesta con el instrumento que midió el estilo de vida de los estudiantes del Liceo Nacional Coquivacoa diseñado por la autora para el logro de los objetivos planteados.

El instrumento sobre estilos de vida está diseñado en su primera parte para conocer los datos de los estudiantes como su edad, sexo, si trabaja, su lugar de residencia, en cuanto a sus padres su grado de instrucción y ocupación.

Este instrumento escala tipo Likert está compuesto por 90 afirmaciones donde los ítems, 18, 21, 22, 24, 25, 28, 32, 34, 39, 40, 41, 42, 47, 48, 51, 52, 53, 61, 63, 65, 66, 73 y 82 fueron evaluados de manera inversa, para medir la variable Estilo de Vida, sus cuatro dimensiones volitiva, biofisiológica, social y formativa, además de dieciocho subdimensiones: Toma de decisiones y proyecto de vida, metas y proyecto de vida, autoestima, valores, manejo de conflictos, alimentación, Autocuidado, sexualidad, emociones, asertividad, comunicación, conformación y presión de grupo, cumplimiento de normas ciudadanas, convivencia escolar, convivencia familiar, técnicas de estudios, orientación vocacional y creatividad las cuales fueron descritas en el capítulo III para medir la variable estilo de vida como ya se describió en el apartado 4.2.2, variable dependiente en el capítulo IV, a las mismas los estudiantes responden eligiendo una sola opción de las cinco presentadas: Siempre (S), Casi siempre

(CS), A veces (AV), Casi nunca (CN), Nunca (N) las puntuaciones a cada opción van desde 4 hasta 0 puntos. (Anexo 2).

#### **4.7. Validez y Confiabilidad del instrumento**

La validez y la confiabilidad son esenciales para el diseño y aplicación de todo instrumento de recolección de datos. Para Hernández, Fernández y Batista (2006) la validez se refiere a la fortaleza del instrumento para medir la variable que pretende medir, y en cuanto a la confiabilidad, Pallela y Martins (2006, p. 176) la definen como “el grado en el que las mediciones están libres de la desviación producida por los errores causales” en otras palabras un instrumento es confiable si al aplicarse varias veces a la misma muestra se obtienen los mismos resultados. Por lo tanto se recomienda someter al instrumento a la revisión y análisis de expertos en el área.

En consecuencia el instrumento utilizado en este estudio para obtener información sobre el estilo de vida de los estudiantes del Liceo Nacional Coquivacoa, fue sometido a la evaluación cinco profesionales expertos en las áreas de Orientación y metodología de la investigación, a fin de que validarán el contenido y organización de los ítems.

Tomadas en cuenta las sugerencias de los expertos se procedió a realizar las correcciones del instrumento y a elaborar la versión final del mismo.

Posteriormente se aplicó el instrumento a un grupo conformado por 10 estudiantes de primer año de bachillerato, quienes pertenecen a la población de estudio pero que no forman parte de la muestra, siendo este grupo seleccionado para la prueba piloto el cual presentó las siguientes características: estudiantes adolescentes de una institución pública, del sexo femenino y masculino con edades desde los 15 a 17 años. (Anexo 1).

Con este procedimiento se calculó la confiabilidad del instrumento a través de la aplicación del coeficiente de confiabilidad de Alfa Cronbach el cual es recomendado para calcular la confiabilidad de instrumentos con varias alternativas de respuestas. (Finol de Franco y Camacho 2008). Este procedimiento se realizó a través del paquete estadístico SPSS, donde se obtuvo un índice de confiabilidad de 0,721 lo cual, según Pallela y Martins (2006) indica que es un instrumento confiable para recolectar los datos de interés de la muestra en la presente investigación.

#### 4.8. Procedimiento de la investigación

En relación a la recogida de los datos en el desarrollo de la investigación se contó con una serie de técnicas que permitieron obtener la información necesaria para alcanzar los objetivos propuestos desde los inicios del presente estudio. En este caso se utilizó una serie de instrumentos metodológicos que hicieron operativo el método cuantitativo de investigación: la entrevista, la observación y la encuesta.

**La entrevista** supone la interacción verbal entre dos o más personas donde el entrevistador obtiene información de otras personas acerca de una situación o tema determinados con base en ciertos esquemas o pautas (Ander-Egg, 1987). Las diferentes entrevistas realizadas al personal docente permitieron verificar la información ya conocida por la investigadora.

**La observación** simple constituye un proceso de atención, recopilación, selección y registro de información, para el cual el investigador se apoya en sus sentidos (vista, oído, olfato y tacto). (Hurtado de Barrera, 2010). En cuanto al instrumento se utilizó un registro anecdótico donde se tomó notas por escrito describiendo detalladamente los eventos observados dentro del aula de clase.

De igual manera se revisaron los libros de vida donde se lleva el registro de las diferentes situaciones en el cual se describe los comportamientos presentados por los estudiantes.

**La encuesta** puede entenderse como un ejercicio de búsqueda de información acerca del evento de estudio, mediante preguntas directas, a varias unidades o fuentes. En este caso el cuestionario (Escala Lickert) fue el instrumento más utilizado para obtener la información de los estudiantes sobre la variable de estudio, estilo de vida. (Hurtado de Barrera, 2010). A través de éste se obtuvo información concerniente a las variables sociodemográficas: su edad, sexo, ocupación y grado de instrucción de sus padres, además del tipo de familia a la que pertenece el estudiante; así mismo su desarrollo en las dimensiones **volitiva**: toma de decisiones, metas en su proyecto de vida, autoestima, valores, manejo de conflictos y creatividad, **biofisiológica**: Alimentación, Autocuidado, sexualidad y emociones; **Social**: Asertividad, comunicación, conformación y presión de grupo, normas de convivencia

ciudadana, escolar y familiar; **formativa**: Técnicas de estudio y orientación vocacional.

Dado todo lo expuesto anteriormente fundamentado bajo preceptos lógicos científicos todas las técnicas e instrumentos así como la revisión bibliográfica extensa y electrónica que aborda la temática del estilo de vida, permitieron establecer los objetivos de investigación e hipótesis, el cuadro de variable con sus dimensiones, sub dimensiones e indicadores que serían evaluados en el instrumento de recolección de datos.

Una vez obtenido los datos se construyó el instrumento el cual fue validado por expertos para finalmente aplicárselo a un grupo de 10 estudiantes que no pertenecían a la población de la muestra (grupo piloto). Obteniéndose datos que permitieron medir su coeficiente de confiabilidad para el desarrollo del presente estudio.

Luego se procedió a aplicar el instrumento como pretest al grupo experimental y control, a través de esta aplicación se obtuvo la información necesaria que fue establecida, codificada y tabulada, a los mismos se le aplicaron estadísticas descriptivas que permitieron la elaboración del diagnóstico del grupo experimental.

Toda esta información recabada permitió conocer y comprender como es el desarrollo psicosocial que definen de alguna manera el estilo de vida de los estudiantes del liceo Nacional Coquívacoa.

Tomando en cuenta los resultados que se obtuvieron en el diagnóstico se procedió a diseñar el Programa **“Adolescentes, herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable.”** Este programa fue empleado como tratamiento experimental en la presente investigación, aplicándose nuevamente en la sesión final el instrumento como postest tanto al grupo experimental como al control.

Obtenidos los datos de la segunda aplicación, se procedió a realizar los análisis estadísticos necesarios para las comparaciones, que dieron resultados importantes para elaborar las conclusiones y recomendaciones de la presente investigación.

#### **4.8.1 Procesamiento de los datos**

Obtenidos los datos se procedió a organizarlos para poder analizarlos y así dar respuestas a los objetivos de la investigación. Primeramente se procedió a

codificar y tabular los datos para aplicarles la estadística descriptiva a través del programa estadístico SPSS 18.0 necesarias para conocer la muestra en relación con la variable de estudio Estilo de Vida, de esta manera se da respuesta al primer objetivo específico el diagnóstico sobre el estilo de vida de los estudiantes del Liceo Nacional Coquivacoa.

Los resultados generados en esta etapa permitieron que se calculara el promedio, la mediana, la moda, la desviación estándar de la muestra, el valor mínimo y máximo de ambos grupos antes y después para su comparación. Así mismo correlacionar los puntajes con las variables sociodemográficas.

Se interpretan los puntajes utilizando el siguiente baremo que facilitó la ubicación de los estudiantes en alguna de las categorías que median el estilo de vida. El baremo está constituido por cuatro categorías donde el valor máximo es 4 y el mínimo es 1, considerando el promedio de los puntajes obtenidos para cada sujeto en las dimensiones e indicadores. El mismo se muestra a continuación:

**Cuadro 14 Baremo de interpretación**

Intervalos	Interpretación
0 a 0,99	Desfavorable
1,00 a 1,99	Medianamente desfavorable
2,00 a 2,99	Medianamente favorable
3,00 a 4,00	Favorable

Luego de realizado el análisis estadístico de los datos aportados se construyeron los cuadros y gráficos con los respectivos promedios, resultados obtenidos por cada indicador y dimensión de la variable de estudio.

Sobre la relación entre los datos sociodemográficos, y el estilo de vida, esta se estableció mediante el análisis correlacional y de regresión. Específicamente se utilizó la correlación de Pearson y el análisis de regresión simple donde se presentó las variables que se relacionan. (Hurtado 2010).

Para describir el comportamiento de las variables se aplicó por segunda vez el instrumento utilizando para ello la estadística descriptiva en la generación de los cuadros de los resultados a los que se les realizó un análisis estadístico inferencial que permitió comparar los requerimientos planteados al inicio del presente estudio.

Se seleccionó un diseño estadístico análisis de covarianza de medidas

repetidas para buscar la interacción entre los dos factores del mismo (momento de medida y grupo) pues solo a través de este análisis se puede identificar la efectividad del Programa de Orientación: **“Adolescentes, herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable.”**

- 5.1. Diagnóstico del Estilo de Vida de los estudiantes del Liceo Nacional Coquivacoa.
- 5.2. Estadísticas descriptivas y distribución de frecuencias para el estilo de vida del grupo experimental en el pretest.
- 5.3. Estadísticas descriptivas y distribución de frecuencias para el estilo de vida del grupo Control en el pretest
- 5.4. Comparación del estilo de vida de los estudiantes de 1er año de Educación Media General del liceo Nacional Coquivacoa (grupo control y experimental) antes de la aplicación del programa.
- 5.5. Correlaciones entre el estilo de vida de los estudiantes de 1er año de educación media general del liceo Nacional Coquivacoa y las variables sociodemográficas.
- 5.6. Descripción del estilo de vida de los estudiantes de 1er año de Educación media general del liceo Nacional Coquivacoa del grupo control después de la aplicación del programa al grupo experimental
- 5.7. Comparación del estilo de vida de los estudiantes de 1er año de educación media general del liceo Nacional Coquivacoa después de la aplicación del programa.
- 5.8. Comparación del estilo de vida de los estudiantes del 1er año de Educación media general del liceo nacional Coquivacoa del grupo control antes y después de la aplicación del programa al grupo experimental.
- 5.9. Comparación del estilo de vida de los estudiantes de 1er año de Educación Media General del liceo Nacional Coquivacoa del grupo Experimental antes y después de la aplicación del programa.
- 5.10. Resultados y discusión de la investigación.
  - 5.10.1. Diagnóstico del estilo de vida, características sociodemográficas de los estudiantes del Liceo Nacional Coquivacoa.
  - 5.10.2. Capacidad predictiva de las variables sociodemográficas y el estilo de vida.
  - 5.10.3. Efectos del Programa para el desarrollo de estilos de vida saludables.

## RESULTADOS



### **5.1. Diagnóstico realizado para el diseño del programa: Estilo de vida de los estudiantes del liceo nacional Coquivacoa.**

Después de realizar una extensa revisión bibliográfica de autores como Hurtado de Barrera (2010), Finol de Franco y Camacho (2008), García, González y Ballesteros (2001), se presentan los métodos utilizados que permitieron elaborar la exploración del estilo de vida de los estudiantes del primer año de Educación Media General del Liceo Nacional Coquivacoa

La producción de esta exploración se inició con la técnica de la Observación; en ésta, según Hurtado de Barrera (2010), la información se recoge en presencia del evento, observando o participando de él, el investigador tiene acceso al evento. De igual manera, García González y Ballesteros (2001) refieren que es importante resaltar cuestiones relacionadas con la observación participante en las cuales la interacción con los sujetos nos puede ayudar a mostrar sus formas de vida, ideas; esta herramienta es de gran utilidad para la comprensión de las problemáticas subyacentes en los fenómenos educativos.

La utilización de esta técnica facilitó el conocimiento y la comprensión de la realidad social y educativa que viven los alumnos en el Liceo Nacional Coquivacoa, donde labora la autora desde hace doce años, teniendo contacto diario con toda la comunidad educativa y llevando un cuaderno de notas del grupo en estudio. Sobre este recurso Finol de Franco y Camacho (2008) indican que ese medio es un documento similar al diario, en él se registran las informaciones de los hechos, eventos o acontecimientos en su propio terreno; ayuda a analizar la situación en el momento de recoger el material.

Complementando los registros de datos se realizaron 9 entrevistas semi estructuradas las cuales, según García González y Ballesteros (2001), refieren un diálogo iniciado por el entrevistador con el propósito de recabar información acerca de un tema o contenido especificado en los objetivos de investigación; en este caso el informante tiene libertad de dar sus propias respuestas sin sentirse limitado por la naturaleza de la pregunta.

La primera de estas entrevistas fue realizada a las Coordinadoras de 1º año de Educación Media General, luego a cuatro docentes, y finalmente a las tres Orientadoras del Plantel quienes aportaron información importante sobre el

estilo de vida de los estudiantes del referido plantel educativo.

Las respuestas de las entrevistas fueron categorizadas y tabuladas, para facilitar la identificación de los requerimientos de los adolescentes del Liceo desde la perspectiva de los docentes y orientadores. Los Cuadros resultantes de este proceso se presentan a continuación:

**Cuadro 15 Categorías emergentes de las entrevistas con 4 Docentes del Liceo Nacional Coquivacoa**

Pregunta: Desde su experiencia como docente ¿cuáles problemas cree que presentan hoy día los alumnos en el Liceo Nacional Coquivacoa?	
<b>Categorías</b>	<b>Fr.</b>
Inicio de la actividad sexual	12
Consumo de cigarrillos, alcohol y otras drogas	7
Bajo rendimiento académico	31
Conflictos entre alumnos	25
Embarazo	12
Falta de compromiso académico (no cumplen con las actividades, no entran a clases por estar con los amigos)	34
Son desordenados	21
Prefieren estar con sus amigos que entrar a clases	33

De la observación de este Cuadro se desprende que, para los docentes los aspectos más resaltantes del estilo de vida de sus estudiantes son en primer lugar falta de compromiso académico (no cumplen con las actividades, no entran a clases por estar con los amigos, en segundo lugar no entran a clases, tercer lugar bajo rendimiento académico y finalmente el inicio de la actividad sexual y el embarazo.

Continuando con la perspectiva de los actores del contexto escolar sobre el estilo de vida de los estudiantes sujetos de esta investigación, se muestran ahora las categorías que emergieron de las entrevistas realizadas a las Coordinadoras de 1º año de Educación Media General.

**Cuadro16 Categorías que emergieron de las entrevistas a las dos Coordinadoras del Liceo Nacional Coquivacoa.**

Pregunta: Desde su experiencia como Coordinadora de bachillerato, ¿cuáles problemas presentan hoy día los alumnos en el Liceo Nacional Coquivacoa?	
<b>Categorías</b>	<b>Fr.</b>
Mal comportamiento	41
Incumplimiento con el uniforme	22
Impuntualidad	23
Inasistencia a clases por estar con los amigos	32
Consumo de cigarrillos, alcohol y otras drogas	10
Inicio de la actividad sexual	7
Embarazo	12
Bajo rendimiento	46

Como se observa en este cuadro, según la opinión de las Coordinadoras del Liceo, los problemas más relevantes de la población en estudio son tres: mal comportamiento, no entran a clases, impuntualidad, incumplimiento del uso del uniforme escolar, el consumo de cigarrillos, alcohol y otras drogas, inicio de la actividad sexual en la etapa de la adolescencia .

En este orden de ideas, se exploró también la opinión de las tres orientadoras del plantel sobre los problemas más comunes que ellas observan en la población del mismo, resultando las siguientes categorías:

**Cuadro 17 Categorías que emergieron de las entrevistas con tres Orientadoras del Liceo Nacional Coquivacoa**

Pregunta: Según su experiencia en su labor como orientadora del plantel, ¿cuáles son los problemas por los cuales se da atención a los alumnos?	
<b>Categorías</b>	<b>Fr.</b>
Comportamiento violento	21
Hurto de diversos objetos	12
Enfermedades de trasmisión sexual.	6
Bajo rendimiento	21
Inasistencia a clases por quedarse con los amigos fuera del liceo.	32
Consumo de cigarrillos, alcohol y otras drogas	16
Inicio de la actividad sexual	12
Embarazo	12

En cuanto a las respuestas ofrecidas por las orientadoras, se observa que emergieron categorías nuevas relacionadas con: inasistencia a clases, bajo rendimiento, comportamiento violento, consumo de alcohol y cigarrillo, el hurto

de objetos diversos y el comportamiento violento de algunos estudiantes.

En el rol de orientadora la autora de esta investigación realizó observaciones del comportamiento de los alumnos dentro del plantel llevando un registro de las situaciones que ameritaban el abordaje desde la orientación.

**Cuadro18 Categorías que surgieron de las observaciones del comportamiento de los alumnos  
Registro Anecdótico**

Fecha:_____	Hora:_____	Año y Sección:_____
Observador:_____		Evento:_____
Alumno:_____	Características:_____	
Situación presentada por el alumno:		
Constantes inasistencias a las clases, casos de violencia dentro del aula, poca motivación en la participación en las actividades, comunicación inadecuada con los docentes, falta de cumplimiento a la entrega de las actividades asignadas. Sobre estas situaciones los estudiantes son llamados a Orientación donde explican que son dominados por las amistades para darle poco valor a sus estudios.		
Otros aspectos observados:		
Inicio de las relaciones sexuales, embarazo así como enfermedades de transmisión sexual.		

A fin de integrar estos resultados y ofrecer una lectura más general de los mismos, se elaboró el siguiente cuadro que resume todas las categorías identificadas con sus respectivas frecuencias.

**Cuadro19 Resumen de requerimientos que presentan los adolescentes del Liceo Nacional Coquívacoa, desde la perspectiva de docentes, coordinadores y orientadoras**

Categorías	Docentes	Coordinadoras	Orientadoras	Total
Inicio de la actividad sexual	12	7	12	31
Consumo de cigarrillos, alcohol y otras drogas	7	10	16	33
Bajo rendimiento académico	31	46	21	98
Embarazo			12	12
Enfermedades de Transmisión sexual			6	6
Falta de compromiso académico (no cumplen con las actividades, no entran a clases, impuntualidad situaciones dadas por la presión de sus amigos)	34	22	32	88
Comportamiento inadecuado (conflictos, peleas, desorden, violencia, presión de amigos)	46	41	21	108
Incumplimiento con el uniforme		32		32
Hurto			12	12
Desinterés por los estudios prefieren estar con los amigos	33			33
Impuntualidad		23		23

Luego de integrar toda la información suministrada por los entrevistados, pudieron identificarse las categorías que emergieron en todos los grupos explorados, que se constituyen en aspectos críticos que afectan el desarrollo pleno de los estudiantes del Liceo Nacional Coquívacoa. Estos aspectos se presentan en orden jerárquico:

1. Comportamiento inadecuado
2. Bajo rendimiento académico
3. Falta de compromiso académico
4. Desinterés por los estudios prefieren estar con los amigos
5. Consumo de cigarrillos, alcohol y otras drogas
6. Incumplimiento con el uniforme
7. Inicio de la actividad sexual
8. Impuntualidad
9. Embarazo
10. Hurto
11. Enfermedades de Transmisión sexual

El uso de estas técnicas permitió identificar inicialmente los requerimientos presentados por los adolescentes, relacionados en el conocimiento de su estilo de vida y su desarrollo psicosocial, a la vez que esta estrategia facilitó la construcción del instrumento para diagnosticar la variable en estudio, estilos de vida. Posteriormente se realizó con un grupo de 10 estudiantes la prueba piloto del instrumento elaborado para tal fin.

Los datos obtenidos de este grupo fueron utilizados con dos propósitos. En primer lugar, sirvieron para determinar la validez de construcción de los ítems, verificando su redacción y pertinencia con la variable de estudio, así como para calcular su confiabilidad. Por otra parte, los datos obtenidos fueron tabulados y organizados de tal forma que ofrecieran una visión del estilo de vida de los adolescentes desde su propia perspectiva, que pudiera contrastarse con las perspectivas antes descritas.

Para este procedimiento, la variable estilo de vida fue evaluada a través de cuatro dimensiones, diecinueve sub dimensiones con sus indicadores. Para los resultados proyectados sobre el estilo de vida de los estudiantes se realizó un análisis descriptivo que responde al primer objetivo general en el que se

consideró las medias obtenidas para cada indicador con el propósito de construir el diagnóstico del estilo de vida de los estudiantes del Liceo Nacional Coquívacoa.

La primera dimensión revisada corresponde a la variable volitiva la cuál está sub dividida en cinco sub dimensiones: Proyecto de vida: toma de decisiones y metas, autoestima, valores y manejo de conflictos. Los cuales son medidos a través de veinticinco preguntas distribuidas en los cinco indicadores.

Para la dimensión Biofisiológica esta es medida a través de veintiocho preguntas distribuidas en cinco indicadores: Alimentación, Autocuidado, consumo de sustancias dañinas para la salud, sexualidad y emociones. En cuanto a la dimensión social esta fue medida a través de veintitrés preguntas para seis indicadores: asertividad, comunicación, conformación y presión de grupo, cumplimiento de normas, convivencia escolar y familiar. Y finalmente para la dimensión Formativa con catorce preguntas para tres indicadores: Técnicas de estudios, orientación vocacional y creatividad.

## 5.2. Estadísticos descriptivos y distribución de frecuencias para el estilo de vida del grupo experimental en el pretest.

Los resultados descriptivos que se presentan a continuación corresponden a la muestra de ambos grupos (experimental y control) antes de la aplicación del programa con el fin de establecer el diagnóstico del estilo de vida y estudiar si hay equivalencia entre ambos grupos.

**Tabla 11 Resultados para la dimensión Volitiva (grupo experimental)**

Dimensión	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	Min	Max	Categoría promedio
<b>VOLITIVA</b>	1,75	1,76	1,76	0,21	1,24	2,16	Med. Desfav
Toma de decisiones	1,45	1,33	1,33	0,58	0,00	2,67	Med. Desfav.
Metas	1,56	1,67	2,00	0,55	0,33	3,00	Med. Desfav.
Autoestima	1,90	1,88	1,88	0,27	1,13	2,38	Med. Desfav.
Valores	1,88	1,80	1,80	0,35	0,80	2,80	Med. Desfav.
Manejo de conflictos	1,70	1,67	1,67	0,43	0,33	3,00	Med. Desfav.

En cuanto a la **dimensión volitiva**, el promedio fue de 1,75, la mediana y la moda de 1,76, con desviación de 0,21 (baja), el mínimo 1,24 y el máximo de 2,16(medianamente desfavorable).

Respecto al indicador toma de decisiones, el promedio se ubicó en 1,45, la mediana y la moda de 1,33(medianamente desfavorable). La desviación fue de 0,58, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,00 (muy desfavorable) y el máximo de 2,67 (medianamente favorable). En el indicador metas, el promedio fue de 1,56 y la mediana de 1,67 (medianamente desfavorable) y la moda de 2,00 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,55, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,33 (muy desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable).

Asimismo, el promedio para el indicador autoestima se ubicó en 1,90, la mediana y la moda de 1,88 que se interpretan como medianamente desfavorable. La desviación fue de 0,27, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,13 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,38 (medianamente favorable). En cuanto al indicador valores, el promedio fue de 1,88, la mediana y la moda de 1,80 que se interpretan como medianamente desfavorable. La desviación fue de 0,35, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,80 (muy desfavorable) y el máximo de 2,80 (medianamente favorable).

En cuanto al indicador manejo de conflictos, el promedio se ubicó en 1,70, la mediana y la moda de 1,67(medianamente desfavorable). La desviación fue de 0,43, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,33 (muy desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable).

**Tabla 12 Resultados para la dimensión Biofisiológica**

Dimensión	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	Min	Max	Categoría promedio
<b>BIOFISIOLOGICA</b>	1,66	1,68	1,82	0,25	1,11	2,25	Med. Desfav.
Alimentación	2,42	2,33	2,00	0,58	1,00	4,00	Med. Favorab
Autocuidado	1,48	1,50	1,50	0,37	0,43	2,36	Med. Desfav.
Sexualidad	1,68	1,75	1,88	0,42	0,50	2,63	Med. Desfav.
Emociones	1,72	2,00	2,00	0,58	0,33	3,00	Med. Desfav.

En este orden de ideas, en la **dimensión Biofisiológica**, el promedio fue de 1,66 la mediana de 1,68 y la moda de 1,82 en la categoría medianamente desfavorable. La desviación fue de 0,25, indicando una baja dispersión de los

puntajes. El mínimo fue de 1,11 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,25 (medianamente favorable).

Igualmente, el promedio para el indicador alimentación se ubicó en 2,42, la mediana de 2,33 y la moda de 2,00 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,58, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable). En cuanto al indicador autocuidado, el promedio fue de 1,48, la mediana y la moda de 1,50 (medianamente desfavorable). La desviación fue de 0,37, que indica una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,43 (muy desfavorable) y el máximo de 2,36 (medianamente favorable).

En cuanto al indicador sexualidad, el promedio se ubicó en 1,68, la mediana en 1,75 y la moda de 1,88 (medianamente desfavorable). La desviación fue de 0,42, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,50 (muy desfavorable) y el máximo de 2,63 (medianamente favorable). Para el indicador emociones, el promedio se ubicó en 1,72 (medianamente desfavorable), la mediana y la moda de 2,00 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,58, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,33 (muy desfavorable) y el máximo de 3,00 (medianamente favorable).

**Tabla 13 Resultados para la dimensión Social**

Dimensión	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	Min	Max	Categoría promedio
<b>SOCIAL</b>	2,04	2,00	2,09	0,23	1,52	2,65	Med. favorab
Asertividad	1,88	2,00	2,00	0,56	0,33	3,00	Med. desfav.
Comunicación	2,20	2,33	2,00	0,42	1,00	3,33	Med. favorab
Conformidad	1,98	2,00	2,14	0,41	1,14	3,29	Med. desfav.
Normas	2,13	2,00	2,00	0,48	0,00	3,67	Med. favorab
Escuela	1,99	2,00	2,00	0,39	1,00	2,75	Med. desfav.
Familia	2,17	2,00	2,00	0,53	0,67	3,33	Med. favorab

Por otra parte, en la **dimensión social**, el promedio fue de 2,04, la mediana de 2,00 y la moda de 2,09 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,23, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,52 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,65



(medianamente favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador asertividad se ubicó en 1,88 (medianamente desfavorable), la mediana y la moda de 2,00 que se interpretan como medianamente favorables. La desviación fue de 0,56, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,33 (muy desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable). En cuanto al indicador comunicación, el promedio fue de 2,20, la mediana de 2,33 y la moda de 2,00 que se interpreta como medianamente favorable. La desviación fue de 0,42, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,33 (medianamente favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador conformidad de grupo se ubicó en 1,98 (medianamente desfavorable), la mediana de 2,00 y la moda de 2,14 que se interpretan como medianamente favorables. La desviación fue de 0,41, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,14 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,29 (muy favorable). En cuanto al indicador cumplimiento de normas, el promedio fue de 2,13, la mediana y la moda de 2,00 que se interpretan como medianamente favorables. La desviación fue de 0,48, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,00 (muy desfavorable) y el máximo de 3,67 (muy favorable).

En relación al indicador convivencia escolar, el promedio se ubicó en 1,99 (medianamente desfavorable), la mediana y la moda de 2,00 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,39, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,75 (medianamente favorable). Para el indicador convivencia familiar, el promedio se ubicó en 2,1 la mediana y la moda de 2,00 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,53, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,67 (muy desfavorable) y el máximo de 3,33 (muy favorable).

**Tabla 14 Resultados para la dimensión Formativa**

	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	Min	Max	Categoría promedio
<b>FORMATIVA</b>	1,73	1,79	2,07	0,41	0,57	2,57	Med. Desfav.
Técnicas	1,82	1,71	1,71	0,52	0,86	3,29	Med. Desfav.
Orientación	1,66	1,67	1,33	0,57	0,33	3,00	Med. Desfav.
Creatividad	1,62	1,75	1,50	0,61	0,00	2,75	Med. Desfav.

Por otra parte, en la **dimensión formativa**, el promedio fue de 1,73 y la mediana de 1,79 (medianamente desfavorable) y la moda de 2,07 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,41, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,57 (muy desfavorable) y el máximo de 2,57 (medianamente favorable).

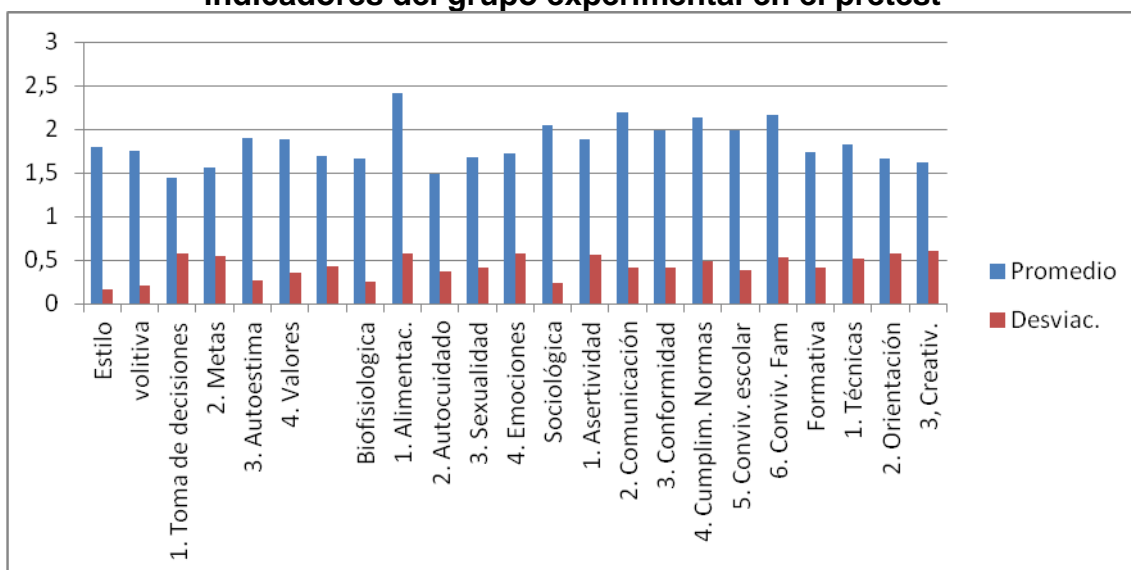
Por otro lado, el promedio para el indicador técnicas de estudio se ubicó en 1,82 la mediana y la moda de 1,71 que se interpretan como medianamente desfavorable. La desviación fue de 0,52, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,86 (muy desfavorable) y el máximo de 3,29 (muy favorable). En cuanto al indicador orientación vocacional, el promedio fue de 1,66, la moda de 1,67, y la mediana de 1,33 que se interpretan como medianamente desfavorables. La desviación fue de 0,57, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,33 (muy desfavorable) y el máximo de 3,00 (medianamente favorable). Igualmente para el indicador creatividad el promedio fue de 1,62, la mediana de 1,75 y la moda de 1,50 en la categoría medianamente desfavorable. La desviación fue de 0,61, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,00 (muy desfavorable) y el máximo de 2,75 (medianamente favorable).

**Tabla 15 Resultados para la variable Estilo de vida Grupo Experimental**

	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	Min	Max	Categoría promedio
<b>Estilo de Vida</b>	1,79	1,81	1,92	0,17	1,33	2,17	Med. Desfav.

El promedio para la variable **estilo de vida** es de 1,79, la mediana de 1,81 y la moda fue de 1,92 que se interpretan como medianamente desfavorable. La desviación fue de 0,17, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,33 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,17 (medianamente favorable).

**Gráfico 3 Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo experimental en el pretest**



En este orden de ideas, siguiendo con la descripción del **estilo de vida** para el grupo experimental en el pretest, en la tabla 16, se muestra la distribución de frecuencia de los puntajes obtenidos, donde el 89,7% se ubica en la categoría medianamente desfavorable, y el 10,3% medianamente favorable.

**Tabla 16 Frecuencias Variable estilo de Vida**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Estilo de vida	0	0,0	87	89,7	10	10,3	0	0,0

**Tabla 17 Frecuencias Dimensión Volitiva**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Volitiva	0	0,0	83	85,6	14	14,4	0	0,0
Toma de decisiones	17	17,5	51	52,6	29	29,9	0	0,0
Metas	8	8,2	55	56,7	33	34,0	1	1,0
Autoestima	0	0,0	54	55,7	43	44,3	0	0,0
Valores	1	1,0	52	53,6	44	45,4	0	0,0
Manejo de conflictos	6	6,2	59	60,8	31	32,0	1	1,0

Asimismo, para la **dimensión volitiva**, el 85,6% está en la medianamente desfavorable y el 14,4% medianamente favorable. En el indicador toma de decisiones, el 52,6% se ubica en la categoría medianamente desfavorable, el 29,9% en la medianamente favorable, y el 17,5% en la muy desfavorable.

Asimismo en el indicador metas, el 56,7% está en la medianamente desfavorable, el 34,0% en medianamente favorable, mientras que el 8,2% en muy desfavorable y el 1,0% en muy favorable.

Para el indicador autoestima el 55,7% estuvo en la categoría medianamente desfavorable y el 44,3% medianamente favorable. Para valores, el 53,6% se ubica en la medianamente desfavorable, el 45,4% en medianamente favorable y el 1,0% en muy desfavorable. En el manejo de conflictos el 60,8% en la categoría medianamente desfavorable, el 32,0% en medianamente favorable, el 6,2% muy favorable y el 1,0% muy favorable.

**Tabla 18 Frecuencias Dimensión Biofisiológica**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Biofisiologica	0	0,0	86	88,7	11	11,3	0	0,0
Alimentación	0	0,0	13	13,4	61	62,9	23	23,7
Autocuidado	9	9,3	80	82,5	8	8,2	0	0,0
Sexualidad	5	5,2	68	70,1	24	24,7	0	0,0
Emociones	9	9,3	38	39,2	48	49,5	2	2,1

Por otro lado, en la **dimensión biofisiológica**, el 88,7% en la categoría medianamente desfavorable, seguida del 11,3% en medianamente favorable. En el indicador alimentación, el 62,9% se ubica en la categoría medianamente favorable, el 23,7% muy favorable, y el 13,4% en medianamente desfavorable. Para el indicador autocuidado, el 82,5% está en medianamente desfavorable, el 9,3% muy desfavorable y el 8,2% medianamente favorable. En la sexualidad, el 70,1% medianamente desfavorable, el 24,7% medianamente favorable, y el 5,2% muy desfavorable. Y en el indicador emociones, el 49,5% está en medianamente favorable, el 39,2% medianamente desfavorable, el 9,3% muy desfavorable y el 2,1%, muy favorable.

**Tabla 19 Frecuencias Dimensión Social**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Social	0	0,0	42	43,3	55	56,7	0	0,0
Asertividad	2	2,1	42	43,3	49	50,5	4	4,1
Comunicación	0	0,0	16	16,5	76	78,4	5	5,2
Conformidad	0	0,0	42	43,3	53	54,6	2	2,1
Normas	1	1,0	12	12,4	77	79,4	7	7,2
Escuela	0	0,0	37	38,1	60	61,9	0	0,0
Familia	2	2,1	16	16,5	69	71,1	10	10,3

En cuanto a la **dimensión social**, el 56,7% está en la categoría medianamente favorable y el 43,3% medianamente desfavorable. Para el indicador asertividad, el 50,5% esta medianamente favorable, el 43,3% medianamente desfavorable, el 4,1% muy favorable y el 2,1% muy desfavorable. En comunicación, el 78,4% se ubica en medianamente favorable, el 16,5% medianamente desfavorable y el 5,2% muy favorable. Para conformidad de grupo el 54,6% esta en medianamente favorable, el 43,3% medianamente desfavorable, y el 2,1% muy favorable. En cumplimiento de normas, el 79,4% esta en medianamente favorable, el 12,4% medianamente desfavorable, el 7,2% muy favorable y el 1,0% muydesfavorable. En convivencia escolar el 61,9% esta en la categoría medianamente favorable y el 38,1% medianamente desfavorable.

Y para convivencia familiar el 71,1% se encuentra en medianamente favorable, el 16,5% medianamente desfavorable, el 10,3% muy favorable y el 2,1% muy desfavorable.

**Tabla 20 Frecuencias Dimensión Formativa**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Formativa	6	6,2	60	61,9	31	32,0	0	0,0
Técnicas	5	5,2	50	51,5	39	40,2	3	3,1
Orientación Voc.	7	7,2	50	51,5	39	40,2	1	1,0
Creatividad	11	11,3	49	50,5	37	38,1	0	0,0

Por otraparte, en la **dimensión formativa**, el 61,9% en la categoría medianamente desfavorable, y el 32,0% en medianamente favorable y el 6,2% muy desfavorable. En el indicador técnicas, el 51,5% se ubica en la categoría medianamente desfavorable, el 40,2% medianamente favorable, y el 5,2% en muy desfavorable y el 3,1% muy favorable. Para el indicador orientación vocacional, un 51,5% esta en medianamente desfavorable, el 40,2% en medianamente favorable, el 7,2% muy desfavorable y el 1,0% muy favorable. En la creatividad, el 50,5% medianamente desfavorable, el 38,1% medianamente favorable, y el 11,3% muy desfavorable.

### **5.3. Estadísticas descriptivas y distribución de frecuencias para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo Control en el pretest**

A continuación se describen los resultados obtenidos en el grupo control

antes de la aplicación del programa al grupo experimental, en la variable estilo de vida, sus dimensiones e indicadores.

**Tabla 21 Resultados para la dimensión Volitiva**

Dimensiones	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	min	max	Categoría promedio
Volitiva	2,49	2,52	2,48	0,21	2,00	2,92	Med. favorab
Toma de decisiones	2,30	2,33	2,67	0,66	1,00	4,00	Med. favorab
Metas	2,72	2,67	2,33	0,61	0,67	4,00	Med. favorab
Autoestima	2,64	2,63	2,63	0,34	1,88	3,38	Med. favorab
Valores	2,71	2,60	2,80	0,40	1,80	4,00	Med. favorab
Manejo de conflictos	2,09	2,17	2,00	0,43	0,83	3,00	Med. favorab

En la **dimensión volitiva**, el promedio fue de 2,49, la mediana de 2,52 y la moda de 2,48, con desviación de 0,21 (baja), el mínimo 2,00 y el máximo de 2,92 (medianamente favorable).

En cuanto al indicador toma de decisiones, el promedio se ubicó en 2,30, la mediana en 2,33, moda de 2,48 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,66, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable). En el indicador metas, el promedio fue de 2,72, la mediana de 2,67y la moda de 2,33 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,61, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,67 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador autoestima se ubicó en 2,64, la mediana y la moda de 2,63 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,34, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,88 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,38 (muy favorable). En cuanto al indicador valores, el promedio fue de 2,71, la mediana de 2,60 y la moda de 2,80 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,40, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,80 (medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

En relación al indicador manejo de conflictos, el promedio se ubicó en 2,09, la mediana en 2,17 y la moda de 2,00 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,43, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de

0,83 (muy desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable).

**Tabla 22 Resultados para la dimensión Biofisiológica**

Dimensiones	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	min	max	Categoría promedio
Biofisiologica	2,20	2,21	2,00	0,21	1,79	2,64	Med. favorab
Alimentación.	2,32	2,33	2,33	0,40	1,33	3,33	Med. favorab
Autocuidado	2,22	2,21	1,79	0,32	1,43	3,00	Med. favorab
Sexualidad	2,06	2,00	2,13	0,40	1,08	3,00	Med. favorab
Emociones	2,42	2,33	2,67	0,63	0,67	4,00	Med. favorab

Por otro lado, en la **dimensión biofisiológica**, el promedio fue de 2,20, la mediana de 2,21 y la moda de 2,00 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,21, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,79 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,64 (medianamente favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador alimentación se ubicó en 2,32, la mediana y la moda de 2,33 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,40, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,33 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,33 (muy favorable). En cuanto al indicador autocuidado, el promedio fue de 2,22 y la mediana de 2,21 (medianamente favorable) y la moda de 1,79 que se interpreta como medianamente desfavorable. La desviación fue de 0,32, que indica una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,43 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable).

En el indicador sexualidad, el promedio se ubicó en 2,06, la mediana en 2,00 y la moda de 2,13 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,40, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,08 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable). Para el indicador emociones, el promedio se ubicó en 2,42, la mediana en 2,33 y la moda de 2,67 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,63, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,67 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

**Tabla 23 Resultados para la dimensión Social**

	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	min	max	Categoría promedio
Social	2,72	2,74	2,65	0,25	2,06	3,57	Med. favorab
Asertividad	2,13	2,17	2,59	0,78	0,33	3,67	Med. favorab
Comunicación	3,23	3,33	4,00	0,62	2,00	4,00	Med. favorab
Conformidad	2,69	2,71	2,43	0,47	1,71	3,86	Med. favorab
Normas	2,50	2,33	2,33	0,67	1,00	4,00	Med. favorab
Escuela	3,01	3,00	3,50	0,62	1,00	4,00	Favorable
Familia	2,72	2,67	3,00	0,58	1,33	4,00	Med. favorab

Por otro lado, en la **dimensión social**, el promedio fue de 2,72, la mediana de 2,74 y la moda de 2,65 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,25, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 2,06 (medianamente favorable) y el máximo de 3,57 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador asertividad se ubicó en 2,13, la mediana de 2,17 y la moda de 2,59 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,78, indicando una alta dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,33 (muy desfavorable) y el máximo de 3,67 (muy favorable). En cuanto al indicador comunicación, el promedio fue de 3,23, la mediana de 3,33 y la moda de 4,00 que se interpreta como muy favorable. La desviación fue de 0,62, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 2,00 (medianamente favorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador conformidad de grupo se ubicó en 2,69, la mediana de 2,71 y la moda de 2,43 que se interpretan como medianamente favorables. La desviación fue de 0,47, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,71 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,86 (muy favorable). En cuanto al indicador cumplimiento de normas, el promedio fue de 2,50, la mediana y la moda de 2,33 que se interpretan como medianamente favorables. La desviación fue de 0,67, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

En el indicador convivencia escolar, el promedio se ubicó en 3,01, la mediana en 3,00 y la moda de 3,50 (muy favorable). La desviación fue de 0,62, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,00



(medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable). Para el indicador convivencia familiar, el promedio se ubicó en 2,72, y la mediana en 2,67 (medianamente favorable) y la moda de 3,00 (muy favorable). La desviación fue de 0,58, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,33 (medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

**Tabla 24 Resultados para la dimensión Formativa**

	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	min	max	Categoría promedio
Formativa	2,09	2,14	2,21	0,22	1,43	2,50	Med. favorab
Técnicas	2,30	2,29	2,43	0,37	1,43	3,14	Med. favorab
Orientación	1,86	2,00	1,67	0,46	1,00	3,00	Med. Desfav
Creatividad	1,90	2,00	2,00	0,47	0,75	3,00	Med. Desfav

Por otra parte, en la **dimensión formativa**, el promedio fue de 2,09, la mediana de 2,14 y la moda de 2,21 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,22, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,43 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,50 (medianamente favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador técnicas de estudio se ubicó en 2,30, la mediana de 2,29 y la moda de 2,43 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,37, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,43 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,14 (medianamente favorable). En cuanto al indicador orientación vocacional, el promedio fue de 1,86 y la moda de 1,67 (medianamente desfavorable), y la mediana de 2,00 que se interpreta como medianamente favorable. La desviación fue de 0,46, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,00 (medianamente favorable).

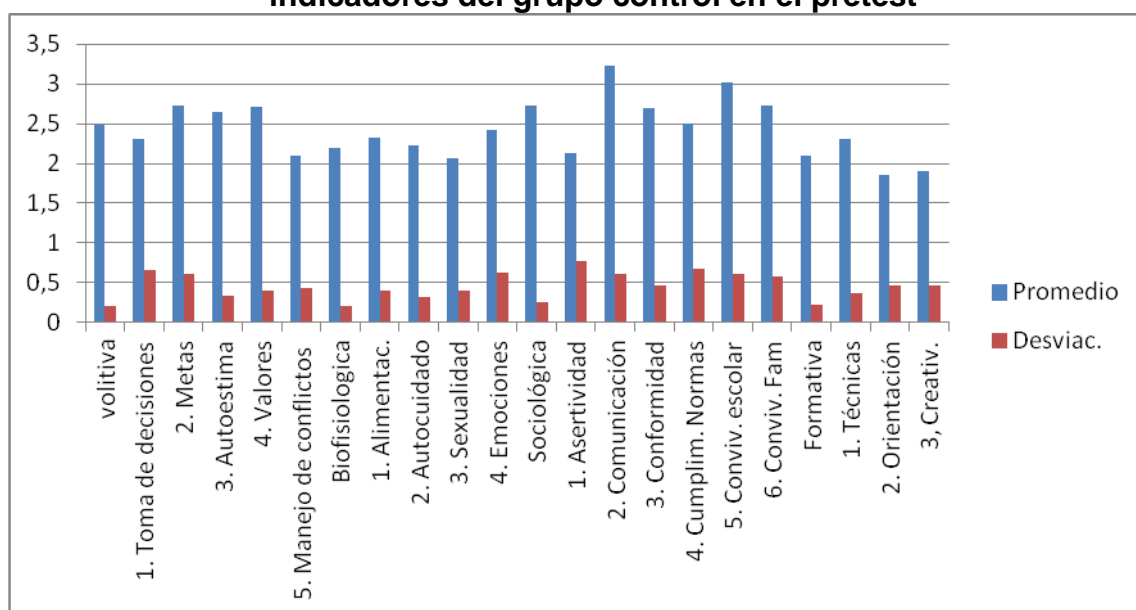
Igualmente para el indicador creatividad el promedio fue de 1,90 (medianamente desfavorable), la mediana y la moda de 2,00 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,47, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,75 (muy desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable).

**Tabla 25 Resultados para la variable Estilo de Vida Grupo Control**

	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	min	max	Categoría promedio
Estilo de Vida	2,40	2,40	2,40	0,12	2,18	2,64	Med. favorab

En la tabla 25 se puede observar que el promedio, la mediana y la moda para la variable fue de 2,40 que se interpretan como medianamente favorables. La desviación fue de 0,12, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 2,18 y el máximo de 2,64 (medianamente favorable).

**Gráfico 4 Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo control en el pretest**



Por otra parte, siguiendo con la descripción del **estilo de vida** para el grupo control en el pretest, en la tabla 26, se muestra la distribución de frecuencia de los puntajes obtenidos, donde el 100% se ubica en la categoría medianamente favorable.

**Tabla 26 Frecuencias para la variable Estilo de vida**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Estilo de Vida	0	0,0	0	0,0	79	100,0	0	0,0

**Tabla 27 Frecuencias para la dimensión Volitiva**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Volitiva	0	0,0	0	0,0	79	100,0	0	0,0
Toma de decisiones	0	0,0	23	29,1	42	53,2	14	17,7
Metas	1	1,3	5	6,3	38	48,1	35	44,3
Autoestima	0	0,0	1	1,3	61	77,2	17	21,5
Valores	0	0,0	1	1,3	56	70,9	22	27,8
Manejo de conflictos	1	1,3	22	27,8	55	69,6	1	1,3

Para la **dimensión volitiva**. (Tabla 27) En el indicador toma de decisiones, el 53,2% se ubica en la categoría medianamente favorable, el 29,1% en la medianamente desfavorable, y el 17,7% en la muy favorable. Asimismo en el indicador metas, el 48,1% esta en la medianamente favorable, el 44,3% en muy favorable, mientras que el 6,3% en la medianamente desfavorable y el 1,3% en muy desfavorable.

Para el indicador autoestima el 77,2% estuvo en la categoría medianamente favorable, el 21,5% muy favorable, y el 1,3% en la medianamente desfavorable. Para valores, el 70,9% se ubica en la medianamente favorable, el 27,8% en muy favorable y el 1,3% en medianamente desfavorable. En el manejo de conflictos el 69,6% en la categoría medianamente favorable, el 27,8% en medianamente desfavorable, y el 1,3% en muy favorable o muy desfavorable.

**Tabla 28 Frecuencias para la dimensión Biofisiológica**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Biofisiologica	0	0,0	12	15,2	67	84,8	0	0,0
Alimentación.	0	0,0	8	10,1	64	81,0	7	8,9
Autocuidado	0	0,0	18	22,8	60	75,9	1	1,3
Sexualidad	0	0,0	32	40,5	46	58,2	1	1,3
Emociones	1	1,3	11	13,9	50	63,3	17	21,5

Por otra parte, en la **dimensión Biofisiológica**, (tabla 28) el 84,8% en la categoría medianamente favorable, seguida del 15,2% en medianamente desfavorable. En el indicador alimentación, el 81,0% se ubica en la categoría medianamente favorable, el 10,1% medianamente desfavorable, y el 8,9% en muy favorable. Para el indicador autocuidado, el 75,9% esta en medianamente

favorable, el 22,8% medianamente desfavorable y el 1,3% muy favorable. En la sexualidad, el 58,2% medianamente favorable, el 40,5% medianamente desfavorable, y el 1,3% muy favorable. Y en el indicador emociones, el 63,3% está en medianamente favorable, el 21,5 muy favorable, el 13,9% medianamente desfavorable y el 1,3%, muy desfavorable

**. Tabla 29 Frecuencias para la dimensión Social**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Social	0	0,0	0	0,0	69	87,3	10	12,7
Asertividad	8	10,1	24	30,4	36	45,6	11	13,9
Comunicación	0	0,0	0	0,0	21	26,6	58	73,4
Conformidad	0	0,0	7	8,9	47	59,5	25	31,6
Normas	0	0,0	12	15,2	43	54,4	24	30,4
Escuela	0	0,0	3	3,8	29	36,7	47	59,5
Familia	0	0,0	6	7,6	35	44,3	38	48,1

En cuanto a la **dimensión Social**, (tabla 29) el 87,3% está en la categoría medianamente favorable, y el 12,7% en muy favorable. Para el indicador asertividad, el 45,6% esta medianamente favorable, el 30,4% medianamente desfavorable, el 13,9% muy favorable y el 10,1% muy desfavorable. En comunicación, el 73,4% se ubica en muy favorable y el 26,6% medianamente favorable. Para conformidad de grupo el 59,5% esta en medianamente favorable, el 31,6% muy favorable, y el 8,9% medianamente desfavorable. En cumplimiento de normas, el 54,4% esta en medianamente favorable, el 30,4% muy favorable y el 15,2% medianamente favorable. En convivencia escolar el 59,5% esta en la categoría muy favorable, el 36,7% y el 3,8% medianamente favorable. Y para convivencia familiar el 48,1% se encuentra en muy favorable, el 44,3% medianamente favorable, y el 7,6% medianamente desfavorable.

**Tabla 30 Frecuencias para la dimensión Formativa**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Formativa	0	0,0	25	31,6	54	68,4	0	0,0
Técnicas	0	0,0	14	17,7	63	79,7	2	2,5
Orientación	0	0,0	39	49,4	39	49,4	1	1,3
Creatividad	2	2,5	36	45,6	39	49,4	2	2,5

Por otro lado, en la **dimensión formativa**, (tabla 30) el 68,4% en la

categoría medianamente favorable, y el 31,6% en medianamente desfavorable. En el indicador técnicas de estudio, el 79,7% se ubica en la categoría medianamente favorable, el 17,7% medianamente desfavorable, y el 2,5% en muy favorable. Para el indicador orientación vocacional, un 49,4% esta en medianamente favorable, y otro 49,4% en medianamente desfavorable y el 1,3% muy favorable. En la creatividad, el 49,4% medianamente favorable, el 45,6% medianamente desfavorable, y el 2,5% muy favorable o muy desfavorable.

#### **5.4. Comparación del estilo de vida de los estudiantes (grupo control y Experimental) de 1º de Educación Media General del liceo Nacional Coquivacoa antes de la aplicación del programa al grupo experimental.**

A fin de evaluar los efectos de la aplicación de un programa de Orientación sobre el estilo de vida de los estudiantes del liceo Nacional Coquivacoa, se compararon los puntajes obtenidos por el grupo control y experimental, aplicando la prueba t de Student para dos muestras independientes.

a. Hipótesis estadísticas: Hipótesis nula ( $H_0$ ):  $\mu_1 = \mu_2$ . No hay diferencias entre los grupos control y experimental antes de la aplicación del programa. Hipótesis alterna ( $H_1$ ):  $\mu_1 \neq \mu_2$ . Hay diferencias entre los grupos control y experimental antes de la aplicación del programa

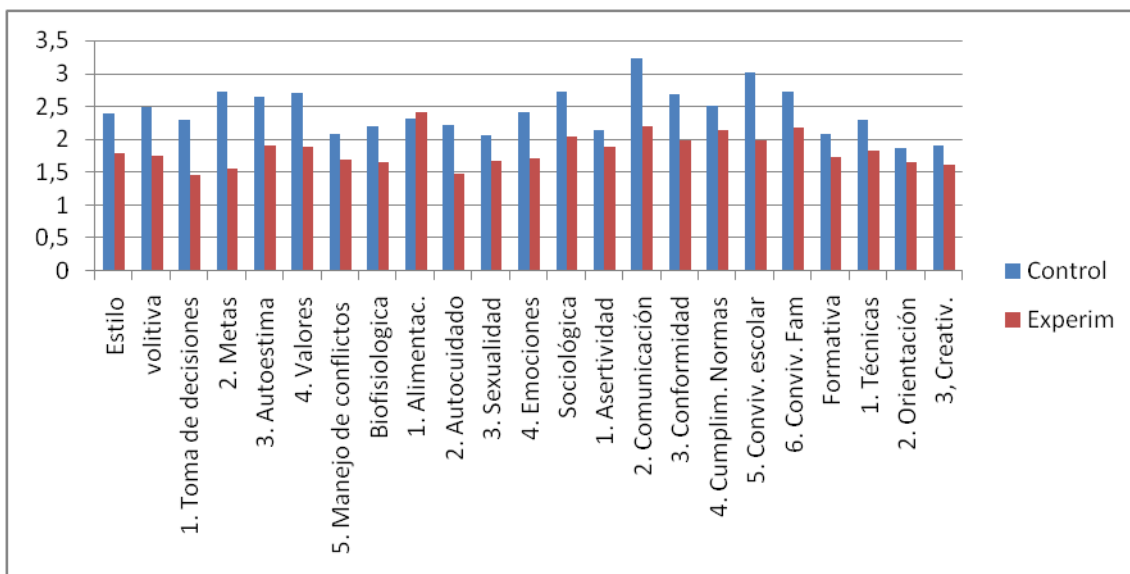
b. Región de rechazo: Si la probabilidad es menor o igual que el nivel de significación  $\alpha = 0,05/2 = 0,025$  (bilateral) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna de que existen diferencias entre los grupos.

c. Resultados: En la tabla 31 se muestran los resultados al aplicar la prueba t de Student asumiendo una distribución normal e igualdad de varianzas utilizando el programa estadístico SPSS.

**Tabla 31 Comparación del pretest entre grupo control y experimental**

	Grupos	N	Promedio	Desviación	Desviación error	t	Sig.
Estilo de Vida	Control	79	2,40	0,12	0,01	27,6	0,00
	Experim.	97	1,79	0,17	0,02		
Volitiva	Control	79	2,49	0,21	0,02	23,0	0,00
	Experim.	97	1,75	0,21	0,02		
Toma de decisiones	Control	79	2,30	0,65	0,07	9,1	0,00
	Experim.	97	1,45	0,58	0,06		
Metas	Control	79	2,72	0,61	0,07	13,2	0,00
	Experim.	97	1,56	0,55	0,06		
Autoestima	Control	79	2,64	0,34	0,04	15,6	0,00
	Experim.	97	1,90	0,27	0,03		
Valores	Control	79	2,71	0,40	0,05	14,5	0,00
	Experim.	97	1,88	0,35	0,04		
Manejo de conflictos	Control	79	2,09	0,43	0,05	6,1	0,00
	Experim.	97	1,70	0,43	0,04		
Biofisiologica	Control	79	2,20	0,21	0,02	15,5	0,00
	Experim.	97	1,67	0,25	0,03		
Alimentación.	Control	79	2,32	0,40	0,05	-1,4	0,18
	Experim.	97	2,42	0,58	0,06		
Autocuidado	Control	79	2,22	0,32	0,04	13,8	0,00
	Experim.	97	1,48	0,37	0,04		
Sexualidad	Control	79	2,06	0,40	0,04	6,0	0,00
	Experim.	97	1,69	0,42	0,04		
Emociones	Control	79	2,42	0,63	0,07	7,7	0,00
	Experim.	97	1,72	0,58	0,06		
Sociológica	Control	79	2,72	0,25	0,03	18,8	0,00
	Experim.	97	2,04	0,23	0,02		
Asertividad	Control	79	2,13	0,78	0,09	2,4	0,02
	Experim.	97	1,88	0,56	0,06		
Comunicación	Control	79	3,23	0,62	0,07	12,5	0,00
	Experim.	97	2,20	0,42	0,04		
Conformidad	Control	79	2,69	0,47	0,05	10,8	0,00
	Experim.	97	1,98	0,41	0,04		
Normas	Control	79	2,50	0,67	0,08	4,1	0,00
	Experim.	97	2,13	0,48	0,05		
Escuela	Control	79	3,01	0,62	0,07	12,8	0,00
	Experim.	97	1,99	0,39	0,04		
Familia	Control	79	2,72	0,58	0,07	6,6	0,00
	Experim.	97	2,17	0,53	0,05		
Formativa	Control	79	2,09	0,22	0,02	7,5	0,00
	Experim.	97	1,73	0,41	0,04		
Técnicas	Control	79	2,30	0,37	0,04	7,3	0,00
	Experim.	97	1,82	0,52	0,05		
Orientación	Control	79	1,86	0,46	0,05	2,5	0,01
	Experim.	97	1,66	0,57	0,06		
Creatividad	Control	79	1,90	0,47	0,05	3,3	0,00

**Gráfico 5 Comparación del pretest entre grupo control y experimental**



Como puede observarse en la tabla 31, para la variable estilo de vida, el valor t fue de 27,6, para la dimensión volitiva 23,0, para los indicadores de toma de decisiones de 9,1, metas de 13,2, autoestima de 15,6, valores de 14,5, manejo de conflictos de 6,1. Asimismo para la dimensión biofisiológica de 15,5, en sus indicadores de alimentación de -1,4, autocuidado de 13,8, sexualidad de 6,0, emociones de 7,7. En la dimensión social de 18,8, indicadores de asertividad de 2,4, comunicación de 12,5, conformidad de grupo 10,8, cumplimiento de normas de 4,1, convivencia escolar de 12,8, convivencia familiar de 6,6. En la dimensión formativa de 7,5, en el indicador técnicas de estudio 7,3, orientación vocacional de 2,5 y en creatividad de 3,3.

Estos valores tienen probabilidades menores de 0,025, a excepción del indicador alimentación. Por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, que dice que existen diferencias entre los grupos control y experimental antes de aplicar el programa, es decir que no son equivalentes, probablemente por que no hubo asignación aleatoria de los alumnos a los grupos sino que estos estaban conformados en las secciones asignadas. El grupo experimental obtuvo menores puntuaciones que el grupo control, en la variable estilo de vida, sus dimensiones e indicadores, menos en el indicador alimentación donde resultó que eran equivalentes.

## 5.5 Correlaciones entre el estilo de vida de los estudiantes de primer año de Educación Media General del liceo Nacional Coquívacoa y las variables sociodemográficas

A fin de determinar la relación entre las variables demográficas edad, sexo, ocupación, nivel de instrucción de la madre y del padre, ocupación de la madre y del padre, y su domicilio, se calcularon los coeficientes de correlación de Pearson entre los puntajes en la variable, sus dimensiones e indicadores utilizando el programa SPSS. Los resultados se presentan en la tabla 32.

Como puede observarse, los coeficientes de correlación con la variable estilo de vida fueron bajos y no significativos con edad (0,04), sexo (0,05) y ocupación (-0.14), mientras que con nivel de instrucción de la madre (-0.20), ocupación de la madre (0.26), nivel de instrucción del padre (-0.19), ocupación del padre (-0.21) y domicilio (0,16) fueron medio bajos pero significativos. Es decir que a menor nivel de instrucción de la madre y del padre y su ocupación, así como mayor ocupación de la madre y el padre y el domicilio, mayor será definido el estilo de vida (ver tabla 32).

En cuanto a la **dimensión volitiva** la correlaciones con edad fue de 0,09 y con el sexo de 0,06, bajas y no significativas. Mientras que con la ocupación fue de -0,24, con el nivel de instrucción de la madre de -0,22, ocupación de la madre de 0,24, nivel de instrucción y ocupación del padre de -0,18, y domicilio de 0,22, medias bajas pero significativas.

En relación a los indicadores, en toma de decisiones, las correlaciones fueron bajas y no significativas con la edad (0,09), sexo (0,03), ocupación de la madre (0,12), nivel de instrucción del padre (-0,13), ocupación del padre (-0,13) y domicilio (0,11), y medio bajas y significativas con la ocupación (-0,16), nivel de instrucción de la madre (-0,16).

Para el indicador metas, las correlaciones fueron bajas y no significativas con la edad (-0.04), edad (0,03) y ocupación de la madre (0,14), y medio bajas y significativas con la ocupación (-0,18), nivel de instrucción de la madre (-0,23), nivel de instrucción del padre (-0,29), ocupación del padre (-0.19) y domicilio (0,24) (ver tabla 32).

Asimismo, los coeficientes de correlación para el indicador autoestima fueron bajos y no significativos con sexo (0,08), sexo (0,06) y domicilio (0,11), mientras que fueron medio bajas y significativas con la ocupación (-0,21), nivel



de instrucción de la madre (-0,24), ocupación de la madre (0,25), nivel de instrucción del padre (-0,20) y ocupación del padre (-0.15).

En cuanto al indicador valores la correlaciones con edad fue de 0,03 y con el sexo de 0,04, ocupación de la madre (0,12), fueron bajas y no significativas. Mientras que con la ocupación fue de -0,16, con el nivel de instrucción de la madre de -0,17, nivel de instrucción del padre (-0,16), ocupación del padre de -0.18, y domicilio de 0.15, medias bajas pero significativas.

En relación al indicador manejo de conflictos, las correlaciones fueron bajas y no significativas con el sexo (0,03), nivel de instrucción de la madre (0,00), nivel de instrucción del padre (0,11) y ocupación del padre (-0,04), mientras que con la edad (0,15), ocupación (-0.17), ocupación de la madre (0,24), y domicilio (0,24), fueron medio bajas y significativas.

En cuanto a la **dimensión Biofisiológica** las correlaciones con edad fue de -0,03, con el sexo de 0,10, ocupación de -0.06, y domicilio de 0,08, fueron bajas y no significativas. Mientras que con el nivel de instrucción de la madre de -0,25, ocupación de la madre de 0,15, nivel de instrucción del padre de -0,22 y ocupación del padre de -0,25, fueron medias bajas y significativas.

En relación a los indicadores, en alimentación, las correlaciones fueron bajas y no significativas con la edad (-0,05), sexo (0,05), ocupación de la madre (0,13), nivel de instrucción de la madre (0,09), nivel de instrucción de padre (0,06) y domicilio (-0,02), y medio bajas y significativas con la ocupación (0,16) y ocupación del padre (0,17).

Para el indicador autocuidado, las correlaciones fueron bajas y no significativas con la edad (-0.03), sexo (0,02), ocupación (-0.11) y ocupación de la madre (0,14), y medio bajas y significativas con el nivel de instrucción de la madre (-0,25), nivel de instrucción del padre (-0,21), ocupación del padre (-0,23), y domicilio (0,15) (ver tabla 32).

Asimismo, los coeficientes de correlación para el indicador sexualidad fueron bajos y no significativos con edad (-0,02), ocupación (0,06), ocupación de la madre (-0,13), nivel de instrucción de la madre (0,09), nivel de instrucción del padre (-0,14) y domicilio (-0,07), mientras que fueron medio bajas y significativas con el sexo (0,16), y ocupación del padre (-0.17).

En cuanto al indicador emociones la correlaciones con edad fue de 0,04, sexo de 0,09, ocupación -0,10, ocupación de la madre -0,01 y domicilio -0.02

fueron bajas y no significativas. Mientras que con el nivel de instrucción de la madre fue de -0,22, nivel de instrucción del padre de -0,14, y ocupación del padre -0,18 fueron medias bajas y significativas.

En relación a la **dimensión sociológica**, las correlaciones fueron bajas y no significativas con la edad (0,09), sexo (0,05), ocupación (-0,09), y domicilio (0,13). Con el nivel de instrucción de la madre (-0,15), ocupación de la madre (0,32), nivel de instrucción del padre (-0,15) y ocupación del padre (-0,18), fueron medio bajas y significativas.

En cuanto al indicador asertividad la correlación con edad fue de -0,08, con el sexo de 0,02, ocupación de -0,09, ocupación de la madre de 0,11, nivel de instrucción del padre de -0,12 y ocupación del padre de -0,01, fueron bajas y no significativas. Mientras que con el nivel de instrucción de la madre de 0,15, y domicilio de 0,14, fueron medias bajas y significativas.

En relación a la comunicación, las correlaciones fueron bajas y no significativas con la edad (0,08), sexo (0,02), nivel de instrucción del padre (-0,13) y domicilio (0,08). Mientras que con la ocupación (-0,16), ocupación de la madre (-0,16), nivel de instrucción de la madre (0,20), ocupación del padre (-0,19) fueron medio bajas y significativas.

Para el indicador conformidad de grupo, las correlaciones fueron bajas y no significativas con la edad (0,08), sexo (0,05), ocupación (-0,09), nivel de instrucción de la madre (0,00), nivel de instrucción del padre (-0,06) y domicilio (0,13). Y medio bajas y significativas con ocupación de la madre (0,28), y ocupación del padre (-0,16) (ver tabla 32).

Asimismo, los coeficientes de correlación para el indicador cumplimiento de normas fueron bajos y no significativos con edad (0,00), sexo (-0,03), nivel de instrucción de la madre (-0,08), ocupación de la madre (0,13), nivel de instrucción del padre (-0,08), ocupación del padre (-0,07) y domicilio (-0,14), mientras que fue medio baja y significativa con ocupación (0,18).

En cuanto al indicador convivencia escolar la correlaciones con edad fue de 0,04 y sexo de 0,06, bajas y no significativas. Mientras que con la ocupación fue de -0,14, nivel de instrucción de la madre de -0,19, ocupación de la madre de 0,17, nivel de instrucción del padre de -0,19, ocupación del padre de -0,17 y domicilio de 0,14, fueron medias bajas y significativas.

En relación a convivencia familiar, las correlaciones fueron bajas y no significativas con sexo (0,02), ocupación (0,05), nivel de instrucción de la madre (-0,02), nivel de instrucción del padre (0,02), ocupación del padre (-0,04) y domicilio (0,07). Con la edad (0,18) y ocupación de la madre (0,27), fueron medio bajas y significativas.

Igualmente, los coeficientes de correlación para la **dimensión formativa** fueron bajos y no significativos con todas las variables, edad (-0,03), sexo (-0,08), ocupación (-0,07), nivel de instrucción de la madre (0,01), ocupación de la madre (0,14), nivel de instrucción del padre (-0,02), ocupación del padre (-0,06) y domicilio (-0,10).

En cuanto al indicador técnicas de estudio las correlaciones con edad fue de -0,02, con sexo de -0,04, con ocupación de -0,11, nivel de instrucción de la madre de -0,03, nivel de instrucción del padre de 0,03, ocupación de padre de -0,04 y domicilio de 0,09, bajas y no significativas. Mientras que con el nivel de instrucción de la madre de 0,21, fue media baja y significativa.

En relación a orientación vocacional, las correlaciones fueron bajas y no significativas con todas las variables: edad (-0,03), sexo (0,00), ocupación (-0,03), nivel de instrucción de la madre (0,00), ocupación de la madre (0,04), nivel de instrucción del padre (-0,11), ocupación del padre (0,03) y domicilio (0,05).

Igualmente con creatividad, las correlaciones fueron bajas y no significativas con todas las variables: edad (-0,02), sexo (-0,11), ocupación (0,03), nivel de instrucción de la madre (0,06), ocupación de la madre (-0,02), nivel de instrucción del padre (-0,03), ocupación del padre (-0,10) y domicilio (0,00) (ver tabla 32).

**Tabla 32 Correlaciones entre el estilo de vida y las variables sociodemográficas**

		Edad	Sexo	Ocup.	Niv. Int Madre	Ocup. Madre	Niv.int Padre	Ocup. Padre	Domic
Estilo de Vida	Corr. Pearson	0,04	0,05	-0,14	-0,20	0,26	-0,19	-0,21	0,16
	Sig.	0,55	0,48	0,06	*0,01	*0,00	*0,01	*0,00	*0,03
Volitiva	Corr. Pearson	0,09	0,05	-0,24	-0,22	0,24	-0,18	-0,18	0,22
	Sig.	0,26	0,49	*0,00	*0,00	*0,00	*0,02	*0,01	*0,00
Toma de decisiones	Corr. Pearson	0,09	0,03	-0,16	-0,16	0,12	-0,13	-0,13	0,11
	Sig.	0,22	0,73	*0,04	*0,04	0,10	0,08	0,09	0,13
Metas	Corr.	-0,04	0,03	-0,18	-0,23	0,14	-0,29	-0,19	0,24

	Pearson								
	Sig.	0,58	0,69	*0,02	*0,00	0,07	*0,00	*0,01	*0,00
Autoestima	Corr. Pearson	0,08	0,06	-0,21	-0,24	0,25	-0,20	-0,15	0,11
	Sig.	0,30	0,43	*0,01	*0,00	*0,00	*0,01	*0,05	0,15
Valores	Corr. Pearson	0,03	0,04	-0,16	-0,17	0,12	-0,16	-0,18	0,15
	Sig.	0,68	0,57	*0,03	*0,03	0,10	*0,03	*0,02	*0,05
Manejo de conflictos	Corr. Pearson	0,15	0,03	-0,17	0,00	0,24	0,11	-0,04	0,24
	Sig.	*0,05	0,73	*0,02	0,96	*0,00	0,15	0,56	*0,00
Biofisiologica	Corr. Pearson	-0,03	0,10	-0,06	-0,25	0,15	-0,22	-0,25	0,08
	Sig.	0,74	0,18	0,47	*0,00	*0,05	*0,00	*0,00	0,31
Alimentación.	Corr. Pearson	-0,05	0,05	0,16	0,13	0,09	0,17	0,06	-0,02
	Sig.	0,47	0,55	*0,03	0,10	0,22	*0,03	0,41	0,84
Autocuidado	Corr. Pearson	-0,03	0,02	-0,11	-0,25	0,14	-0,21	-0,23	0,15
	Sig.	0,73	0,75	0,13	*0,00	0,06	*0,00	*0,00	*0,04
Sexualidad	Corr. Pearson	-0,02	0,16	0,06	-0,13	0,09	-0,17	-0,14	-0,07
	Sig.	0,82	*0,03	0,45	0,07	0,24	*0,02	0,06	0,34
Emociones	Corr. Pearson	0,04	0,09	-0,10	-0,22	-0,01	-0,14	-0,18	-0,02
	Sig.	0,64	0,22	0,20	*0,00	0,92	*0,05	*0,02	0,81
Social	Corr. Pearson	0,09	0,05	-0,09	-0,15	0,32	-0,15	-0,18	0,13
	Sig.	0,25	0,53	0,24	*0,05	*0,00	*0,05	*0,01	0,09
Asertividad	Corr. Pearson	-0,08	0,02	-0,09	-0,15	0,11	-0,12	-0,01	0,14
	Sig.	0,30	0,82	0,22	*0,05	0,14	0,11	0,87	*0,06
.Comunicación	Corr. Pearson	0,08	0,02	-0,16	-0,16	0,20	-0,13	-0,19	0,08
	Sig.	0,28	0,76	*0,04	*0,03	*0,01	0,09	*0,01	0,29
Conformidad	Corr. Pearson	0,08	0,05	-0,09	0,00	0,28	-0,06	-0,16	0,13
	Sig.	0,26	0,48	0,26	0,97	*0,00	0,40	*0,03	0,09
Normas	Corr. Pearson	0,00	-0,03	0,18	-0,08	0,13	-0,08	-0,07	-0,14
	Sig.	0,96	0,73	*0,01	0,28	0,09	0,29	0,32	0,07
Escuela	Corr. Pearson	0,04	0,06	-0,14	-0,19	0,17	-0,19	-0,17	0,14
	Sig.	0,57	0,47	*0,05	*0,01	*0,02	*0,01	*0,03	*0,07
Familia	Corr. Pearson	0,18	0,02	0,05	-0,02	0,27	0,02	-0,04	0,07
	Sig.	*0,01	0,75	0,49	0,76	*0,00	0,76	0,63	0,34
Formativa	Corr. Pearson	-0,03	-0,08	-0,07	0,01	0,14	-0,02	-0,06	0,10
	Sig.	0,72	0,30	0,36	0,90	0,06	0,78	0,42	0,18
Técnicas	Corr. Pearson	-0,02	-0,04	-0,11	-0,03	0,21	0,03	-0,04	0,13
	Sig.	0,84	0,56	0,15	0,73	*0,00	0,67	0,57	0,09
Orientación	Corr. Pearson	-0,03	0,00	-0,03	0,00	0,04	-0,11	0,03	0,05
	Sig.	0,68	0,97	0,65	0,98	0,62	0,16	0,68	0,49

Creatividad.	Corr. Pearson	-0,02	-0,11	0,03	0,06	-0,02	-0,03	-0,10	0,00
	Sig.	0,80	0,13	0,68	0,43	0,75	0,70	0,20	0,98

Asimismo al obtener la regresión múltiple entre las variables sociodemográficas estudiadas y el estilo de vida a través del programa estadístico, el valor de la correlación (R) fue de 0,45, siendo la R cuadrada de 0,20 y la R cuadrada ajustada de 0,16 con desviación del error estimado de 0,31, que indica que el modelo explica el 16% de la varianza, con valor F de 5,17 con probabilidad de 0,00 significativa a nivel de 0,05. Asimismo, las variables que individualmente fueron significativas con el estilo de vida son: **el nivel de instrucción de la madre (0,05), ocupación de la madre (0,01) y ocupación del padre (0,01)** (ver tabla 33).

**Tabla 33 Resumen del Modelo**

Modelo	R	R cuadrada	R cuadrada ajustada	Desv.est. Error estimado
1	,45	,20	,16	,31

aPredictors: (Constant), DOMIC, MADREOCU, PADREOC, SEXO, MADRENI, EDAD, OCUPAC, PADRENI

**ANOVA**

Modelo		SumaCuadrada	gl	Media cuadrada	F	Sig.
1	Regresión	3,92	8	,49	5,17	,00
	Residual	15,83	167	0,09		
	Total	19,75	175			

a. Predictores: (Constante), DOMIC, MADREOCU, PADREOC, SEXO, MADRENI, EDAD, OCUPAC, PADRENI

b. Variable Dependiente Variable: ESTILO DE VIDA

**Coefficientes**

Modelo		Coefficientes no estandarizados	Desv. Error	Coefficientes estandarizados	t	Sig.
		B		Beta		
1	(Constant)	2,271	,49		4,666	,00
	EDAD	-0,002	,03	-,01	-,077	,94
	SEXO	0,04	,05	,06	,900	,37
	OCUPAC	-0,02	,06	-,02	-,289	,77

	MADRENI	-0,07	,04	-,16	-2,010	*,05
	MADREOCU	,11	,03	,30	4,238	*,00
	PADRENI	-0,04	,036	-,09	-1,187	,24
	PADREOC	-0,07	,026	-,20	-2,827	*,01
	DOMIC	0,02	,010	,13	1,755	*,08

a Variable dependiente: ESTILO DE VIDA

\* Significativa a nivel de 0.05

## 5.6. Descripción del estilo de vida de los estudiantes de 1º de Educación Media General del liceo Nacional Coquívacoa del grupo control después de la aplicación del programa al grupo experimental.

**Tabla 34 Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo control en el postest**

	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	Min	max	Categoría promedio
Estilo de vida	2,17	2,16	2,19	0,13	1,90	2,50	Med. favorab
volitiva	2,20	2,20	2,12	0,18	1,76	2,60	Med. favorab
1. Toma de decisiones	2,27	2,33	2,33	0,57	0,67	3,67	Med. favorab
2. Metas	2,04	2,00	2,00	0,40	1,00	3,00	Med. favorab
3. Autoestima	2,23	2,25	2,38	0,34	1,38	3,00	Med. favorab
4. Valores	2,50	2,60	2,60	0,38	1,40	3,40	Med. favorab
5. Manejo de conflictos	1,97	2,00	1,83	0,31	1,17	2,83	Med. desfavorab
Biofisiológica	2,04	2,07	2,21	0,18	1,64	2,43	Med. favorab
1. Alimentac.	2,06	2,00	2,00	0,40	1,00	3,00	Med. favorab
2. Autocuidado	2,02	2,00	2,00	0,24	1,50	2,57	Med. favorab
3. Sexualidad	2,02	2,01	1,88	0,36	1,25	2,88	Med. favorab
4. Emociones	2,16	2,33	2,67	0,76	0,33	4,00	Med. favorab
Sociológica	2,38	2,35	2,26	0,30	1,35	3,04	Med. favorab
1. Asertividad	2,28	2,33	2,33	0,65	0,67	3,67	Med. favorab
2. Comunicación	2,56	2,67	2,33	0,68	0,67	4,00	Med. favorab
3. Conformidad	2,70	2,71	3,14	0,51	1,29	3,57	Med. favorab
4. Cumplim. Normas	2,05	2,00	2,67	0,81	0,00	4,00	Med. favorab
5. Conviv. escolar	2,41	2,50	2,50	0,60	1,00	3,75	Med. favorab
6. Conviv. Familiar	1,81	1,67	1,67	0,80	0,00	3,33	Med. desfavorab
Formativa	2,01	1,93	1,71	0,41	0,93	3,00	Med. favorab
1. Técnicas	2,35	2,43	2,86	0,58	0,86	4,00	Med. favorab
2. Orientación	1,55	1,33	1,33	0,74	0,00	3,67	Med. Desfav
3. Creatividad	1,75	1,75	1,75	0,65	0,50	3,50	Med. Desfav

En la tabla 34 se pueden observar los resultados para el grupo control en el postest, donde el promedio fue de 2,17, la mediana 2,16 y la moda de 2,19 para la variable estilo de vida las cuales se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,13, indicando una baja dispersión de los

puntajes. El mínimo fue de 1,90 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,50 (medianamente favorable).

Asimismo en la dimensión **volitiva**, el promedio y la mediana fue de 2,20 y la moda de 2,12, con desviación de 0,18 (baja), el mínimo 1,76(medianamente desfavorable) y el máximo de 2,60(medianamente favorable).

En cuanto al indicador toma de decisiones, el promedio se ubicó en 2,27, la mediana y la moda en 2,33 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,57, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,67 (muy desfavorable) y el máximo de 3,67 (muy favorable). En el indicador metas, el promedio fue de 2,04, la mediana y la moda de 2,00, en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,40, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador autoestima se ubicó en 2,23, la mediana de 2,25 y la moda de 2,38 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,34, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,38 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable). En cuanto al indicador valores, el promedio fue de 2,50, la mediana y la moda de 2,60 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,38, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,40 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,40 (muy favorable).

En relación al indicador manejo de conflictos, el promedio se ubicó en 1,97 y la moda de 1,83 (medianamente desfavorable), y la mediana en 2,00 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,31, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,17 (muy desfavorable) y el máximo de 2,83 (medianamente favorable).

Por otro lado, en la dimensión **biofisiológica**, el promedio fue de 2,04, la mediana de 2,07 y la moda de 2,21 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,18, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,64 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,43 (medianamente favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador alimentación se ubicó en 2,06, la mediana y la moda de 2,00 que se interpretan como medianamente

favorable. La desviación fue de 0,40, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable). En cuanto al indicador autocuidado, el promedio fue de 2,02, la mediana y la moda de 2,00 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,24, que indica una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,50 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,57 (medianamente favorable).

En el indicador sexualidad, el promedio se ubicó en 2,02 y la mediana en 2,01 (medianamente favorable) y la moda de 1,88 (medianamente desfavorable). La desviación fue de 0,36, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,25 (medianamente desfavorable) y el máximo de 2,88 (medianamente favorable). Para el indicador emociones, el promedio se ubicó en 2,16, la mediana en 2,33 y la moda de 2,67 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,76, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,33 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

Por otro lado, en la dimensión **Social**, el promedio fue de 2,38, la mediana de 2,35 y la moda de 2,26 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,30, indicando una baja dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,35 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,04 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador asertividad se ubicó en 2,28, la mediana y la moda de 2,33 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,65, indicando una alta dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,67 (muy desfavorable) y el máximo de 3,67 (muy favorable). En cuanto al indicador comunicación, el promedio fue de 2,56, la mediana de 2,67 y la moda de 2,33 que se interpretan como muy favorable. La desviación fue de 0,68, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,67 (medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador conformidad se ubicó en 2,70 y la mediana de 2,71 (medianamente favorable) y la moda de 3,14 que se interpreta como muy favorable. La desviación fue de 0,51, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,29 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,57 (muy favorable). En cuanto al indicador cumplimiento de



normas, el promedio fue de 2,05, la mediana de 2,00 y la moda de 2,67 que se interpretan como medianamente favorables. La desviación fue de 0,81 que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,00 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

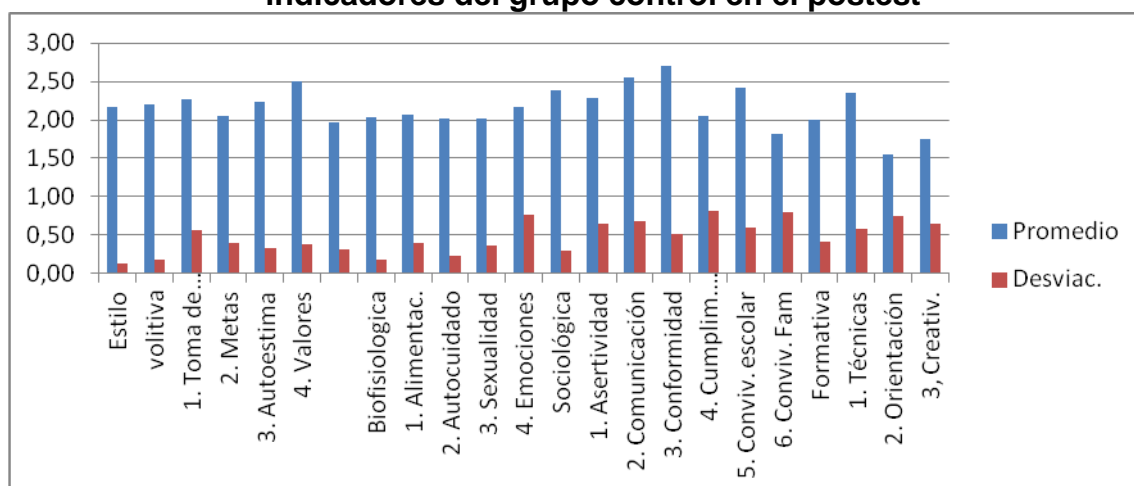
En el indicador convivencia escolar, el promedio se ubicó en 2,41, la mediana y la moda de 2,50 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,60, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,75 (muy favorable). Para el indicador convivencia familiar, el promedio se ubicó en 1,81, la mediana y la moda en 1,67 (medianamente desfavorable). La desviación fue de 0,80, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,00 (muy desfavorable) y el máximo de 3,33 (muy favorable).

Por otra parte, en la dimensión **formativa**, el promedio fue de 2,01 (medianamente favorable), la mediana de 1,93 y la moda de 1,71 en la categoría medianamente desfavorable. La desviación fue de 0,41, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,93 (muy desfavorable) y el máximo de 3,00 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador técnicas se ubicó en 2,35, la mediana de 2,43 y la moda de 2,86 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,58, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,86 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable). En cuanto al indicador orientación, el promedio fue de 1,55, la mediana y la moda de 1,33 (medianamente desfavorable). La desviación fue de 0,74, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,50 (muy desfavorable) y el máximo de 3,50 (muy favorable).

Igualmente para el indicador creatividad el promedio, la mediana y la moda fue de 1,75 (medianamente desfavorable). La desviación fue de 0,65, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,50 (muy desfavorable) y el máximo de 3,50 (muy favorable) (ver tabla 34 y gráfico 4).

**Gráfico 6 Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo control en el postest**



**Tabla35 Distribución de frecuencias para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo control en el postest**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	fa	%	Fa	%	fa	%	Fa	%
Estilo de Vida	0	0.0	8	10.1	71	89.9	0	0.0
Volitiva	0	0.0	7	8.9	72	91.1	0	0.0
1. Toma de decisiones	1	1.3	17	21.5	48	60.8	13	16.5
2. Metas	0	0.0	22	27.8	56	70.9	1	1.3
3. Autoestima	0	0.0	16	20.3	61	77.2	2	2.5
4. Valores	0	0.0	4	5.1	63	79.7	12	15.2
5. Manejo de conflictos	0	0.0	37	46.8	42	53.2	0	0.0
Biofisiologica	0	0.0	31	39.2	48	60.8	0	0.0
1. Alimentac.	0	0.0	23	29.1	53	67.1	3	3.8
2. Autocuidado	0	0.0	29	36.7	50	63.3	0	0.0
3. Sexualidad	0	0.0	34	43.0	45	57.0	0	0.0
4. Emociones	5	6.3	22	27.8	36	45.6	16	20.3
Sociológica	0	0.0	5	6.3	72	91.1	2	2.5
1. Asertividad	2	2.5	18	22.8	44	55.7	15	19.0
2. Comunicación	1	1.3	9	11.4	40	50.6	29	36.7
3. Conformidad	0	0.0	8	10.1	39	49.4	32	40.5
4. Cumplimiento de Normas	6	7.6	23	29.1	41	51.9	9	11.4
5. Conviv. Escolar	0	0.0	14	17.7	47	59.5	18	22.8
6. Conviv. Familiar	10	12.7	31	39.2	28	35.4	10	12.7
Formativa	1	1.3	39	49.4	38	48.1	1	1.3
1. Técnicas	1	1.3	20	25.3	47	59.5	11	13.9
2. Orientación	12	15.2	42	53.2	20	25.3	5	6.3
3. Creatividad	5	6.3	47	59.5	22	27.8	5	6.3

Asimismo, siguiendo con la descripción del estilo de vida para el grupo

control en el postest, en la tabla 35, se muestra la distribución de frecuencia de los puntajes obtenidos, donde el 89,9% se ubica en la categoría medianamente favorable y el 10,1% en medianamente desfavorable. Igualmente en la dimensión volitiva el 91,1% este en medianamente favorable y el 8,9% en la medianamente desfavorable. En el indicador toma de decisiones, el 60,8% se ubica en la categoría medianamente favorable, el 21,5% en la medianamente desfavorable, el 16,5% en la muy favorable y el 1,3% muy desfavorable. Asimismo en el indicador metas, el 70,9% esta en la medianamente favorable el 27,8% en medianamente desfavorable, mientras que el 1,3% en la muy favorable.

Para el indicador autoestima el 77,2% estuvo en la categoría medianamente favorable, el 20,3% medianamente desfavorable, y el 2,5% muy favorable. Para valores, el 79,7% se ubica en la medianamente favorable, el 15,2% en muy favorable y el 5,1% en medianamente desfavorable. En el manejo de conflictos el 53,2% en la categoría medianamente favorable, y el 46,8% en medianamente desfavorable.

Por otra parte, en la dimensión biofisiológica, el 60,8% en la categoría medianamente favorable, seguida del 39,2% en medianamente desfavorable. En el indicador alimentación, el 67,1% se ubica en la categoría medianamente favorable, el 29,1% medianamente desfavorable, y el 3,8% en muy favorable. Para el indicador autocuidado, el 63,3% esta en medianamente favorable y el 36,7% medianamente desfavorable. En la sexualidad, el 57,0% medianamente favorable y el 43,0% medianamente desfavorable. Y en el indicador emociones, el 45,6% está en medianamente favorable, el 27,8% medianamente desfavorable, el 20,3% muy favorable y el 6,3%, muy desfavorable.

En cuanto a la dimensión sociológica, el 91,1% está en la categoría medianamente favorable, el 6,3% medianamente desfavorable y el 2,5% en muy favorable. Para el indicador asertividad, el 55,7% esta medianamente favorable, el 22,8% medianamente desfavorable, el 19,0% muy favorable y el 2,5% muy desfavorable. En comunicación, el 50,6% se ubica en medianamente favorable, el 36,7% muy favorable, el 11,4% medianamente desfavorable y el 1,3% muy desfavorable. Para conformidad el 49,4% esta en medianamente favorable, el 40,5% muy favorable, y el 10,1% medianamente desfavorable. En cumplimiento de normas, el 51,9% esta en medianamente favorable, el 29,1%

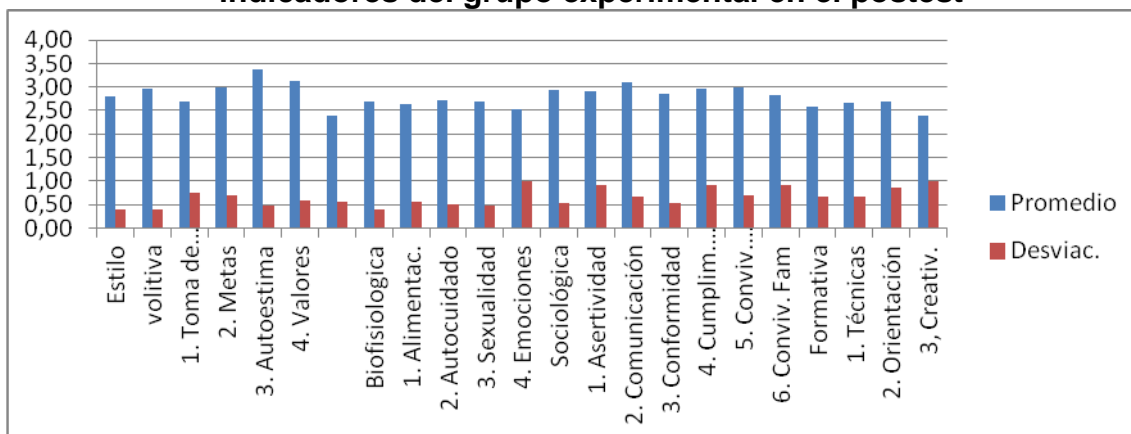
medianamente desfavorable, el 11,4% muy favorable y el 7,6% muy desfavorable. En convivencia escolar el 59,5% esta en la categoría medianamente favorable, el 22,8% muy favorable, y el 17,7% medianamente desfavorable. Y para convivencia familiar el 39,2% se encuentra en medianamente desfavorable, el 35,4% medianamente favorable, un 12,7% muy favorable y otro 12,7% muy desfavorable.

Por otro lado, en la dimensión formativa, el 49,4% en la categoría medianamente desfavorable, el 48,1% en medianamente favorable, 1,3% muy favorable y muy desfavorable. En el indicador técnicas, el 59,5% se ubica en la categoría medianamente favorable, el 25,3% medianamente desfavorable, y el 13,9% muy favorable y 1,3% muy desfavorable. Para el indicador orientación, un 53,2% esta en medianamente desfavorable, el 25,3% en medianamente favorable, el 15,2% muy desfavorable y 6,3% muy favorable. En la creatividad, el 59,5% medianamente desfavorable, el 27,8% medianamente favorable, el 6,3% muy favorable o muy desfavorable (ver tabla 35).

**Tabla 36. Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo experimental en el postest**

	Promedio	Mediana	Moda	Desviac.	min	Max	Categoría promedio
Estilo	2.81	2.86	2.34	0.39	2.17	3.56	Med. favor.
Volitiva	2.96	3.04	3.16	0.40	2.08	3.76	Med. favor.
1. Toma de decisiones	2.68	2.67	3.33	0.75	0.67	4.00	Med. favor.
2. Metas	2.98	3.00	3.33	0.70	1.00	4.00	Med. favor.
3. Autoestima	3.38	3.50	3.50	0.47	2.00	4.00	Muy favor.
4. Valores	3.14	3.20	3.60	0.59	1.60	4.00	Muy favor.
5. Manejo de conflictos	2.39	2.33	2.33	0.57	0.83	3.67	Med. favor.
Biofisiologica	2.69	2.68	3.04	0.39	1.82	3.43	Med. favor.
1 Alimentación	2.63	2.67	2.67	0.57	0.67	4.00	Med. favor.
2 Autocuidado	2.73	2.68	2.36	0.50	1.79	3.93	Med. favor.
3 Sexualidad	2.70	2.75	3.00	0.48	1.50	3.50	Med. favor.
4 Emociones	2.53	2.67	3.33	1.00	0.00	4.00	Med. favor.
Social	2.93	3.00	3.57	0.53	1.74	4.00	Med. favor.
2 Comunicación	3.10	3.00	4.00	0.66	1.67	4.00	Muy favor.
3 Conformidad	2.86	3.00	3.14	0.53	1.43	4.00	Med. favor.
4 Cumplim. Normas	2.96	3.00	4.00	0.91	0.67	4.00	Med. favor.
5 Conviv. Escolar	2.99	3.00	3.00	0.71	1.00	4.00	Med. favor.
6 Conviv. Familiar	2.83	3.00	4.00	0.93	0.33	4.00	Med. favor.
Formativa	2.59	2.64	2.14	0.66	0.57	3.86	Med. favor.
1 Técnicas	2.65	2.71	2.86	0.66	0.86	4.00	Med. favor.
2 Orientación	2.70	2.67	2.67	0.85	0.00	4.00	Med. favor.
3 Creatividad	2.39	2.50	3.00	1.00	0.00	4.00	Med. favor.

**Gráfico 7 Estadísticas descriptivas para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo experimental en el postest**



Por otra parte, en la tabla 36 se pueden observar los resultados para el grupo experimental en el postest, donde el promedio fue de 2,81, la mediana 2,86 y la moda de 2,34 para la variable estilo de vida las cuales se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,39, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 2,17 (medianamente favorable) y el máximo de 3,56 (muy favorable). Asimismo en la dimensión **volitiva**, el promedio fue de 2,96 (medianamente favorable), la mediana fue de 3,04 y la moda de 3,16 (muy favorable), con desviación de 0,40 (media), el mínimo 2,08 (medianamente favorable) y el máximo de 3,76(muy favorable).

En cuanto al indicador toma de decisiones, el promedio se ubicó en 2,68 y la mediana de 2,67 (medianamente favorable) y la moda en 3,33 (muy favorable). La desviación fue de 0,75, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,67 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable). En el indicador metas, el promedio fue de 2,98 (medianamente favorable), la mediana de 3,00 y la moda de 3,33, en la categoría muy favorable. La desviación fue de 0,70, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador autoestima se ubicó en 3,38 (muy favorable), la mediana y la moda de 3,50 que se interpreta como muy favorable. La desviación fue de 0,47, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 2,00 (medianamente favorable) y el máximo de 4,00

(muy favorable). En cuanto al indicador valores, el promedio fue de 3,14, la mediana de 3,20 y la moda de 3,60 que se interpretan como muy favorable. La desviación fue de 0,59, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,60 (medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

En relación al indicador manejo de conflictos, el promedio se ubicó en 2,39, la mediana y la moda de 2,33 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,57, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,83 (muy desfavorable) y el máximo de 3,67 (muy favorable).

Por otro lado, en la dimensión **biofisiológica**, el promedio fue de 2,69 y la mediana de 2,68 (medianamente favorable) y la moda de 3,04 en la categoría muy favorable. La desviación fue de 0,39, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,82 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,43 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador alimentación se ubicó en 2,63, la mediana y la moda de 2,67 que se interpretan como medianamente favorable. La desviación fue de 0,57, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,67 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable). En cuanto al indicador autocuidado, el promedio fue de 2,73, la mediana de 2,68 y la moda de 2,36 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,50, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,79 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,93 (muy favorable).

En el indicador sexualidad, el promedio se ubicó en 2,70 y la mediana en 2,75 (medianamente favorable) y la moda de 3,00 (muy favorable). La desviación fue de 0,48, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,50 (medianamente desfavorable) y el máximo de 3,50 (muy favorable). Para el indicador emociones, el promedio se ubicó en 2,53 y la mediana en 2,67 (medianamente favorable) y la moda de 3,33 (muy favorable). La desviación fue de 1,00, indicando una dispersión alta de los puntajes. El mínimo fue de 0,00 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

Por otro lado, en la dimensión **social**, el promedio fue de 2,93 (medianamente favorable), la mediana de 3,00 y la moda de 3,57 en la categoría muy favorable. La desviación fue de 0,53, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,74 (medianamente

desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador asertividad se ubicó en 2,92 (medianamente favorable), la mediana de 3,00 y la moda de 4,00 que se interpretan como muy favorable. La desviación fue de 0,92, indicando una alta dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable). En cuanto al indicador comunicación, el promedio fue de 3,10, la mediana de 3,00 y la moda de 4,00 que se interpretan como muy favorable. La desviación fue de 0,66, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,67 (medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador conformidad de grupo se ubicó en 2,86 (medianamente favorable), la mediana de 3,00 y la moda de 3,14 que se interpretan como muy favorable. La desviación fue de 0,53, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 1,43 (medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable). En cuanto al indicador cumplimiento de normas, el promedio fue de 2,96 (medianamente favorable), la mediana de 3,00 y la moda de 4,00 que se interpretan como muy favorables. La desviación fue de 0,91 que indica una alta dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,67 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

En el indicador convivencia escolar, el promedio se ubicó en 2,99 (medianamente favorable), la mediana y la moda de 3,00 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,71, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 1,00 (medianamente desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable). Para el indicador convivencia familiar, el promedio se ubicó en 2,83 (medianamente favorable), la mediana de 3,00 y la moda en 4,00 (muy favorable). La desviación fue de 0,93, indicando una dispersión media de los puntajes. El mínimo fue de 0,33 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

Por otra parte, en la dimensión formativa, el promedio fue de 2,59, la mediana de 2,64 y la moda de 2,14 en la categoría medianamente favorable. La desviación fue de 0,66, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,57 (muy desfavorable) y el máximo de 3,86 (muy favorable).

Seguidamente, el promedio para el indicador técnicas se ubicó en 2,65, la mediana de 2,71 y la moda de 2,86 que se interpretan como medianamente

favorables. La desviación fue de 0,66, indicando una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,86 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable). En cuanto al indicador orientación, el promedio fue de 2,70, la mediana y la moda de 2,67 (medianamente favorable). La desviación fue de 0,85, que indica una media dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,00 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable).

Igualmente para el indicador creatividad el promedio fue de 2,39 y la mediana de 2,50 (medianamente favorable) y la moda fue de 3,00 (muy favorable). La desviación fue de 1,00, indicando una alta dispersión de los puntajes. El mínimo fue de 0,00 (muy desfavorable) y el máximo de 4,00 (muy favorable) (ver tabla 36 y gráfico 5).

**Tabla 37 Distribución de frecuencias para el estilo de vida, dimensiones e indicadores del grupo experimental en el postest**

Dimensión	Muy desfavorable		Medianamente desfavorable		Medianamente favorable		Muy favorable	
	Fa	%	Fa	%	Fa	%	Fa	%
Estilo	0	0.0	0	0.0	57	59.4	39	40.6
Volitiva	0	0.0	0	0.0	42	43.8	54	56.3
1. Toma de decisiones	1	1.0	9	9.4	41	42.7	45	46.9
2. Metas	0	0.0	6	6.3	32	33.3	58	60.4
3. Autoestima	0	0.0	0	0.0	22	22.9	74	77.1
4. Valores	0	0.0	1	1.0	34	35.4	61	63.5
5. Manejo de conflictos	2	2.1	14	14.6	65	67.7	15	15.6
Biofisiologica	0	0.0	3	3.1	69	71.9	24	25.0
1. Alimentación	1	1.0	7	7.3	56	58.3	32	33.3
2. Autocuidado	0	0.0	5	5.2	59	61.5	32	33.3
3. Sexualidad	0	0.0	6	6.3	57	59.4	33	34.4
4. Emociones	5	5.2	16	16.7	33	34.4	42	43.8
Sociológica	0	0.0	2	2.1	45	46.9	49	51.0
1. Asertividad	0	0.0	15	15.6	25	26.0	56	58.3
2. Comunicación	0	0.0	4	4.2	30	31.3	62	64.6
3. Conformidad	0	0.0	4	4.2	43	44.8	49	51.0
4. Cumplim. Normas	2	2.1	10	10.4	25	26.0	59	61.5
5. Conviv. escolar	0	0.0	4	4.2	37	38.5	55	57.3
6. Conviv. Fam	1	1.0	14	14.6	31	32.3	50	52.1
Formativa	2	2.1	15	15.6	51	53.1	28	29.2
1. Técnicas	1	1.0	12	12.5	53	55.2	30	31.3
2. Orientación	2	2.1	11	11.5	41	42.7	42	43.8
3. Creatividad	8	8.3	17	17.7	36	37.5	35	36.5

Igualmente, siguiendo con la descripción del estilo de vida para el grupo experimental en el postest, en la tabla 37, se muestra la distribución de frecuencia de los puntajes obtenidos, donde el 59,4% se ubica en la categoría



medianamente favorable y el 40,6% en muy favorable. Igualmente en la dimensión **volitiva** el 56,3% este en muy favorable y el 43,8% en la medianamente favorable. En el indicador toma de decisiones, el 46,9% se ubica en la categoría muy favorable, el 42,7% en la medianamente favorable, el 9,4% en la medianamente desfavorable y el 1,0% muy desfavorable. Asimismo en el indicador metas, el 60,4% esta en la muy favorable, el 33,3% en medianamente favorable, mientras que el 6,3% en medianamente desfavorable.

Para el indicador autoestima el 77,1% estuvo en la categoría muy favorable y el 22,9% medianamente favorable. Para valores, el 63,5% se ubica en la muy favorable, el 35,4% en medianamente favorable y el 1,0% en medianamente desfavorable. En el manejo de conflictos el 67,7% en la categoría medianamente favorable, y el 15,6% en muy favorable, el 14,6% medianamente desfavorable y el 2,1% muy desfavorable.

Por otra parte, en la dimensión **biofisiológica**, el 71,9% en la categoría medianamente favorable, seguida del 25,0% en muy favorable, y el 3,1% medianamente desfavorable. En el indicador alimentación, el 58,3% se ubica en la categoría medianamente favorable, el 33,3% muy favorable, el 7,3% en medianamente desfavorable y el 1,0% en muy desfavorable. Para el indicador autocuidado, el 61,5% esta en medianamente favorable, el 33,3% muy favorable y el 5,2% medianamente desfavorable. En la sexualidad, el 59,4% medianamente favorable, el 34,4% muy favorable y el 6,3% medianamente desfavorable. Y en el indicador emociones, el 43,8% está en muy favorable, el 34,4% medianamente favorable, el 16,7% medianamente desfavorable y el 5,2%, muy desfavorable.

En cuanto a la dimensión **social**, el 51,0% está en la categoría muy favorable, el 46,9% medianamente favorable y el 2,1% en medianamente desfavorable. Para el indicador asertividad, el 58,3% esta muy favorable, el 26,0% medianamente favorable, y el 15,6% medianamente desfavorable. En comunicación, el 64,6% se ubica en muy favorable, el 31,3% medianamente favorable, y el 4,2% medianamente desfavorable. Para conformidad el 51,0% esta en muy favorable, el 44,8% medianamente favorable, y el 4,2% medianamente desfavorable. En cumplimiento de normas, el 61,5% esta en muy favorable, el 26,0% medianamente favorable, el 10,4% medianamente favorable y el 2,1% muy desfavorable. En convivencia escolar el 57,3% esta en

la categoría muy favorable, el 38,5% medianamente favorable, y el 4,2% medianamente desfavorable. Y para convivencia familiar el 52,1% se encuentra en muy favorable, el 32,3% medianamente favorable, un 14,6% medianamente desfavorable y el 1,0% muy desfavorable.

Por otro lado, en la dimensión **formativa**, el 53,1% en la categoría medianamente favorable, el 29,2% en muy favorable, el 15,6% medianamente desfavorable y 2,1% muy desfavorable. En el indicador técnicas, el 55,2% se ubica en la categoría medianamente favorable, el 31,3% muy favorable, el 12,5% medianamente favorable y 1,0% muy desfavorable. Para el indicador orientación, un 43,8% esta en muy favorable, el 42,7% en medianamente favorable, el 11,5% medianamente desfavorable y 2,1% muy favorable. En la creatividad, el 37,5% medianamente favorable, el 36,5% muy favorable, el 17,7% medianamente desfavorable, y el 8,3% muy favorable.

### **5.7. Comparación del estilo de vida de los estudiantes de 1er año de Educación Media General del liceo Nacional después de la aplicación del programa**

A fin de evaluar los efectos de la aplicación de un programa de Orientación integral sobre el estilo de vida de los estudiantes del liceo Nacional Coquivacoa, se compararon los puntajes obtenidos por el grupo control y experimental en el postest, aplicando la prueba t de Student para dos muestras independientes.

a. Hipótesis estadísticas: Hipótesis nula ( $H_0$ ):  $\mu_1 = \mu_2$ . No hay diferencias entre los grupos control y experimental después de la aplicación del programa. Hipótesis alterna ( $H_1$ ):  $\mu_1 < \mu_2$ . Los puntajes del grupo experimental son mayores que los del grupo control después de la aplicación del programa.

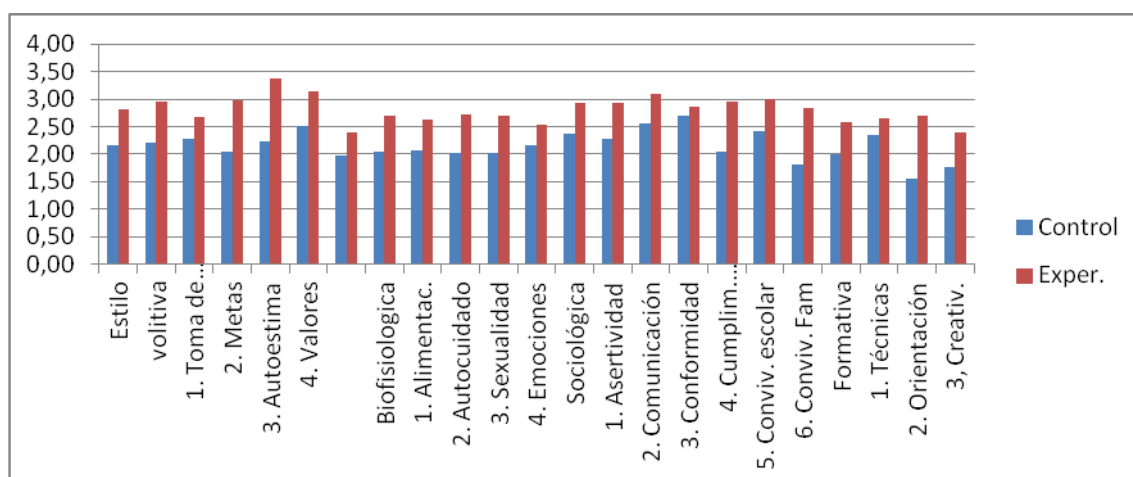
b. Región de rechazo: Si la probabilidad es menor o igual que el nivel de significación  $\alpha = 0,05$  (unilateral) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna de que el grupo experimental tiene mayores puntajes que el grupo control.

c. Resultados: En la tabla 38 se muestran los resultados al aplicar la prueba t de Student asumiendo una distribución normal e igualdad de varianzas (aplicando prueba previa) utilizando el programa estadístico SPSS.

**Tabla 38 Comparación del postest entre grupo control y experimental después de la aplicación del programa**

	GRUPOS	N	Promedio	Desviación	Desviación error	t	Sig.
<b>Estilo de vida</b>	Control	79	2.17	0.13	0.02	-15.19	0.00
	Experim.	97	2.81	0.39	0.04		
<b>Volitiva</b>	Control	79	2.20	0.18	0.02	-16.66	0.00
	Experim.	97	2.96	0.40	0.04		
Toma de decisiones	Control	79	2.27	0.57	0.06	-4.10	0.00
	Experim.	97	2.68	0.75	0.08		
Metas	Control	79	2.04	0.40	0.05	-11.07	0.00
	Experim.	97	2.98	0.70	0.07		
Autoestima	Control	79	2.23	0.34	0.04	-18.79	0.00
	Experim.	97	3.38	0.47	0.05		
Valores	Control	79	2.50	0.38	0.04	-8.51	0.00
	Experim.	97	3.14	0.59	0.06		
Manejo de conflictos	Control	79	1.97	0.31	0.04	-6.26	0.00
	Experim.	97	2.39	0.57	0.06		
<b>Biofisiologica</b>	Control	79	2.04	0.18	0.02	-14.49	0.00
	Experim.	97	2.69	0.39	0.04		
Alimentación	Control	79	2.06	0.40	0.04	-7.75	0.00
	Experim.	97	2.63	0.57	0.06		
Autocuidado	Control	79	2.02	0.24	0.03	-12.33	0.00
	Experim.	97	2.73	0.50	0.05		
Sexualidad	Control	79	2.02	0.36	0.04	-10.50	0.00
	Experim.	97	2.69	0.48	0.05		
Emociones	Control	79	2.16	0.76	0.09	-2.70	0.01
	Experim.	97	2.52	0.99	0.10		
<b>Social</b>	Control	79	2.38	0.30	0.03	-8.51	0.00
	Experim.	97	2.92	0.54	0.05		
Asertividad	Control	79	2.28	0.65	0.07	-5.29	0.00
	Experim.	97	2.91	0.92	0.09		
Comunicación	Control	79	2.56	0.68	0.08	-5.29	0.00
	Experim.	97	3.09	0.66	0.07		
Conformidad	Control	79	2.70	0.51	0.06	-1.94	0.05
	Experim.	97	2.86	0.53	0.05		
Normas	Control	79	2.05	0.81	0.09	-6.86	0.00
	Experim.	97	2.94	0.92	0.09		
Escuela	Control	79	2.41	0.60	0.07	-5.67	0.00
	Experim.	97	2.98	0.72	0.07		
Familia	Control	79	1.81	0.80	0.09	-7.69	0.00
	Experim.	97	2.82	0.93	0.09		
Formativa	Control	79	2.00	0.41	0.05	-7.04	0.00
	Experim.	97	2.58	0.66	0.07		
Técnicas de estudios	Control	79	2.35	0.58	0.07	-3.11	0.00
	Experim.	97	2.64	0.67	0.07		
Orientación Vocacional	Control	79	1.55	0.74	0.08	-9.44	0.00
	Experim.	97	2.70	0.85	0.09		
Creatividad	Control	79	1.75	0.65	0.07	-4.98	0.00
	Experim.	97	2.38	1.00	0.10		

**Gráfico 8 Comparación del postest entre grupo control y experimental**



Como puede observarse en la tabla 38, para la variable estilo de vida, el valor t fue de -15,19, para la dimensión volitiva -16,66, para los indicadores de toma de decisiones de -4,10, metas de -11,07, autoestima de -18,79, valores de -8,51, manejo de conflictos de -6,26. Asimismo para la dimensión biofisiológica de -14,49, en sus indicadores de alimentación de -7,75, autocuidado de -12,33, sexualidad de -10,50, emociones de -2,70. En la dimensión sociológica de -8,51, indicadores de asertividad de -5,29, comunicación de -5,29, conformidad de -1,94, cumplimiento de normas de -6,86, convivencia escolar de -5,67, convivencia familiar de -7,69. En la dimensión formativa de -7,04, en el indicador técnicas de -3,11, orientación de -9,44 y en creatividad de -4,98.

Estos valores tienen probabilidades menores de 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, que dice que los puntajes en la variable, dimensiones e indicadores del grupo experimental fueron mayores que el grupo control, por lo tanto el programa fue efectivo, considerando adicionalmente que el grupo experimental obtuvo menores puntuaciones que el grupo control antes de la aplicación del programa.

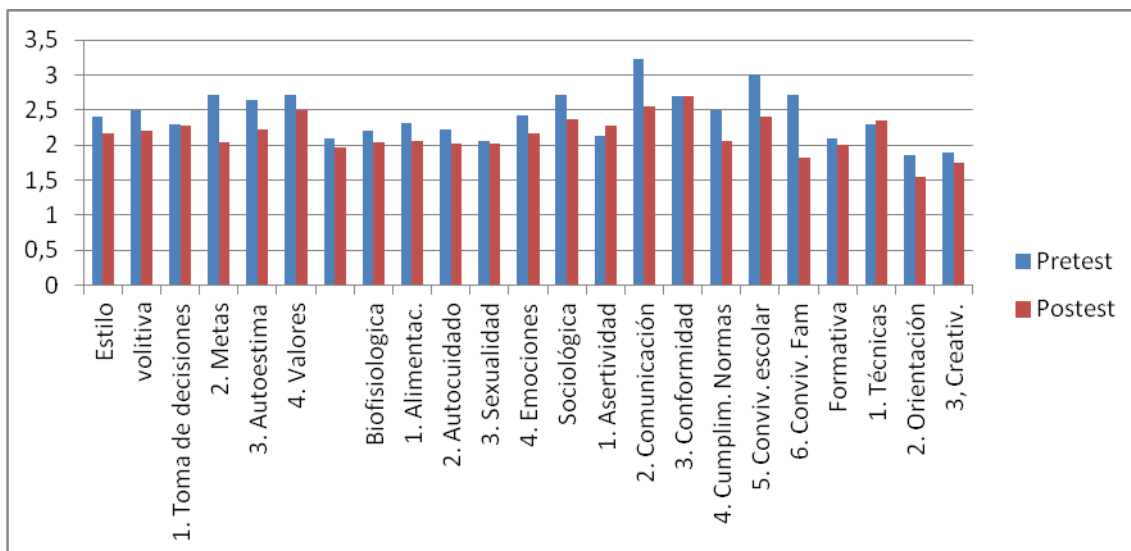
**5.8. Comparación del estilo de vida de los estudiantes de 1º de Educación Media General del liceo Nacional Coquívacoa del grupo control antes y después de la aplicación del programa al grupo experimental**

**Tabla 39 Comparación entre el pretest y el posttest en el grupo control**

		Promedio	Desv. Est.	Desv. error	Diferencia promedio	t	Sig.
Estilo de vida	Pretest	2,40	0,12	0,01	0,23	10,46	0,00
	Posttest	2,17	0,13	0,02			
Volitiva	Pretest	2,49	0,21	0,02	0,28	9,01	0,00
	Posttest	2,20	0,18	0,02			
Toma de decisiones	Pretest	2,30	0,65	0,07	0,03	0,29	0,77
	Posttest	2,27	0,57	0,06			
Metas	Pretest	2,72	0,61	0,07	0,68	7,53	0,00
	Posttest	2,04	0,40	0,05			
Autoestima	Pretest	2,64	0,34	0,04	0,41	7,97	0,00
	Posttest	2,23	0,34	0,04			
Valores	Pretest	2,71	0,40	0,05	0,20	3,07	0,00
	Posttest	2,50	0,38	0,04			
Manejo de conflictos	Pretest	2,09	0,43	0,05	0,12	1,95	0,05
	Posttest	1,97	0,31	0,04			
Biofisiológica	Pretest	2,20	0,21	0,02	0,17	4,82	0,00
	Posttest	2,04	0,18	0,02			
Alimentación.	Pretest	2,32	0,40	0,05	0,26	3,87	0,00
	Posttest	2,06	0,40	0,04			
Autocuidado	Pretest	2,22	0,32	0,04	0,20	4,13	0,00
	Posttest	2,02	0,24	0,03			
Sexualidad	Pretest	2,06	0,40	0,04	0,04	0,63	0,53
	Posttest	2,02	0,36	0,04			
Emociones	Pretest	2,42	0,63	0,07	0,25	2,14	0,04
	Posttest	2,16	0,76	0,09			
Social	Pretest	2,72	0,25	0,03	0,34	7,69	0,00
	Posttest	2,38	0,30	0,03			
Asertividad	Pretest	2,13	0,78	0,09	-0,16	-1,28	0,21
	Posttest	2,28	0,65	0,07			
Comunicación	Pretest	3,23	0,62	0,07	0,67	6,39	0,00
	Posttest	2,56	0,68	0,08			
Conformidad	Pretest	2,69	0,47	0,05	-0,01	-0,18	0,86
	Posttest	2,70	0,51	0,06			
Cumplim. Normas	Pretest	2,50	0,67	0,08	0,45	3,56	0,00
	Posttest	2,05	0,81	0,09			
Conviv. escolar	Pretest	3,01	0,62	0,07	0,59	6,32	0,00
	Posttest	2,41	0,60	0,07			
Conviv. Fam	Pretest	2,72	0,58	0,07	0,91	8,13	0,00
	Posttest	1,81	0,80	0,09			
Formativa	Pretest	2,09	0,22	0,02	0,09	1,78	0,08
	Posttest	2,00	0,41	0,05			
Técnicas Est.	Pretest	2,30	0,37	0,04	-0,04	-0,63	0,53
	Posttest	2,35	0,58	0,07			
Orientación Vocacional	Pretest	1,86	0,46	0,05	0,31	3,00	0,00
	Posttest	1,55	0,74	0,08			

Creatividad.	Pretest	1,90	0,47	0,05	0,15	1,51	0,13
	Posttest	1,75	0,65	0,07			

**Gráfico 9 Comparación entre el pretest y el posttest en el grupo control**



Con el objeto de reforzar los resultados encontrados a continuación se comparan los puntajes de la variable, sus dimensiones e indicadores en el grupo control antes y después de la aplicación del programa, aplicando para ello la prueba t de Student para dos muestras correlacionadas.

a. Hipótesis estadísticas: Hipótesis nula ( $H_0$ ):  $\mu_1 = \mu_2$ . No hay diferencias entre los puntajes del grupo control antes y después de la aplicación del programa. Hipótesis alterna ( $H_i$ ):  $\mu_1 \neq \mu_2$ . Hay diferencias entre los puntajes del grupo control antes y después de la aplicación del programa.

b. Región de rechazo: Si la probabilidad es menor o igual que el nivel de significación  $\alpha = 0,05/2 = 0,025$  (bilateral) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna de que existen diferencias entre los puntajes del pretest y posttest en el grupo control.

c. Resultados: En la tabla 39 se muestran los resultados al aplicar la prueba t de Student asumiendo una distribución normal e igualdad de varianzas (aplicando prueba previa) utilizando el programa estadístico SPSS.

Como puede observarse en la tabla 39, para la variable estilo de vida, el valor t fue de 10,46, para la dimensión volitiva 9,01, para los indicadores de toma de decisiones de 0,29, metas de 7,53, autoestima de 7,97, valores de

3,07, manejo de conflictos de 1,95. Asimismo para la dimensión biofisiológica de 4,82, en sus indicadores de alimentación de 3,87, autocuidado de 4,13, sexualidad de 0,63, emociones de 2,14. En la dimensión social de 7.69, indicadores de asertividad de 0,21, comunicación de 6,39, conformidad de – 0,18, cumplimiento de normas de 3,56, convivencia escolar de 6,32, convivencia familiar de 8,13. En la dimensión formativa de 1,78, en el indicador técnicas de -063, orientación vocacional de 3,00 y en creatividad de 1,51.

La mayoría de estos valores tienen probabilidades menores de 0,025, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, que dice que los puntajes en la variable, dimensiones e indicadores del grupo control fueron diferentes entre el pretest y posttest, siendo menores en el posttest. Donde no se encontraron diferencias fue en toma de decisiones, manejo de conflictos, sexualidad, emociones, asertividad, conformidad de grupo, dimensión formativatécnicas de estudio y creatividad.

### **5.9. Comparación del estilo de vida de los estudiantes de 1º de Educación Media General del liceo Nacional Coquívacoa del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa**

Asimismo se comparan los puntajes de la variable, sus dimensiones e indicadores en el grupo experimental antes y después de la aplicación del programa, aplicando para ello la prueba t de Student para dos muestras correlacionadas.

a. Hipótesis estadísticas: Hipótesis nula ( $H_0$ ):  $\mu_1 = \mu_2$ . No hay diferencias entre los puntajes del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa. Hipótesis alterna ( $H_1$ ):  $\mu_1 < \mu_2$ . Los puntajes del grupo experimental después de la aplicación del programa se incrementaron.

b. Región de rechazo: Si la probabilidad es menor o igual que el nivel de significación  $\alpha = 0,05$  (unilateral) se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna de que los puntajes del posttest fueron mayores que en el pretest en el grupo experimental.

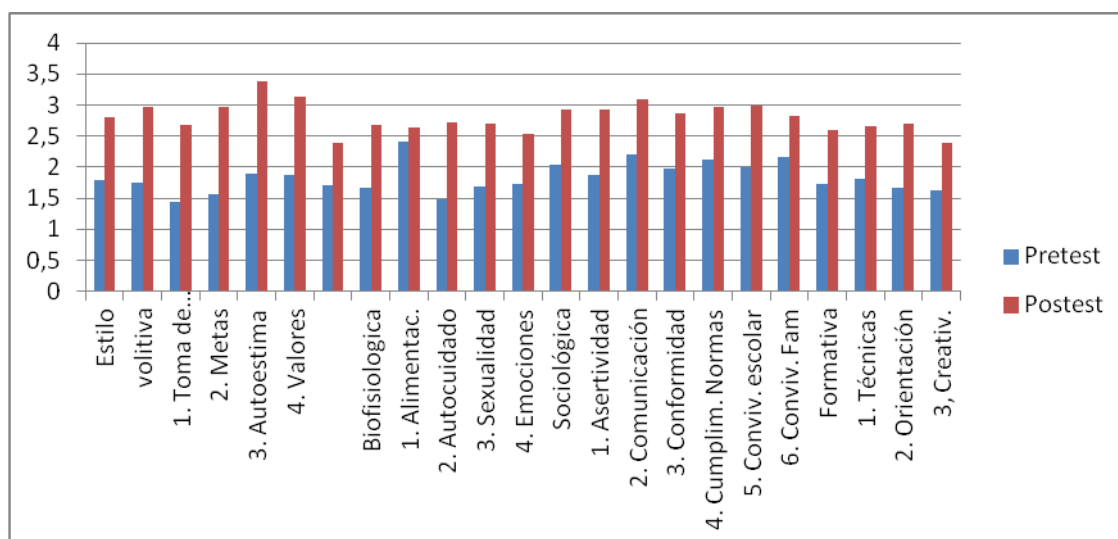
c. Resultados: En la tabla 40 se muestran los resultados al aplicar la prueba t de Student asumiendo una distribución normal e igualdad de varianzas (aplicando prueba previa) utilizando el programa estadístico SPSS.

**Tabla 40 Comparación entre el pretest y el postest en el grupo experimental**

		Promedio	Desv. Est.	Desv. error	Diferencia promedio	t	Sig.
Estilo de vida	Pretest	1,79	0,17	0,02	-1,02	-23,57	0,00
	Postest	2,81	0,39	0,04			
Volitiva	Pretest	1,75	0,21	0,02	-1,21	-27,50	0,00
	Postest	2,96	0,40	0,04			
Toma de decisiones	Pretest	1,44	0,58	0,06	-1,24	-12,19	0,00
	Postest	2,68	0,75	0,08			
Metas	Pretest	1,56	0,55	0,06	-1,42	-16,29	0,00
	Postest	2,98	0,70	0,07			
Autoestima	Pretest	1,90	0,28	0,03	-1,48	-27,04	0,00
	Postest	3,38	0,47	0,05			
Valores	Pretest	1,88	0,36	0,04	-1,26	-18,63	0,00
	Postest	3,14	0,59	0,06			
Manejo de conflictos	Pretest	1,70	0,43	0,04	-0,70	-9,42	0,00
	Postest	2,39	0,57	0,06			
Biofisiologica	Pretest	1,66	0,25	0,03	-1,02	-22,68	0,00
	Postest	2,69	0,39	0,04			
Alimentación.	Pretest	2,42	0,58	0,06	-0,20	-2,17	0,03
	Postest	2,63	0,57	0,06			
Autocuidado	Pretest	1,48	0,38	0,04	-1,25	-21,56	0,00
	Postest	2,73	0,50	0,05			
Sexualidad	Pretest	1,69	0,42	0,04	-1,01	-14,73	0,00
	Postest	2,69	0,48	0,05			
Emociones	Pretest	1,72	0,58	0,06	-0,80	-6,86	0,00
	Postest	2,52	0,99	0,10			
Social	Pretest	2,04	0,23	0,02	-0,88	-14,33	0,00
	Postest	2,92	0,54	0,05			
Asertividad	Pretest	1,88	0,56	0,06	-1,03	-11,01	0,00
	Postest	2,91	0,92	0,09			
Comunicación	Pretest	2,20	0,42	0,04	-0,89	-11,18	0,00
	Postest	3,09	0,66	0,07			
Conformidad	Pretest	1,98	0,41	0,04	-0,88	-13,12	0,00
	Postest	2,86	0,53	0,05			
Cumplim. Normas	Pretest	2,13	0,48	0,05	-0,81	-7,79	0,00
	Postest	2,94	0,92	0,09			
Conviv. escolar	Pretest	1,99	0,39	0,04	-0,99	-11,56	0,00
	Postest	2,98	0,72	0,07			
Conviv. Familiar	Pretest	2,17	0,53	0,05	-0,65	-5,77	0,00
	Postest	2,82	0,93	0,09			
Formativa	Pretest	1,73	0,41	0,04	-0,85	-11,06	0,00
	Postest	2,58	0,66	0,07			
Técnicas de estudio	Pretest	1,82	0,52	0,05	-0,83	-9,63	0,00
	Postest	2,64	0,67	0,07			
Orientación Vocacional	Pretest	1,66	0,57	0,06	-1,04	-10,00	0,00
	Postest	2,70	0,85	0,09			
Creatividad.	Pretest	1,62	0,61	0,06	-0,76	-6,92	0,00
	Postest	2,38	1,00	0,10			



**Gráfico 10 Comparación entre el pretest y el postest en el grupo experimental**



En la tabla 40 se presenta que para la variable estilo de vida, el valor t fue de -23,57, para la dimensión volitiva -27,50, para los indicadores de toma de decisiones de -12,19, metas de -16,29, autoestima de -27,04, valores de -18,63, manejo de conflictos de 9,42.

Asimismo para la dimensión biofisiológica de 22,68, en sus indicadores de alimentación de -2,17, autocuidado de -21,56, sexualidad de -14,73, emociones de -6,86. En la dimensión sociológica de -14,33, indicadores de asertividad de -11,01, comunicación de -11,18, conformidad de -13,12, cumplimiento de normas de -7,79, convivencia escolar de -11,56, convivencia familiar de -5,77. En la dimensión formativa de -11,06, en el indicador técnicas de -9,63, orientación de -10,00 y en creatividad de -6,92.

Todos estos valores t tienen probabilidades menores de 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, que dice que los puntajes en la variable, dimensiones e indicadores del grupo experimental aumentaron significativamente en el postest, es decir que el programa si fue efectivo para mejorar el estilo de vida de los alumnos.

## 5.10. Resultados y discusión de la investigación

En el presente capítulo se analizan y discuten los resultados obtenidos de todo el proceso que conformó la recolección de información de la presente investigación, los mismos son expuestos siguiendo el orden de la variable de estudio sus dimensiones e indicadores, objetivos e hipótesis. El análisis se desarrolla interpretando todas las respuestas obtenidas en el cuestionario sobre Estilo de vida aplicado a los estudiantes del 1° de Educación Media General del liceo nacional Coquívacoa.

Así mismo se presenta el análisis tomando en cuenta las bases teóricas analizadas las cuales permitieron contrastar los resultados con las fuentes y los estudios relacionados con la variable, a su vez que facilitaron la elaboración de las conclusiones y recomendaciones a partir de la información científica obtenida en la presente investigación.

### 5.10.1. Diagnóstico del estilo de vida y las características sociodemográficas de los estudiantes del liceo nacional Coquívacoa.

En cuanto al primer objetivo general en el cual se plantea realizar un diagnóstico sobre el estilo de vida de los estudiantes del liceo nacional Coquívacoa además de información referente con las variables sociodemográficas, éstos datos serán abordados a partir de los siguientes epígrafes que explican de forma sistemática y su relación con la teoría.

En relación al primer objetivo específico 4.1.2.1. relacionado con la identificación del estilo de vida de los estudiantes, los resultados obtenidos demuestran que en las dimensiones examinadas (volitiva, Biofisiológica, social y formativa) al igual como en sus indicadores se encontró que el estilo de vida del grupo en estudio se ubica en la categoría **medianamente desfavorable**.

Tales resultados indican que es necesario desarrollar programas desde la Orientación tal como lo señalan (Cobos, 2010; Pérez, Filella, Bisquerra, Sanchiz, Molina y De Luca 2009, González 2008, y Molina 2007) quienes sugieren abordar las diferentes situaciones psicosociales que afectan el desarrollo del ser humano y dar herramientas que benefician a la persona como ente social teniendo como propósito mantener un estilo de vida saludable con su entorno.

El estudio de la variable estilo de vida incluyó cuatro dimensiones, en cuanto a la primera, la **Volitiva** esta se ubicó en la **categoría medianamente**

**desfavorable** siendo el indicador toma de decisiones y metas uno de los mas bajos según el baremo utilizado para la interpretación de los promedios, este resultado constituye un elemento importante en la adquisición de estilos de vida saludables, sobre las dificultades para tomar decisiones y el planteamiento de metas, (Viloria 2003) plantea que se debe a una convicción inconsciente de que ninguna opción es realmente buena, esto refleja en la persona una baja autoestima o poca confianza en sí mismo.

En torno a este planteamiento Baldivieso y Perotto, (1995:2), refieren que construir un proyecto de vida, “es saber quién soy, cómo soy y plantear metas a corto, mediano y largo plazo en las diferentes áreas de la vida”. Permite saber el porqué y el para qué del diario vivir. Coincide con estos aportes (D’Angelo, 2000) cuando explica que los factores de desarrollo psicológico experimentados por el individuo en cada etapa de su vida son relevantes en la construcción de su proyecto de vida.

Por ello se hace necesario brindarle a los estudiantes herramientas en la construcción de sus metas para planificar su futuro a partir del ejercicio de la toma de decisiones, de manera que puedan enfrentar adecuadamente las circunstancias que se le presenten, por ello una elección adecuada potencia en el individuo la construcción de su proyecto de vida. (Ruíz 2010).

Continuando con esta dimensión también se encontró el indicador manejo de conflictos como requerimiento a abordar, en relación con las implicaciones del conflicto en el desarrollo de las relaciones interpersonales Thomas y Kilmann, (1974) explican que existen por parte de la persona dos maneras de solucionar los conflictos una se refiere al interés por los propios resultados, e interés por los resultados de los demás. Sobre ello Cortina (2002) refiere que en las relaciones humanas se producen entre las personas la confrontación, y los conflictos pasan a ser parte de la vida de todo individuo, por ello en esa interacción confluyen aspectos de la personalidad que forman parte de la manera de intervenir dichas situaciones, puede que la persona se comunique atacando a la vez que provoca agresividad, si la persona muestra debilidad en esta competencia le costará ponerse en el lugar del otro mostrándose a la defensiva y siendo incapaz de perdonar situación que evidencia su debilidad para solucionar sus conflictos.

El siguiente indicador que resulto bajo fue el correspondiente a los valores

como predictor de estilos de vida, el termino valores está relacionado con el comportamiento de los seres humanos, los valores son indicadores para predecir la conducta y reflejan creencias o modelos de comportamientos y estilos de vida deseables. (García 2005, p. 2). Los valores constituyen marcos de referencia fundamentados en diferentes perspectivas que logran interpretar y reconocer su importancia en el desarrollo psicosocial de los individuos, (Garza, 2000).

Finalmente, el indicador autoestima también con resultados en una categoría medianamente desfavorable permite considerar su importancia en el desarrollo de estilos de vida. A este respecto, Ramos (2006, p. 40) señala, que la autoestima supone “una fuerza motivadora que inspira el comportamiento e influye directamente en los actos que realizan las personas”. También Barroso (1998) refiere que la autoestima es una energía que está presente en el organismo vivo está organiza, integra, cohesiona y unifica todo el sistema de relaciones y contactos que se presentan internamente en el individuo.

Rodríguez, G., y Ruiz de Azúa, S (2006, p. 84) señalan que

“los hábitos de vida saludable guardan relación con el autoconcepto físico y también con el bienestar psicológico de muchos adolescentes. Por el contrario, una vida poco saludable conlleva a una percepción negativa, mientras que el autoconcepto positivo va de la mano de los hábitos sanos”.

La autoestima es por tanto la valoración que hace la persona según la percepción y valoración de sí mismo, elementos que le ayudarán a formar su autoconcepto el cual reflejará en cada una de las acciones que realice en el desarrollo de su vida.

En la segunda dimensión del estudio **Biofisiológica** todos los indicadores como Autocuidado, sexualidad y emociones obtuvieron resultados **medianamente desfavorables** solo el indicador alimentación resultó medianamente favorable lo que indica que los adolescentes pertenecientes al estudio tienen una alimentación que permite obtener los nutrientes y energía necesarios para hacer frente a todos los cambios que se presentan en la adolescencia (Zarza, 2009). En cuanto al indicador Autocuidado según los resultados se evidencia que los adolescentes no realizan suficientes acciones para mantenerse sano, esto significa que existe consumo de sustancias

dañinas para la salud como alcohol, cigarrillo y otras drogas, además de la falta de actividades recreativas y deportivas que permitan la adquisición de una mejor calidad de vida.

Sobre este tema, Giraldo A. Toro M. Macías A. Valencia C. y Palacio S. (2010) plantean que para lograr un estilo de vida saludable es necesario la toma de decisiones además de los conocimientos, la voluntad y las condiciones, estos constituyen factores internos y externos concernientes al control de la persona, los cuales son necesarios para decidir por tener o no un estilo de vida saludable.

Las afirmaciones anteriores son compartidas por Carrillo y Amaya (2006) quienes explican que para obtener un estilo de vida saludable solo es posible cuando se cuenta con los conocimientos; se tiene la oportunidad y ante todo la voluntad de hacerlo, es un proceso voluntario de la persona, esto es en realidad lo que determina el autocuidado en la salud del individuo.

Sobre el indicador sexualidad los resultados indican que los adolescentes requieren ser orientados en esta área del desarrollo humano ya que a través de ella una persona refleja su modo de relacionarse con el mundo (Cerruti, 1990).

Estos resultados evidencian lo que el Instituto Nacional de Estadística de Venezuela (INE) (2011) muestra donde se observa crecimiento de la tasa de embarazo en adolescente en datos porcentuales, para el año 2003 era de 21,71% y para 2007 alcanzó el 23,06%, lo que representaba para ese año en términos absolutos unas 612.281 adolescentes embarazadas. En el análisis que realiza este instituto pronostica que de mantenerse esa misma tasa de crecimiento, Venezuela cerrará el año 2011 con una tasa de embarazo adolescente de 24,41%, igual a 648.126 madres con edades que oscilan entre los 10 y los 19 años.

Según Bianco (1998), la sexualidad es un universo complejo en el cual intervienen aspectos tanto biológicos, como psicológicos y sociales. La sexualidad engloba una serie de condiciones culturales, sociales, anatómicas, fisiológicas, emocionales, afectivas y de conducta, relacionadas con el sexo que caracterizan de manera decisiva al ser humano en todas las fases de su desarrollo.

Por presentarse en esta etapa del desarrollo una transformación que permite alcanzar una madurez sexual se hace necesario preparar al

adolescente con herramientas que le permitan tomar decisiones por sí mismo asumiendo las consecuencias y responsabilidades que surjan de una relación sexual, como el embarazo y las enfermedades de transmisión sexual. (Risquez, 1997).

Finalmente para el indicador manejo de emociones los resultados al igual que los anteriores demuestran ser medianamente desfavorable, sobre ello Lange (2002, p. 22) refiere que permitir la expresión de las emociones enriquece y mantiene transparente las relaciones humanas. Para Bisquerra (2012a) es necesario tomar conciencia y percatarse de las propias emociones y de las demás personas y la capacidad para regularlas transformándolas en beneficio del bien común.

Sobre la poca competencia en el manejo de las emociones (Cornellà i Canals J., 2004) refiere que los adolescentes en unos casos pueden reaccionar de manera agresiva y violenta, a consecuencia de los cambios de su desarrollo y crecimiento, pudiendo dar lugar a desajustes bio-psico-sociales que pueden afectar su estado global de salud.

También Ingles, Torregrosa, García, Martínez, Estévez y Delgado (2014) plantean que tanto los adolescentes (chicos y chicas entre 15 y 17 años) con alta o baja conducta agresiva expresada de manera verbal y física acompañada de contrariedad e ira, demuestran en sus relaciones socioemocionales poseer poco manejo de su inteligencia emocional.

Para la tercera dimensión correspondiente al factor **Social** los adolescentes pertenecientes al estudio presentaron resultados que los ubican en la categoría **medianamente favorable**, sin embargo iniciando con el indicador asertividad los estudiantes demostraron tener un nivel medianamente desfavorable en cuanto a las habilidades para tener un adecuado funcionamiento social que le permita prevenir dificultades como el abuso de sustancias en las diferentes etapas en su desarrollo (Angiano, Vega y Soria 2010). También, Reyes (2003) explica que poseer habilidades sociales y ser asertivo proporciona dos importantes beneficios: Incrementa el autorrespeto que implica poseer valía personal y confianza en sí mismo, y mejora la posición social obteniendo respeto y aceptación de los demás ya que se refleja la capacidad y actitud de firmeza en los derechos personales.

Para el indicador conformidad el grupo también se ubica medianamente

desfavorable, en este caso se observa que los estudiantes al momento de unirse a los grupos de pares los unen ciertos intereses, por lo general los jóvenes se acercan a otros que son parecidos a ellos, que son similares en el aprovechamiento escolar, el ajuste y las tendencias prosociales o antisociales. (Papalia, Wendkos y Duskin 2004, p. 495).

Para el indicador normas en la convivencia escolar el grupo se ubica en la categoría medianamente desfavorable, en este caso estos resultados demuestran que los adolescentes no cumplen con las normas en la institución educativa llegándose en muchos casos a convertirse en un problema social. (Castro, 2007).

En respuesta a esta problemática, Aparicio (2009) sugiere que para trabajar en función de mejorar la convivencia en los centros escolares es necesario intervenir en los aspectos que tienen que ver con el abordaje de los incidentes, los problemas que son la causa de los mismos y la mejora del clima escolar.

Para la última dimensión la **Formativa** el grupo igualmente se ubicó en la categoría **medianamente desfavorable**, para los indicadores creatividad, orientación vocacional y práctica de técnicas de estudio fueron catalogadas medianamente desfavorables, en cuanto a la creatividad se encuentra en un nivel bajo demostrando que el grupo no tiene las habilidades para resolver problemas, (Gadner, 1993, p. 53). Una persona que ejercita su creatividad para poder vivir en situaciones que le son adversas está ejercitando sus capacidades para aprender a vivir y a sobrevivir ante ellas. (Sambrano, 2010).

Para el indicador Orientación Vocacional también categorizado como desfavorable refleja en el grupo poca claridad en la construcción de su proyecto de vida. Sobre la importancia de la orientación vocacional Villa (2011:10) afirma que las interacciones congruentes, personas ambiente producen elecciones vocacionales más estables, mayor logro vocacional, mayor logro académico, mejor mantenimiento de la estabilidad personal, y mayor satisfacción.

Finalmente, para el indicador técnicas de estudio el grupo evidenció no poseer herramientas para lograr éxito en su rendimiento académico. Trotter (2000) plantea, que el poseer una metodología para estudiar requiere de esfuerzo y tiempo, para tener éxito se necesita tener claridad en las metas y

maneras de planificarlas, tener habilidades para estudiar es algo que al estudiante lo beneficiará en el futuro. Por su parte, Sánchez (1995) considera que muchos de los conflictos que presentan los estudiantes en el aprendizaje tiene que ver con la falta de habilidades para procesar información y esto implica resultados negativos en el desarrollo de esquemas que facilitan el almacenamiento, la recuperación y el uso apropiado de conocimientos.

Considerando estos resultados se concluye que los estudiantes de 1º de Educación Media General del liceo Nacional Coquívacoa poseen un **estilo de vida medianamente desfavorable** por lo cual requieren de abordaje desde el desarrollo de programas desde la Orientación como área del conocimiento. Al respecto, Vera (2003) presenta una visión holística de la orientación como disciplina proactiva, que está centrada en el proceso de asistir a las personas a aprender a utilizar sus recursos personales y ambientales para enfrentar las diferentes situaciones del vivir que le permita desarrollarse de una manera saludable en su contexto social.

#### **5.10.2. Capacidad predictiva de las variables sociodemográficas y el estilo de vida**

El objetivo específico N° 4.1.2.3 correspondiente a la capacidad predictiva de las variables sociodemográficas sobre el estilo de vida permitió el establecimiento de las hipótesis del respectivo estudio. Con respecto a la hipótesis general acerca de la capacidad predictiva de las variables sociodemográficas medidas sobre el estilo de vida los resultados obtenidos demuestran que ésta se cumplió parcialmente.

Las variables sociodemográficas que resultaron significativas en la adquisición del estilo de vida (variable dependiente) correspondieron a la instrucción de la madre, ocupación de la madre y del padre, de esta manera queda verificada las hipótesis (4.1.2.3.4, 4.1.2.3.6., y 4.1.2.3.7.), en lo que concierne a las variables sexo, edad, ocupación del estudiante, nivel de instrucción del padre y el lugar de residencia del estudiante, las mismas demostraron no tener significancia sobre la variable dependiente estudiada.

Estos resultados coinciden con lo planteados en Jessor & Jessor (1977,1992) quienes plantean en su modelo sobre estilo de vida que en el estudio de la conducta problema intervienen un conjunto de factores determinantes de naturaleza psicosocial que se agrupan en variables



sociodemográficas. Por su parte Ramos (2009) tiene como objetivo en su tesis doctoral interrelacionar las variables sociodemográficas y socioeconómicas con el estilo de vida de los adolescentes, además de esos datos indaga sobre el tipo de alimentación, si consumen frutas, verduras, dulces, refrescos, cuantos días a la semana realizan el desayuno completo, la frecuencia del cepillado dental, la frecuencia de la actividad física, las horas que pasan frente al computador, la frecuencia actual en el consumo de tabaco, alcohol y drogas y finalmente si usan algún método para protegerse de una enfermedad de transmisión sexual.

También Carrillo y Amaya, (2006) consideran que los estilos de vida conforman las pautas de conducta que los seres humanos desarrollan durante los procesos de socialización, estas pautas se adquieren en la interacción con la familia, ambiente laboral y amigos, así como a patrones de crianza, lugar de procedencia, medios de comunicación, sistema educativo y la sociedad de consumo.

En cuanto al objetivo 4.1.2.4., por referirse al diseño del programa no se plantean hipótesis. Para la hipótesis 4.1.2.5., correspondiente al desarrollo del programa para promover estilos de vida saludables correlacionó positivamente ya que las cuatro dimensiones con sus indicadores mostraron medias más altas quedando así verificada la hipótesis planteada sobre los efectos del programa.

En cuanto a la hipótesis 4.1.2.5.1. se comprobó el efecto entre el pretest y el postest de ambos grupos donde se cumple la hipótesis que demuestra que el puntaje del grupo experimental se elevó en comparación con el grupo control, más sin embargo se demuestran diferencias entre ambos grupos por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, que dice que existen diferencias entre los grupos control y experimental antes de aplicar el programa, es decir que no son equivalentes, probablemente porque no hubo asignación aleatoria de los alumnos a los grupos sino que estos estaban conformados en las secciones asignadas. El grupo experimental obtuvo menores puntuaciones que el grupo control, en la variable estilo de vida, sus dimensiones e indicadores, menos en el indicador alimentación donde resultó que eran equivalentes.

### **5.10.3. Efectos del programa “Adolescentes, herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable”.**

Tomando en cuenta el tercer objetivo sobre la efectividad del programa para potenciar estilos de vida saludables en los estudiantes de 1° de Educación Media General, se comprobó la hipótesis en cuanto a la efectividad en la aplicación del programa.

Sobre la efectividad de la aplicación del programa Grañeras et al. (2008) plantean que en la planificación de las actividades en los programas es importante trabajar el autoconcepto integrado con valores personales como la autoestima, y el refuerzo de los aspectos positivos entre otros, estos son elementos necesarios en el entrenamiento en habilidades personales a desarrollarse en los programas dirigidos al desarrollo psicosocial y afectivo de los estudiantes. También Ferrer y Mijares . (2007) presentan un programa que está constituido por una serie de actividades de desarrollo personal dirigidas a potenciar en los estudiantes del Núcleo Costa Oriental del Lago de la universidad del Zulia habilidades para enfrentar con éxito las circunstancias que se le pudieran presentar al egresar de su carrera e ingresar al campo laboral.

En este sentido se verifican las hipótesis planteadas ya que se comprobó el efecto de la aplicación del programa aplicando para ello la prueba t de Student para dos muestras correlacionadas, encontrándose que el grupo experimental mejoró significativamente en cuanto a su estilo de vida, mientras que el grupo control desmejoró sus resultados en el postest lo cual indica que se presentaron diferencias antes y después de la aplicación del programa con respecto al grupo control. Estos resultados comprueban la hipótesis según la cual el programa para potenciar estilos de vida saludables en los adolescentes es efectivo para el desarrollo del mismo, demostrándose así como la propuesta para la elaboración de programas presentada por Álvarez et al. (2010) responde de manera efectiva al abordaje de las necesidades presentes en los contextos y en la población para quien se dirija su aplicación.

## VI CONCLUSIONES

- 6.1. Conclusiones
- 6.2. Limitaciones
- 6.3. Prospectiva
- 6.4. Bibliografía, fuentes documentales y webgrafía

### **ANEXOS**

- 1. Instrumento Prueba piloto
- 2. Validación de expertos
- 3. Instrumento sobre el estilo de vida
- 4. Programa de Orientación integral para el desarrollo de estilos de vida saludables.

## CONCLUSIONES

El estilo de vida saludable en el desarrollo de los adolescentes son aspectos claves del presente estudio, por ello la importancia de comprender como en esta etapa en la cual se experimentan cambios no solo físicos sino psicológicos, sociales y cognoscitivos las maneras de vivir son determinantes para identificar algunos comportamientos individuales que permiten definir la calidad de vida de los individuos.

Se entiende entonces que las acciones que favorecen o arriesgan la salud están relacionadas con patrones de comportamiento que se originan por factores socioculturales y personales que rodean a los adolescentes. (OMS1986).

Por ello la importancia de potenciar en los adolescentes conductas saludables antes de que se inicien en comportamientos que impliquen riesgos no solo en lo personal sino que impacten socialmente.

A partir del reconocimiento de todo lo expuesto en la presente investigación se ha dado respuesta al primer objetivo identificando el estilo de vida de los adolescentes y en base a los resultados obtenidos se procedió al diseño del programa para desarrollar estilos saludables, requerimiento presentado en el diagnostico de la población en estudio.

Para ello fue necesario analizar dieciocho contenidos correspondientes al estilo de vida desarrollado en esta etapa de desarrollo: Toma de decisiones, metas en el proyecto de vida, autoestima, valores, manejo de conflicto, alimentación, Autocuidado, sexualidad, emociones, asertividad, comunicación, conformación: presión de grupo, normas de convivencia ciudadana: escolar y familiar, técnicas de estudio, orientación vocacional y creatividad. A continuación se presentan las hipótesis validadas y rechazadas en la investigación.

**Hipotesis 1** plantea que las variables sociodemográficas correlacionan con el estilo de vida. En este caso se valida la hipótesis solo en el grado de instrucción de la madre además de la ocupación de la madre y del padre.

**Hipótesis 2** relacionada con la capacidad del programa para elevar positivamente el estilo de vida del grupo experimental sobre el grupo control esta se cumplió si bien se presentaron diferencias entre ambos grupos antes de aplicar el programa resultando no equivalentes probablemente porque las secciones no se seleccionaron aleatoriamente sino que fueron asignadas por la

investigadora.

**Hipotesis 3** correspondiente con los efectos del desarrollo del programa al grupo experimental los resultados indican que fue efectivo ya que hubo cambios importantes en cada uno de los procesos desarrollados en las dimensiones volitiva, biofisiológica, social y formativa.

**Hipotesis 4** Se comprobará un efecto entre el pretest y el posttest en el grupo experimental y control, esta se cumplió ya que después del tratamiento se evidenció aumento de los puntajes del grupo experimental sobre el control.

**Hipotesis 5** Ahora bien en lo que concierne a las hipótesis rechazadas las mismas tuvieron que ver con el sexo, edad, ocupación del estudiante, nivel de instrucción del padre y el lugar de residencia del estudiante, las mismas demostraron no tener significancia sobre la variable dependiente estudiada.

Estos resultados evidencian una vez más la influencia que tiene la familia y su composición en la adquisición de los estilos de vida, en este caso el grupo presentó un estilo de vida medianamente desfavorable donde la mayoría de los jóvenes pertenecen a una familia monoparental, ello corrobora lo planteado por Arenas (2008) donde afirma que cuando existen elementos positivos dentro del sistema familiar esto permite que se eviten situaciones de riesgo social, estos elementos favorecen la salud dentro de la dinámica familiar.

Esta investigación sobre el estilo de vida de los estudiantes del liceo Nacional Coquivacoa pertenecientes al estudio corroboran la utilidad de la intervención con procesos que desde la praxis de la Orientación con un enfoque integral explore y atienda indicadores como las variables sociodemográficas las cuales pudiesen impactar de alguna manera los comportamientos presentados por los estudiantes, por ello se justifica dicha mediación ya que la misma permitió obtener importantes avances en el desarrollo de estilos de vida saludables en la población adolescente.

Así mismo se hace necesario mantener el abordaje con acciones concernientes a la dimensión biofisiológica lo corporal, la salud, además de las emociones elementos que explican el desarrollo de la persona en los aspectos que tienen que ver con el Autocuidado como una alimentación adecuada, además de la prevención en el consumo de sustancias dañinas para la salud y la sexualidad, aprendiendo a conocer las consecuencias que tienen para la salud física y mental en la persona que se inicia en la experiencia de consumir

alcohol, cigarrillo y otras drogas en la adolescencia.

Ahora bien en lo que respecta a dimensión social relacionada esta dimensión del desarrollo humano está relacionada con la capacidad, tendencia y razón de ser de las relaciones interpersonales, la convivencia social, las normas de convivencia ciudadana, la comunicación y la conformación de grupo, es importante destacar que aunque los adolescentes manifestaron tener un comportamiento favorable, es necesario citar que en los indicadores que tenían que ver con el cumplimiento de las normas en la escuela y la presión de los amigos en la conformación de grupo se requiere mantener el desarrollo de procesos humanos que potencien en los adolescentes las respuestas favorables en la adaptación de diferentes contextos sociales que incluye responder efectivamente a la presión de los amigos en la conformación de los grupos.

Finalmente para la dimensión formativa la cual se expresa en la capacidad de razonar, la lógica, el pensamiento, la abstracción, el juicio, la creatividad y la intuición, los procesos de memorización y conceptualización requieren del abordaje en el aprendizaje de técnicas que favorezca el éxito en los estudios, la elección de una carrera profesional a través de una constante orientación vocacional.

En fin estos resultados indican que es importante trabajar en el **desarrollo de estilos de vida saludables en los adolescentes**, es fundamental las acciones que se tomen para promover comportamientos que permitan que los jóvenes en esta etapa de la vida puedan construirse un camino sin tropiezos relevantes que no sean aquellos que sirvan para aprender a crecer sin perder las oportunidades que brinda la vida para ser cada día mejor persona, mejor ciudadano con herramientas psicosociales para enfrentar las circunstancias que se le presenten en sus experiencias de vida.

En definitiva los resultados de la presente investigación permiten afirmar que es fundamental que desde la Orientación como disciplina científica se desarrollen procesos humanos e intervenciones constantes dirigidas a los adolescentes del liceo Nacional Coquivacoa ello impactaría en la formación de estos jóvenes aportándole habilidades para lograr mantener un estilo de vida saludable. Por ello se justifica estas intervenciones que implican la atención no solo grupal sino también individual que durante los procesos se presenten

como particularidades atendiendo así los problemas de ajuste y una adaptación escolar positiva que responda adecuadamente a las normas pautadas en el contexto académico, familiar y personal social donde se desarrolle el adolescente.

Tomando en consideración lo anterior es relevante entonces que desde el contexto académico el Orientador promueva acciones para explorar en aquellos adolescentes los problemas de adaptación, fracaso académico, situaciones familiares además de las necesidades emocionales y sociales que pudiera estar impidiendo un estilo de vida saludable en los jóvenes.

En este orden de ideas puede afirmarse que esta investigación es un aporte que da la bienvenida a otros estudios que permitan reconocer la necesidad de desarrollar intervenciones para promover estilos de vida saludables en los adolescentes y sus familias.

## **6.2 Limitaciones**

Durante el desarrollo de la presente investigación se presentaron situaciones que pudieran enfocarse desde diferentes puntos de vista, por ello la importancia de reflejar los aciertos y desaciertos que pudieran estar implícitos en la misma.

1. La primera de ellas tuvo que ver con la reconstrucción del instrumento, trabajo arduo que ameritó tiempo y dedicación proceso que permitió la reformulación algunos items según los objetivos e hipótesis que se plantearon en esta investigación.
2. En cuanto a aspectos que tienen que ver con la muestra, los resultados hacen referencia a este grupo por lo cual el programa se debe validar en otras muestras y poblaciones con características diferentes, ello determinará la validez externa de la misma.
3. Con respecto a la obtención de la información, el instrumento y los demás recursos utilizados para obtener los datos requeridos pueden presentar altos niveles de intersubjetividad y a la vez pueden presentarse indicadores de objetividad por ello es recomendable que para próximos estudios se incorporen técnicas objetivas para medir el estilo de vida ello validará todos los datos recolectados en la



investigación.

4. Sobre la participación de algunos docentes y el equipo de orientadores del plantel en el desarrollo de las estrategias planificadas en la aplicación del programa, en unas sesiones hubo colaboración por parte de algunos docentes quienes apoyaron a las orientadoras cuando la investigadora perteneciente al equipo no podía asistir a la actividad de intervención programada, ello significaría en cierta manera que se pudieran presentar algunos sesgos en el desarrollo de los procesos, aunque dichos docentes guías han tenido experiencias formativas de este tipo siempre es importante la atención, dirección y evaluación del orientador responsable en la conducción de las actividades.
5. Otro aspecto importante a destacar es la disponibilidad de los estudiantes a participar en el desarrollo del programa tiempo que se vio modificado en algunos casos por la pérdida de clases por las situaciones sociopolíticas que se estaban dando en el país y que ameritaban la suspensión de las actividades académicas por la seguridad de los estudiantes, hechos que obligaron a reconsiderar nuevas fechas tomando también aquellas horas libres o espacios donde los docentes no se presentaban en el aula por alguna causa justificada ante los directivos, horas que se utilizaban para el desarrollo del programa.
6. En cuanto a los recursos utilizados, la institución no cuenta con video proyector, además de todos aquellos materiales que se requirieron para el progreso de las actividades así como el acondicionamiento del espacio físico, todo ello fue gestionado con el apoyo de otros docentes y orientadores quienes contribuyeron con el logro de las actividades programadas.
7. Además de estas limitantes la labor desarrollista con esta población de adolescentes implicó un trabajo arduo de liderazgo y motivación para que los estudiantes se mantuvieran interesados especialmente cuando algunos en momentos se perdían entre interrupciones y cierto desorden que conllevó a varias llamadas de atención para lograr nuevamente el control del grupo y así poder culminar con cada fase

de los talleres.

8. Otra situación presentada fue en la aplicación del instrumento en el postest donde los alumnos se mostraron impacientes manifestando en algunos casos rechazo por tener que responder nuevamente el mismo teniendo que mantener el liderazgo en el proceso reiterativamente.

Comentados estos aspectos, se considera entonces que en este tipo de intervención para desarrollar programas de orientación se interponen muchos factores y variables difíciles de controlar que pueden ejercer cierto impacto que influyen de cierta manera en la evaluación de este tipo de intervenciones.

Sin embargo los resultados presentados permiten reflexionar sobre la actuación de todos los involucrados y como esas acciones pueden ayudar a comprender los puntos débiles a tomar en cuenta para continuar construyendo estrategias preventivas y desarrollistas para fortalecer estilos de vida saludables para los adolescentes.

### **6.3 Prospectiva**

Tomando como base los resultados obtenidos y las conclusiones realizadas, se considera necesario presentar las siguientes sugerencias:

1. Implementar en las instituciones de educación media general el desarrollo de programas dirigidos a fomentar en sus estudiantes la salud, ello redundaría en sus estilos de vida.
2. Demandar mayor inversión en la adquisición de recursos materiales como computadoras, video proyector, aire acondicionado, pupitres, sillas y mesas con el propósito de responder con calidad y excelencia a los requerimientos de los estudiantes en dichas áreas del desarrollo humano.
3. Mantener la figura del orientador como protagonista en el desarrollo de procesos inherentes al fortalecimiento de estilos de vida saludables no solo de los estudiantes sino también de sus familias, esto implica cambiar el proceso de orientación existente en los centros educativos por un modelo de intervención por programas con una filosofía integral del desarrollo humano.
4. Apostar por investigaciones de este tipo y, si es posible, con el mismo

instrumento para mejorar su diseño y sobre todo aportarle validez externa.

5. Seguir insistiendo en la temática, especialmente en contextos, donde los estilos de vida saludable se hacen imprescindible para una calidad de vida adecuada.

Por tanto, gracias a esta investigación se abre todo un abanico de posibilidades, que sería muy deseable recorrer desde el adecuado rol de los investigadores involucrados en este estudio.

# **BIBLIOGRAFÍA, FUENTES DOCUMENTALES Y WEBGRAFÍA**

- Adam E., Cela, J., Codina, M., Darder, P., Diez de Ulzurrun, A., Fuentes, M., Gómez, J., Lombart, C., López, M., Mtorallofré, M., Masegosa, A., Martí, J., Ortega, R., Palou, S., Roselló, R., Royo, M., Neus, S., Talavera, M. y Traveset, M. (2003). Emoción y Educación. Qué son y cómo intervenir desde la escuela. Caracas Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo.
- Acción Solidaria (2008) Centro de información nacional sobre el VIH/SIDA disponible en <http://acsol.org/>
- Acción ciudadana contra el SIDA (s/f) La discriminación por el SIDA también es una epidemia. Disponible en: <http://www.accsi.org.ve/>
- Asociación civil ASES de Venezuela (2010) epidemia de VIH/SIDA. Disponible en [http://www.portalsida.org/Organisation\\_Details.aspx?orgid=2294](http://www.portalsida.org/Organisation_Details.aspx?orgid=2294)
- Acosta M. y Páez H. (2007) Estrategias didácticas para educar en valores. Revista educación en valores. Valencia Universidad de Carabobo. Vol 2 N 8.
- Adame, M., Álvarez, M., y Bisquerra, R. (2010) Principios, objetivos y funciones de la Orientación e Intervención Psicopedagógica 8va edición España: Wolters Kluwer.
- Ainsworth M.D.S., Blehar M.C., Waters E., & Wall S. (1978). Patterns of attachment: A Psychological study of the strange situation. Hillsdale, USA: Erlbaum.
- Albarracín M. y Muñoz L. (2008). Factores asociados al consumo de alcohol en estudiantes de los dos primeros años de carrera universitaria. LIBERABIT: Lima, Perú: 14, p.49-61.
- Álvarez, M. Riart J. Martínez M. y Bisquerra R. (2010) El modelo de programas. (Bisquerra Coordinador) Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica. 8va edición España Wolters Kluwer.
- Alexander, K. (2001). Prosocial behaviors of adolescents in work and family life: Empathy and conflict resolution strategies with parents and peers. *Dissertation Abstracts International section A: Humanities and Social Sciences*, 61 (8A), 3367. Disponible en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000085&pid=S0120-0534201100020000500001&lng=](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000085&pid=S0120-0534201100020000500001&lng=)
- Alonso, C., Domingo M., Gallego J. y Honey P. (1995) Los estilos de aprendizaje, mensajero, Bilbao.
- Altimari C. (1997) Ministerio de la Familia. Caracas Venezuela.
- Amor, M. (2012) Orientación y la tutoría como elementos para la calidad y la innovación en la educación superior. Tesis doctoral Universidad de Córdoba.

- Andrade P. Betancourt D. y Palacios J (2006) Factores familiares asociados a la conducta sexual en adolescentes. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de México.
- Ander-Egg, E. (1987) 8º Técnicas de Investigación Social. Buenos Aires, Argentina: Hvmantitas.
- Andino, N. (1999). Salud y estilos de vida saludables de los y las jóvenes y adolescentes. 1 sesión de la comisión internacional por los derechos de la juventud y la adolescencia, celebrada en la ciudad de Sao Paulo, Brasil, del 2 al 4 de diciembre de 1999. Disponible en: [http://lac.unfpa.org/webdav/site/lac/shared/DOCUMENTS/1999/salud\\_estilos.pdf](http://lac.unfpa.org/webdav/site/lac/shared/DOCUMENTS/1999/salud_estilos.pdf)
- Angiano S. Vega C. Nava C. y Soria R. (2010) Las habilidades sociales en universitarios, adolescentes y alcohólicos en recuperación de un grupo de alcohólicos anónimos AA. Liberabit Vol.16 N° 1 disponible en [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272010000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272010000100003&script=sci_arttext)
- Annis, H., Graham M., y Davis, C., (1998) Inventario situacional de consumo de alcohol. (ISCA). México DF.
- Aparicio J. (2009) Evaluación de la efectividad de programas destinados a la promoción y mejora de la convivencia en un centro de educación secundaria de la provincia de ciudad Real. Tesis doctoral. Facultad de Humanidades y Educación departamento de ciencias de la educación. Universidad de Burgos.
- Aracena M., Benavente A., Cameratti C., (2002) Manual para monitoras. Construyendo nuestro ser mujer adolescente y madre. Programa de Educación para visitas domiciliarias para el trabajo con el embarazo en adolescentes. Proyecto FONDECYT N°1030746 Santiago: Escuela de Psicología; Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Arenas A. (2008) La familia en su eterno social. Un estudio sobre familias en situación de riesgo y sus vecindarios. Universidad de Sevilla.
- Armstrong, T. (2000) Inteligencias múltiples. Cómo descubrirlas y estimularlas en su hijo. N° 23 Grupo editorial Norma Colombia.
- Arrechedera, N. (2009) Regalo a Mamá y a Papá. Una visión orientadora dirigida al fortalecimiento familiar. Segunda Edición. Venezuela.
- Agudelo, C. (2003) Consejo Moral Republicano. Valores Ciudadanos. Valija Didáctica para la formación ciudadana y el rescate de valores Caracas Venezuela.
- Asesores Comunitarios en materia de Prevención integral de Drogas (2010) Manual práctico de Prevención Integral del consumo de alcohol, tabaco y otras drogas. Oficina Nacional Antidrogas. Editor Ministerio del poder Popular para Relaciones Interiores y Justicia. Caracas Venezuela.

- Ayala A. (1998) La Función del profesor como asesor. Barcelona: Trillas.
- Baldivieso, L. y Perotto, P. (1995) Prevención y Proyecto de Vida en La Salud del Adolescente y del Joven, Washington D.C., Publicación Científica N° 552 - OPS – OMS,. p. 40.
- Barrera, M. (2007) Modelos epistémicos en educación e investigación. Editorial Fundación Sygal. Cuarta edición Caracas Venezuela.
- Barrera, M. (2004) Educación Holística .Introducción a la Hologogía. Editorial Nuevas Letras. Caracas Venezuela.
- Barrera, Hurtado de Barrera, Noguera y Caraballo (2008) Familia, Modelos y Perspectivas. Primera edición. Ediciones Quirón. Caracas Venezuela.
- Barrera M. (1991) Comunicación y Antropología. Caracas fundación Sygal.
- Barrón, M. (2005) Inequidad Socio-Cultural. Riesgo y Resiliencia. Serie Adolescencia Educación y Salud. Editorial Brujas. Argentina.
- Barroso, M. (1998). "Autoestima, Ecología y Catástrofe" Editorial Galac. Caracas Venezuela.
- Bazerman M. y Neale M. (1997) La Negociación Racional en un mundo irracional. España: Paidós SAICF.
- Beltrán L. (2006) "Embarazo en Adolescentes" Fundación Escuela de Gerencia Social. Ministerio del Poder Popular para la Planificación y Desarrollo. Caracas Venezuela.
- Bernabeu N. y Goldstein A. (2009) Creatividad y Aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica. Madrid: Narcea.
- Bertalanffy, V. (1981) Tendencias en la teoría general de Sistemas: Madrid; Alianza.
- Bianco, F. (1998) Educación para Padres. Segunda Edición Caracas: Ediciones C.I.P.P.S.V.
- Bisquerra, R. (2001). Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica. Madrid, España: Editorial Praxis.
- Bisquerra, R. (2008) Educación para la ciudadanía y Convivencia. El enfoque de la educación emocional. Barcelona: Praxis-Wolters Kluwer.
- Bisquerra R. (coordinador) Punset E. Mora F. García E. López E. Pérez J. Lantieri L. Nambiar M. Aguilera P. Segovia N. y Planells O. (2012a) ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Esplugues de Llobregat. Barcelona.
- Bisquerra R. y Pérez N. (2012b) Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. Revista de la asociación de Inspectores de

- Bisquerra R. y Álvarez M. (2010) Concepto de Orientación e intervención Psicopedagógica. Bisquerra (Coordinador) Modelos de Orientación e intervención Psicopedagógica 8va edición. España Wolters Kluwer.
- Bisquerra R. y Álvarez M (2010) Modelos de Orientación e intervención Psicopedagógica. (Bisquerra, Coordinador) 8va edición. España Wolters Kluwer
- Blazquez M., Torres I., Pavon P., Gogeoagoescochea M., y Blazquez C. (2010) Estilos de vida en adolescentes embarazadas. Revista Salud en Tabasco. Vol. 16 Núm. 1. Secretaría de salud del estado de Tabasco México.
- Black, K. A. (2000). Gender differences in adolescents: Behavior during conflict resolution task with best friends. *Adolescence*, 35, 499-512.
- Bosch E. (2011) Promoción de la salud en adolescentes mediante un programa de intervención de mejora de la condición física y del estilo de vida. Tesis doctoral. Universidad de Valencia departamento de medicina preventiva i salud pública valencia España. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/79013/clemente.pdf;jsessionid=FB475BFF38D90DDF370F7189713DC0EF.tdx2?sequence=1>
- Bowlby, J. (1968) Attachmen and Loss, vol. 1: Attachmen. New York: Basic Books.
- Branden N. (1995) Los seis pilares de la Autoestima. Barcelona: Paidos.
- Brinkmann, H. y Bizama, M. (2000) Estructura Psicológica de los Valores SociedadHoy nº 4
- Bonet, J. (1994) Se amigo de ti mismo. Manual de Autoestima. Santander Sal Terrae.
- Broche R. Martin D. Soler A. Alonso Z. (2009) Comportamiento sexual riesgoso en adolescentes y sus actitudes hacia individuos con VIH en la Parroquia 23 de Enero. Caracas Venezuela.
- Busot A. (1995) Orientación y selección: un reto para los orientadores. Memorias Congreso Mundial de Orientación y Asesoramiento. ALSP. Venezuela.
- Burt, M. (1998). ¿Por qué debemos invertir en el adolescente? Organización Panamericana de la Salud (OPS). Washington, DC.
- Buxarrais M. y Martínez M. (2009) Educación en valores y Educación emocional Propuestas para la acción pedagógica Revista electrónica Teoría de la educación. Educación y Cultura en la sociedad de la información. Vol. 10 N°2.



- Buxarrais M. y Escudero A. (2014) Diagnostico de valores a estudiantes de la Universidad de Barcelona a través del Inventario de Valores Hall-Tonna. Revista Postconvencionales N° 7-8 pp 126-147. Universidad de Barcelona España.
- Cabezas L. (2006) Acción Solidaria, Fundación Reflejos de Venezuela, Convite y Civilis. Asociación civil sin fines de lucro. Caracas Venezuela. Disponible en: <http://www.conviteac.org.ve/publi.php?tit=Documento%20De%20Aportes%20Al%20Reconocimiento,%20Igualdad%20De%20Derechos%20Y%20No%20Discriminaci%C3%B3n%20De%20Las%20Personas%20LGBTTL%20en%20Venezuela&in=145>
- Cano A; Escapa S; Klose M; y klose P. (2012) factores de riesgo psicosociales en el consumo de tabaco de los adolescentes: estado de ánimo negativo, grupos de iguales y estilos parentales. Revista Adicciones 2012 Vol. 24 N° 4.
- Calonge Cole, S. (2004). Fundamentos contextuales de la orientación educativa. Investigación y Postgrado, v.19 n.1, Caracas abr. (UCV)
- Carrera F. (1985) Como dar Educación Sexual a los niños en el hogar. ANAFE.
- Carrillo, H. y Amaya, M. (2006) Estilos de vida saludables. de las enfermeras (o) docentes de la escuela de enfermería de la universidad pedagógica y tecnológica de Colombia. Biblioteca Las Casas, 2 (2). Disponible en <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0128.php>
- Casas F., Buxarrais M., Figuer C., González M. Tey A. Noguera E. y Rodríguez J. (2004) Los valores y su influencia en la satisfacción vital de los adolescentes entre los 12 y los 16 años: estudio de algunos correlatos. Apuntes de psicología volumen 22 número 1 pág. 3-23 ISSN 0213-3334 Colegio oficial de psicólogos de Andalucía Occidental y Universidad de Sevilla.
- Castellano, F. (2005) Trabajo social con personas, familias y pequeños grupos. Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas. Escuela de trabajo Social. Programa de profesionalización universitaria. PROTSE.
- Castejón H. y Zamora M. (2001) Diseño de Programas y Servicios en orientación. Ediciones Astro Data. Maracaibo Venezuela.
- Castillo, O. (2007) Estrategias de Orientación. 2da edición. Ediciones Delforme, C.A. Valencia- Venezuela.
- Castro A. (2007) Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar laboral. Buenos Aires. Bonum.
- Castro, A. y Nader, M. (2006) La evaluación de los valores humanos. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/180/18023202.pdf>
- Camero, M., Delgado P., y Matute H., (2009) Centro de Rehabilitación Humana. Oficina Nacional Antidrogas. Publicado en el Diario el Nacional. Caracas

Venezuela.

- Casajús J. y Rodríguez (2011) Ejercicio físico y salud en poblaciones especiales. Exernet. Madrid. [www.csd.gob.es](http://www.csd.gob.es)
- Cataneo, M. (2008) Metas de Adolescentes Argentinos: Un estudio exploratorio. Disponible en: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-88932008000100004&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932008000100004&lng=es&nrm=iso)
- Castejón, H. y Zamora, M. (2001). Diseños de Programas y Servicios en Orientación. Maracaibo, Venezuela: Ediciones Astro Data, S.A.
- Casullo, M. y Castro, A. (2004). Valores humanos y contextos en población civil y militar. Universidad de Buenos Aires. Revista Acción Psicológica, volumen. 3, Nº. 01, 21-30.
- Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (2011) (CELADE). Comisión Económica para América latina y el Caribe CEPAL. Naciones Unidas. Disponible en: <http://www.eclac.cl/celade/>
- Cetro latinoamericano de Salud y Mujer (Celsam) (2011) Embarazo precoz. Disponible en [www.celsam.org](http://www.celsam.org).
- Centros Comunitarios de Aprendizajes (Cecodap) (2011) Dirección general de prevención del Delito. Ministerio del Poder Popular para las Relaciones de Interiores y Justicia. Gobierno Bolivariano de Venezuela.
- Centro de Orientación y Promoción Integral (COPI). (2010). Guía del estudiante Orientación I. Cabimas Estado Zulia: Universidad del Zulia Núcleo Costa Oriental del Lago.
- Cerruti S. (1990) Sexualidad Humana: Aspectos para desarrollar docencia en Educación Sexual. Montevideo. Organización Panamericana de la Salud.
- Cerruti, S (2004). *Experiencias en la Promoción de la Salud Sexual y Reproductiva en la Adolescencia*. Ponencia presentada en el Congreso Venezolano de Salud y Desarrollo de las/los Adolescencia. . Valencia, Venezuela.
- Curcho A. (1984) La Orientación educativa. Caracas: UNA.
- Chiavenato I. (2000). Administración de Recursos Humanos. México: Ediciones McGraw Hill
- Chillón P. (2005) Efectos de un programa de intervención de educación física para la salud en adolescentes de 3º ESO. Universidad de Granada. Departamento de educación física y deportiva. Tesis doctoral. Disponible en: <http://hera.ugr.es/tesisugr/15379425.pdf>
- Cicua, D., Méndez, M. y Muñoz, L. (2008) Factores en el consumo de alcohol en adolescentes Pontificia Universidad Javeriana- Bogotá (Colombia)

Pensamiento Psicológico, Vol. 4, Núm. 11, julio-diciembre. Pontificia Universidad Javeriana Colombia. Redalyc Red de Revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80111671008>

Cid P., Merino J., y Stieповich B. (2006). Factores biológicos y psicosociales predictores del estilo de vida promotor de salud. Rev. Médica Chile.134: 1491-1499 Artículo de investigación.

Cobo A. (2010) La construcción del perfil profesional de Orientador y Orientadora. Estudio cualitativo basado en la opinión de sus protagonistas en Malaga. Tesis doctoral.

Cogollo-Milanés, Z. y La Hoz-Restrepo, F. (2010). Consumo de cigarrillo y riesgo de dependencia de la nicotina de estudiantes de secundaria Revista de Salud Pública, vol. 12, núm. 3, junio, 2010, pp. 434-445.Universidad Nacional de Colombia Bogotá, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=42217801009>

Comas, D., Aguinaga, J., Orizo, F., Espinosa, A. y Ochaita, E. (2003) Jóvenes y estilos de vida. Valores y Riesgos en los jóvenes urbanos. Madrid Injuve.Disponible en: [http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_108\\_141168258052538.pdf](http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_108_141168258052538.pdf)

Comas, D., Aguinaga, J., Orizo, F., Espinosa, A., y Ochaita, E. (2003). Fundación de ayuda contra la Drogadicción. Madrid: FAD.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. CEPAL. Bases de datos y publicaciones estadísticas. Naciones Unidas. <http://www.eclac.org/>

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000) Asamblea Nacional Constituyente 1999. Versión 24 de Marzo. Caracas Venezuela.

Contini de González E. (2008) Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la psicología positiva. Revista psicología, cultura y sociedad. Universidad de Palermo. Disponible en <http://hdl.handle.net/10226/571>.

Córdoba, R., Cabezas, C., Camarellas, F., Gómez, J., Díaz Herráez, D., López, A., Marqués, F., Muñoz, E., Navarro, B. y Ramírez, J. (2012). Recomendaciones sobre el estilo de vida. Grupos de expertos del PAPPS. Atención primaria 44 supl 1:16-22. Disponible en: [www.elsevier.es/ap](http://www.elsevier.es/ap). [http://www.papps.org/upload/file/Grupo\\_Expertos\\_PAPPS\\_2\\_2.pdf](http://www.papps.org/upload/file/Grupo_Expertos_PAPPS_2_2.pdf)

Cornellà i Canals, J. (2004).Aspectos generales de la salud en la adolescencia y la juventud. Factores de riesgo y de protección. Disponible en: <http://www.injuve.es/sites/default/files/Revista47-5.pdf> (citado el 13-04-2013).

Corraliza J. y Martín R. (2000). Estilos de Vida y comportamientos ambientales.

Universidad Autónoma de Madrid. Rev. Medio ambiente y comportamiento humano. 2000, 1 (1), 31-56 ISSN 1576-64-62 editorial Resma.

Cortina A. (2007) Jóvenes, Valores y Sociedad siglo XXI. Revista trimestral de la Asociación Proyecto Hombre. Madrid España.

Cortina A. (2002) Educación en Valores y Responsabilidad Cívica. Bogotá Colombia: Editorial El Búho Ltda.

Cortés de Aragón, L. y Aragón Díez, J. (2001). Autoestima, comprensión y práctica. Caracas Venezuela: Editorial San Pablo.

Covey S. (2000) Los 7 hábitos de los adolescentes altamente efectivos. México: Paidós.

Cury A. (2005) Padres brillantes, maestros fascinantes. No hay jóvenes difíciles sino una educación adecuada.

Csikszentmihalyi, M. y Schneider, B. (2000). Becoming Adult: How Teenagers Prepare for the World of Work. Nueva York: BasicBooks.

Choque R. y Chirinos J. (2009) Eficacia del programa Habilidades para la vida en adolescentes escolares de Huancavelica, Perú. Revista Salud Pública 11(2) disponible en <http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v11n2/v11n2a02.pdf>

Del Río Solessi, A. (1995). La epidemia del VIH/SIDA y la mujer en México. Salud Pública en México, Vol. 37, Nº 6.

D'angelo, H. O. (2000). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. La Habana Cuba.

D'angelo, H. O. (1998). Desarrollo Integral de los Proyectos de Vida. Provida. La Habana, Cuba.

D'angelo, H. O. (1994) Modelo integrativo del proyecto de vida. Provida. La Habana, Cuba.

Decaro J. (2000). La Cara Humana de la Negociación. Una herramienta para desarmar el enojo y otras estrategias de persuasión. Santa Fé de Bogotá, D.C., Colombia: McGraw -Hill.

De la Torre M; Casanova P. Villa M. y Cerezo M., (2013) Consistencia e inconsistencia parental: relaciones con la conducta agresiva y satisfacción vital de los adolescentes. European Journal of Education and Psychology 2013 Vol 6 Nº 2.

Del Barrio C. Barrios A. Granizo L. Van Der K., Andrés S. y Gutierrez H. (2011) Contribuyendo al bienestar emocional de los compañeros, evaluación del programa compañeros ayudantes en un instituto Madrileño. Revista European Journal of Education and Psychology Vol 4 Nº 1 disponible en <http://www.ejep.es/index.php/journal/article/view/73/0>

- Diario Panorama (2012) Niñas y madres a la vez. Reportaje 18-08-2012.
- Diamond, G.S., Siqueland, .L. & Diamond, G. M. (2003). Attachment-based family therapy for depressed adolescent: Programmatic treatment development. *Clinical Child and Family Psychology Review* 6 107-127.
- Díaz, M. (2002). Convivencia escolar y Prevención de la violencia. Universidad Complutense de Madrid. Ministerio de Educación Instituto de Tecnologías Educativas. Disponible en: [http://eoeepsabi.educa.aragon.es/descargas/G\\_Recursos\\_orientacion/g\\_2\\_accion\\_tutorial/g\\_2\\_3.materiales\\_varios/01.Prevenccion\\_violencia.pdf](http://eoeepsabi.educa.aragon.es/descargas/G_Recursos_orientacion/g_2_accion_tutorial/g_2_3.materiales_varios/01.Prevenccion_violencia.pdf)
- Díaz, F. y Hernández, G. (2003). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Docente del siglo XXI. Como desarrollar una práctica docente competitiva. (2ª ed.). México: Editorial Mc Graw Hill.
- Dishion, Patterson, Stoolmiller y Skinner, (1991) Family, School, and behavior antecedents to early adolescent involvement with antisocial peers. *Developmental Psychology*, 27, 172-180.
- Dirección General de Prevención del Delito. Ministerio del Poder Popular para relaciones interiores y Justicia. (s/f). Construyendo nuestras Normas de Convivencia Escolar bajo un enfoque Participativo y Protagonico. Disponible en: [http://www.mpprij.gob.ve/prevencion\\_del\\_delito/?q=node/200](http://www.mpprij.gob.ve/prevencion_del_delito/?q=node/200) y [www.mpprij.gob.ve/prevencion\\_del\\_delito/](http://www.mpprij.gob.ve/prevencion_del_delito/)
- Donaldson, S., Graham, I., Piccinin, A., & Hansen, W. (1995). Resistance skills training and onset of alcohol use: Evidence for beneficial and potentially harmful effects in public schools and in private catholic schools. *Health Psychology*, 14, 291-300.
- Domínguez T. García A., González C., Rodríguez F. (1996). Comportamientos no violentos propuestas interdisciplinarias para construir la Paz. Planteamientos de la educación para la Paz. Ministerio de Educación y Ciencia. Narcea S.A. de ediciones.
- Domínguez, Y. (2003). Adolescencia y Salud. Disponible en: <http://www.ilustrados.com/publicaciones/EpyuZEZVluShzhilqN.php> (citado el 15 de Abril de 2013).
- Duque J. (2000). Proyecto de Vida. Bogotá, Colombia: Duque.
- Dussaillant F. (2010) Comportamientos riesgosos entre los jóvenes: El caso de la actividad sexual. Estudios públicos. 118. Disponible [http://www.cepchile.cl/dms/archivo\\_4645\\_2795/rev118\\_Dussaillant.pdf](http://www.cepchile.cl/dms/archivo_4645_2795/rev118_Dussaillant.pdf)
- Durá M. (2010) Estilo de vida y conductas de riesgo de los adolescentes universitarios. Reduca (Enfermería, Fisioterapia y Podología). Disponible en <http://revistareduca.es/index.php/reduca-enfermeria/article/viewFile/203/225>

- Durán, M., (2008) La administración por valores: una metodología humanista de cambio cultural en la empresa. *Ciencias Económicas* (26),2, 355-375
- Elias, M., Tobias, S. y Friedlander, B. (2000). *Educación de Adolescentes con Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Plaza & Janés Editores.
- Enciclopedia "Programa Integral para la superación personal y el desarrollo laboral" (2009). Ediciones: Grupo Cultural. Madrid España.
- Enciclopedia de la psicología Océano (1992). La adolescencia.
- Encuesta Nacional de población y familia (1998) Fondo de población de las Naciones Unidas.
- Epstein, J., Zhou, X., Bang, H. & Botvin, G. (2007). Do competence skills moderate the impact of social influences to drink and perceived social benefits of drinking on alcohol use among inner-city adolescents? *Preventive Science*, 8, 65-73.
- Escobar T. (2002) *Las Relaciones Humanas*. Mérida, Venezuela. Universidad de los Andes Consejo de publicaciones
- Escudero V. (2009). *Guía práctica de la Intervención Familiar*. Junta de Castilla y León, España.
- Federación de Asociaciones Venezolanas de Orientación (FAVO) disponible en <http://favo.org.ve/>
- Ferrer S. LlorenT V. y Lauretti P. (2014) (Ponencia) Diseño de programas de Orientación Educativa para promover estilos de vida saludables. Un modelo constructivista desde la interdisciplinariedad. II Congreso y VI Jornadas Internacionales de Postgrado e Investigación: una mirada global al conocimiento.
- Ferrer S. Pérez C. y Montero M. (2014) Nivel de dependencia sobre la presión de grupos en el adolescente de educación media general. Universidad del Zulia. *Revista arbitrada Encuentro Educativo* Vol. 21.
- Ferrer S. (2013) Habilidades para la vida en el desarrollo psicosocial de los adolescentes. (Responsable Proyecto de investigación) Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico. VAC-CONDES-CH-0118-13 Universidad del Zulia.
- Ferrer S. (2013) Dilemas sociales: Grupos frente a individuos: Un estudio exploratorio. (Ponencia) Segundo Congreso Venezolano de Ciencia, Tecnología e innovación en el marco de la LOCTI y del PEI del 7 al 10 de noviembre. Ministerio del Poder Popular de Ciencia, Tecnología e innovación
- Ferrer, S. Mijares B. y Llorent V. (2012) Responsabilidad Social en los adolescentes: Un estudio exploratorio. (Ponencia) V Jornadas internacionales de Postgrado e investigación, Consolidando Saberes.



Coordinación de Postgrado e Investigación. Universidad del Zulia Núcleo Costa Oriental del Lago.

- Fernandez M. (2012) Efectos del Programa para el desarrollo de las habilidades académicas en los estudiantes de nuevo ingreso al Núcleo Costa Oriental del Lago e la Universidad del Zulia. Tesis doctoral. Universidad de Córdoba.
- Fernández M. Zambrano E. y Ferrer S. (2012) Motivación al logro en los estudiantes de Ingeniería del Núcleo Luz Col. Capítulo III en Mijares B., Prieto A. y Zambrano E. (2012) Formación de competencias Actitudinales para la Búsqueda de Empleo. Habilidades y Talentos en Estudiantes Universitarios. Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española.
- Fernández M, Zambrano E, Ferrer S. y Moncada A. (2012) Metas de los estudiantes del programa de ingeniería, núcleo costa oriental del Lago de la universidad del Zulia. Impacto Científico. Revista arbitrada venezolana. Vol. 7 N° 1.
- Ferrer S. (2011) El rol de la Familia en la Orientación de los hijos. (Ponencia) VII Congreso de Orientación de las Américas. VIII Congreso Venezolano Interdisciplinario de Orientación. Desafíos de la versatilidad en Orientación.
- Ferrer S., y Mijares B. (2007) Programa de Orientación "Habilidades y talentos para enfrentar con éxito las oportunidades y exigencias del mercado laboral" Módulo de crecimiento personal. Material teórico-práctico. Universidad del Zulia. Núcleo costa Oriental del lago. Departamento de Ciencias Humanas.
- Ferrero M. (2006). Niñas Madres. El Universal, p.C1. Disponible en [www.eluniversal.com](http://www.eluniversal.com).
- Finol de Franco, M. y Camacho H. (2008.) El Proceso de la Investigación Científica" (2ª. Ed.), Maracaibo, Venezuela: Editorial de la Universidad del Zulia (Ediluz).
- Feist, J. y Feist, G. (2007). Teorías de la Personalidad (6ta ed.). España: Editorial Mc Graw Hill.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2011) La Adolescencia una época de oportunidades. Estado Mundial de la Infancia. Disponible en: [http://www.unicef.org/devpro/files/SOWC\\_2011\\_Main\\_Report\\_SP\\_02092011.pdf](http://www.unicef.org/devpro/files/SOWC_2011_Main_Report_SP_02092011.pdf)
- Freites A. y M. Di Brienza (2000). Comportamiento Sexual y Reproductivo de las Adolescentes. FNUAP. Venezuela.
- Fried D., y Schnitman J., (2000) Resolución de conflictos. Nuevos diseños, nuevos contextos. Editorial Granica. Buenos Aires.

- Fundación de Atención Integral Juvenil (Fundainil). (2001). Prevención integral en materia de Drogas. Caracas, Venezuela.
- Gaeta L. y Galvanovskis A. (2009) Asertividad: un análisis teórico-empírico. Universidad de las Américas Puebla. Revista Enseñanza e investigación en psicología vol. 14, num. 2: 403-425 disponible en [http://www.cneip.org/documentos/revista/CNEIP\\_14\\_2/asertividad.pdf](http://www.cneip.org/documentos/revista/CNEIP_14_2/asertividad.pdf)
- Galtung J. (1981). Hacia una definición de la investigación sobre la Paz, en UNESCO investigación sobre la paz. Tendencias recientes y repertorio mundial Paris.
- García C., (2005) Habilidades sociales, clima social, familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Universidad de San Martín de Porres. Escuela profesional de Psicología. Revista de Psicología. Disponible en [www.redalyc.org/Articulo.oa?id=68601108](http://www.redalyc.org/Articulo.oa?id=68601108) .ISSN 1729-4827
- Garcés J. (1988). Valores humanos. Principales concepciones teóricas. Valencia: Naullibres. Disponible en: <http://www.aloj.us.es/vmanzano/docencia/movsoc/resumen/garces.pdf>
- García, J. (2008). Actitudes religiosas, valores y razonamiento moral departament de psicologia básica UNIVERSITAT DE VALÈNCIA Servei de Publicacions. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10211/ALANDETE.pdf?sequence=1>
- García M. (2008) Programa de Orientación sobre Valores dirigido a padres y representantes de la primera etapa de la Escuela básica Carlota de castro. Universidad del Zulia. División de estudios para Graduados.
- Gardner H. (1993) Mentas Creativas: una anatomía de la creatividad. Barcelona: Paidós.
- García E. (2004) Conductas desadaptativas de los adolescentes en Navarra: El papel de la Familia y la Escuela. Tesis Doctoral Universidad Pública de Navarra. Pamplona. Revisado en [http://www.uv.es/lisis/otras-publica/tesis\\_esther.pdf](http://www.uv.es/lisis/otras-publica/tesis_esther.pdf)
- García, H. y Ugarte, D. (1997) Resolviendo conflictos en la escuela\_ Manual para Maestro. Asociación Peruana de Negociación, Arbitraje y Conciliación – Edición APENAC. Disponible en: [http://www.ocse.org.mx/pdf/192\\_Garcia.pdf](http://www.ocse.org.mx/pdf/192_Garcia.pdf)
- García, J., González, M. y Ballesteros, B. (2001) “Introducción a la Investigación en Educación” Tomo II. Madrid, España: Universidad Nacional a Distancia.
- García M. (2002). Consumo de drogas en adolescentes: diseño y desarrollo de un programa de prevención escolar. Facultad de Psicología Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos



(Psicología Clínica) Universidad Complutense de Madrid. Disponible en:  
<http://eprints.ucm.es/tesis/psi/ucm-t26731.pdf>

García L. (2005). Sistema Valorativo de Estudiantes de Pregrado y Preuniversitarios de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en:  
[http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/611/GARC%C3%8DA\\_GARC%C3%8DA\\_NARANJO\\_LUC%C3%8DA%20CARI BEL\\_SISTEMA%20VALORATIVO%20DE%20ESTUDIANTES.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/611/GARC%C3%8DA_GARC%C3%8DA_NARANJO_LUC%C3%8DA%20CARI BEL_SISTEMA%20VALORATIVO%20DE%20ESTUDIANTES.pdf?sequence=1)

García, S. y Dolan, S. (1997). La Dirección por Valores. Madrid, España: Mc. Graw Hill.

Garnezy, N., Masten, A.S., Tellegen A. (1984), El estudio del estrés y la competencia en niños: un bloque constructivo para la psicopatología evolutiva. ChildDev 55:97-111

Garza J. y Patiño M. (2000) Educación en valores. México: Editorial Trillas.

Garza J. (2004) Valores para el ejercicio profesional. Guías didácticas. México: Editorial Mc Graw Hill.

Gil J., (2008) Consumo de alcohol entre estudiantes de enseñanza secundaria. Factores de riesgo y de protección. Revista de Educación 34b, 291-313.

Giménez M. (2009) Programa de capacitación educativa sobre la sexualidad y prevención del embarazo temprano en las y los adolescentes de las instituciones de educación básica del área de influencia del ambulatorio urbano tipo III "La Caricileña" Barquisimeto Estado Lara. Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado. Venezuela.

Giraldo A. Toro M. Macías A. Valencia C. y Palacio S. (2010) La promoción de la salud como estrategia para el fomento de estilos de vida saludables. Ponencia presentada en el tercer encuentro de semilleros de investigación Nodo Santander. Disponible en  
<http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n1/v15n1a09.pdf>.

Goleman, D. (1996). La inteligencia emocional. Buenos Aires, Argentina: Editor Javier Vergara

Gómez, L. (1991) La mujer en su cuerpo y en la crisis. Taller de Estrategias de Información Educación y Comunicación para la Prevención del Cáncer Cerviño Uterino OPS/OMS. Venezuela.

Gómez, de Marcano, Moreno y Naranjo (1986) Psicología del Desarrollo. Universidad pedagógica Experimental Libertador. Volumen III Venezuela.

Gómez, M. (2011). Rol de la universidad en la conformación de valores pro-

sociales un estudio transversal en la Universidad Autónoma de Santo Domingo. Disponible en: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/23090/Tesis%20Mabel%20Gomez%20enero%202012.pdf?sequence=1>

- Gómez, M. (2010) En el marco del Día Internacional de No Fumar ONA. Campaña preventiva del consumo del Tabaco. Oficina Nacional Antidrogas (ONA). <http://www.correodelorinoco.gob.ve/salud-publica/ona-despliega-campana-preventiva-consumo-tabaco/>
- Gómez, P., Molina, R. y Zamberlin, N. (2011) Factores relacionados con el embarazo y la maternidad en menores de 15 años en América Latina y el Caribe. Programa Nacional de Salud en la Adolescencia, Ministerio de Salud, Argentina Federación latinoamericana de sociedades de obstetricia y ginecología (flasog) América Latina y el Caribe. Lima Perú. Disponible en: <http://www.sguruguay.org/documentos/publicaciones-flasog/factores-relacionados-maternidad-menores-15-anos-lac.pdf>
- González I. (2008) Orientación personal y salud mental: Un estudio de necesidades en la universidad del Zulia. Tesis de Maestría. Facultad de Humanidades y Educación Estudios para graduados. Universidad del Zulia.
- González, H. (2005) Alcohol: Cuanto es demasiado. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. El Cotidiano julio, agosto, año, vol. 20 N° 132. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=32513208>
- González L. (1990) La educación en valores y diseño curricular. Madrid Alambra-Logman.
- González, M. (1999). Algo sobre la autoestima. Qué es y cómo se expresa. Ediciones Universidad de Salamanca. Facultad de Educación. Aula, 11, pp. 217-232
- González R. (2004) Manual de Primeros Auxilios Sociales en la Prevención Integral Social del Consumo de Drogas. Caracas: AVEC.
- González L. y Berger k. (2002) Consumo de tabaco en adolescentes: factores de riesgo y factores protectores, Ciencia y enfermería. *Versión On-line*. ISSN 0717-9553v.8 n.2 Concepción dic., pp. 27-35.
- Gottfried, A. Fleming, J. y Gottfried A. (2001) Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study *Journal of Educational Psychology*, 93.
- Grant, D. (1998). Sexualidad en los Adolescentes” *ClinPedNort*.
- Grossman, F.K., (1992) Risk and resilience in young adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 21(5), 529-550.

- Guerrero L., León A., Mousalli G., Quintero H., Bianchi G., y Barrios H., (2012) La Construcción humana del estilo de vida y su influencia en la salud., en una comunidad de los Andes Venezolanos. Educere Volumen 16 N° 54 pp. 131-142.
- Guevara, M. (1995). Gerencia de servicio Psicológico: Una estrategia para la formación de programa. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Guillen C, y Guil R. (2000) Psicología del Trabajo para las relaciones Laborales. España Ediciones McGraw Hill.
- Guillen, O. (2005) Psicología. Fundación editorial Salesiana. Venezuela.
- Guía Instruccional para la prevención y Lucha contra las Drogas, dirigida a los jóvenes. (1993) Ministerio de Educación. Comisión Nacional contra el uso ilícito de las drogas. CONACUID Caracas Venezuela.
- Grañeras, M., y Parras, A. (Coord) (2008) Orientación Educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Madrid: Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Grupo Cultural. (2009). Programa Integral para la superación personal y el desarrollo laboral. Autoestima y Relaciones Interpersonales. Madrid España: Edición Equipo Cultural.
- Hernández F. (2002). Autodominio. España: Equipo Editorial Grupo Océano.
- Hernández R., Fernández C. y Baptista L. (2010). Metodología de la Investigación (5a. Ed.). México: McGrawHill.
- Hernández R., Herrera H., Pérez A., Bernal J. (2011) Estado nutricional y seguridad alimentaria del hogar en niños y jóvenes de zonas suburbanas de Caracas. An Venez Nutr [revista en la Internet]. 24(1): 021-026. Disponible en: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-07522011000100004&lng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-07522011000100004&lng=es).
- Henderson J., Hall M. y Lipton H. (1980) Changing self destructive behaviors.
- Herrera N. Reif B. Suárez A. y Malo M. (2009) Evaluación de las políticas públicas del control del consumo de alcohol en Venezuela. Dos estudios. disponible en [file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Mis%20documentos/Downloads/EI\\_alcohol\\_y\\_las\\_PoliticasyPublicas\\_Venezuela.pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Mis%20documentos/Downloads/EI_alcohol_y_las_PoliticasyPublicas_Venezuela.pdf)
- Herrera M. (2007) Los valores de los Adolescentes de un centro español de educación secundaria en el extranjero. Revista Iberoamericana de Educación 25 de Marzo 2007. Universidad de Granada España.
- Hollan J. (1992) La elección vocacional. Editorial Trillas, séptima reimpresión,

México.

Hurtado de Barrera, J. (2010). Metodología de la Investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia (4a. ed.). Caracas, Venezuela: Ediciones Quirón.

Hurtado de Barrera, J. (2006) Procesos grupales y psicología de la integración. (3ª ed.) Caracas, Venezuela: Ediciones Quirón

Informe Nacional de avances en la implementación de la declaración de compromisos sobre VIH/SIDA (2001) y la declaración política sobre VIH/SIDA (2006-2011). Disponible en [http://www.unaids.org/en/dataanalysis/knowyourresponse/countryprogressreports/2012countries/ce\\_VE\\_Narrative\\_Report\[1\].pdf](http://www.unaids.org/en/dataanalysis/knowyourresponse/countryprogressreports/2012countries/ce_VE_Narrative_Report[1].pdf)

Informe Mundial de ONUSIDA (2012) Sobre la epidemia mundial del SIDA. Disponible en: [http://www.unaids.org/en/media/unaids/contentassets/documents/epidemiology/2012/gr2012/20121120\\_UNAIDS\\_Global\\_Report\\_2012\\_with\\_annexes\\_es.pdf](http://www.unaids.org/en/media/unaids/contentassets/documents/epidemiology/2012/gr2012/20121120_UNAIDS_Global_Report_2012_with_annexes_es.pdf)

Inglés, J., Torregrosa, M., García-Fernández, J., Martínez-Monteagudo, M., Estévez E., Delgado, B. (2014) Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia European Journal of Education and Psychology [en línea] Vol 7 N° 1(Enero-Junio): [Fecha de consulta: 9 de octubre de 2014] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129330657003>> ISSN 1888-8992

Instituto Nacional de Estadística (2012) Ministerio del Poder Popular del despacho de la Presidencia. Gobierno Bolivariano de Venezuela. <http://www.ine.gov.ve/>

Instituto Nacional sobre el abuso de Drogas. Departamento de Salud y Servicios Humanos de los EE.UU. (2010). Disponible en: <http://www.drugabuse.gov/>

Iskander, B. (2011) “La crianza de nuestros niños, niñas y adolescentes. Como realizarla sin violencia. Material de distribución gratuita con fines pedagógicos. CECODAP.

Izquierdo, I (1998) mecanismos de Cohesión. Barcelona España: Editorial Universitar Jaume I

Izquierdo C. (1999) Como mejorar el rendimiento intelectual. Guía para maestros y padres. México: Trillas.

Jaramillo J. Ruiz M. Gómez A. López L. y Pérez L. (2014) Estrategias para la inclusión de niños, niñas y adolescentes en contextos familiares. Avances en psicología Latinoamericana Vol. 32(3) 477-493. Universidad Santo Tomás Bogotá Colombia.

- Jessor, R. (1993). Successful adolescent development among youth in high-risk settings. *American Psychology*, 48, 117-126.
- Jessor, R. (1992). "Risk Behavior in Adolescence: A Psychosocial Framework for Understanding and Action." En: Rogers, D. y Ginzburg, E. (Eds.), *Adolescents at Risk: Medical and Social Perspectives*. Boulder, CO: Westview Press.
- Jessor, R.; Donovan, J.; y Costa, F. (1991). *Beyond Adolescence*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Jimenez C. Torregrosa E. Burgos J. y Uitzil L. (2013) Conformación de valores entre adolescentes. *Revista electrónica de psicología*. Universidad Nacional Autónoma de México. Vol 16 N° 3.
- Jimenez L. (2009) Crecer en contextos familiares en riesgo psicosocial. Análisis evolutivo durante la infancia y la adolescencia. Tesis doctoral. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Sevilla.
- Jiménez, J., y González, J., (2004) Método para desarrollar hábitos y técnicas de estudio. Madrid: La Tierra Hoy.
- Jiménez G. (2002) *Docente de Hoy. El Proyecto Educativo Integral Comunitario*. Editorial Girasol. Caracas Venezuela.
- Johansen, O. (2004) *Introducción a la teoría general de sistemas*. México: Limusa Noriega Editores.
- Karver M., Shirk, S., Handelsman J. B., & Fields S., (2008) Relationship process in youth psychotherapy: Measuring alliance, alliance-building behaviors, and client involvement. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16, 15-28.
- Karver M., S. Handelsman J. B., Fields S., & Bickman L. (2006). Meta-analysis of therapeutic relationship variables in youth and family therapy: The evidence for different relationship variables and child and adolescent treatment outcome literature. *Clinical Psychology Review*, 26, 50-55.
- Kirby D. (2007) *Emerging Answers. Research Findings on programs to reduce teen pregnancy and sexually transmitted diseases. The national campaign to prevent Teen and Unplanned Pregnancy*.
- Kruger, D. & Berthelon, M. (2009): "Delaying the Bell: The Effects of Longer School Days on Adolescent Motherhood in Chile" IZA Discussion Paper 4553.
- Kotliarenco, M.A.; Cáceres, I.; y Fontecilla, M. (1997). *Estado de arte en resiliencia*. Washington, DC, USA: Organización Panamericana de la Salud (OPS).
- Luthar, S. y Zigler, E. (1991). "Vulnerability and Competence: A Review of

Research on Resilience in Childhood.” American Journal of Orthopsychiatry. 61(1) enero 6-22.

Landazábal M. (2000), Intervención Psicológica con Adolescentes. Madrid, España: Ediciones Pirámides.

Lange, S. (2002) El libro de las Emociones. Bogotá, Colombia: Círculo de Lectores.

Lagarraña, E., Yubero, S., Navarro, R. y Sánchez, M. (2005) Factores sociales y Educativos en el consumo de alcohol en jóvenes. Universidad de Castilla La Mancha. Pedagogía Social Revista Interuniversitaria, Nº 12-13 Universidad Pablo de Olavide. España. Redalyc Red de Revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=135016217001>

Ley Orgánica para la Protección de niños, niñas y adolescentes (2010). Caracas, Venezuela.

Ley Orgánica de Educación. (2009) República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial extraordinario Nº 5.929.

Loayssa J. y Echagüe I. (2001) La salud en la adolescencia y las tareas de los servicios de salud. ANALES Sis San Navarra 2001, Vol. 24, Suplemento 2. Disponible en: <http://arsenopirita.boumort.cesca.cat/index.php/ASSN/article/view/5902/4757>

Londoño, C. (2010). Resistencia de la presión de grupo, creencias acerca del consumo y consumo de alcohol en universitarios. *Anales de Psicología*, 26 (1), 27-33.

Londoño, C. y Valencia, S. (2008). Asertividad, resistencia a la presión de grupo y consumo de alcohol en universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, 11 (1), 155-162.

López, A. (1996). “Investigación y Conocimiento”. Sucre – Venezuela, Publicaciones Centro Educativo Diocesano.

Luengo, M. A.; Gómez Fragueta, J. A., Romero Triñanes, E. y Otero López, J. M. (1998). Programas de prevención de drogodependencias en el medio escolar: El programa de entrenamiento en habilidades de vida (EHV). V Encuentro Nacional sobre Drogodependencias y su Enfoque Comunitario. Cádiz.

Luengo, M. A.; Romero E., Gómez, J. A.; Guerra, A. y Lence, M. (1999). La prevención del consumo de drogas y la conducta antisocial en la escuela: Análisis y Evaluación de un programa. Santiago de Compostela: Ministerio de Educación y Cultura.

Manual práctico de Asesores Comunitarios de prevención integral de drogas de

- la Oficina Nacional Antidrogas en Venezuela, (ONA) (2010) Manejo de Conflictos. Caracas Venezuela,.
- Masters WH, Johnson VE, Kolodny RC. (1988) La sexualidad humana. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica: 239-73
- Mateus D. (2012) La familia y los trastornos de la conducta alimentaria: estructura familiar y riesgo. Tesis doctoral Universidad de Burgos.
- Martínez de Codés M. (1998) La Orientación Escolar. Madrid. Saenz y Torres
- Martínez, M. (2004). La Psicología Humanista. Un nuevo paradigma psicológico. México. Editorial Trillas.
- Martínez M. (1986). El tiempo libre factor de bienestar del hombre. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Martinez M. Bara F. y Buxarrais M. (2011) Escuela, profesorado y valores. Revista de Educación número extraordinario pp 95-113.
- Martínez J. y García M. (2012). Promoción de la Salud. Madrid España: Ediciones Paraninfo.
- Manrique B., Méndez H., Montiel R., y Olavarría H., (2000). Familia un arte difícil. Fundación Venezuela Positiva.
- Martín P. (2003) Educación para la prevención de drogodependencias. Materiales didácticos de apoyo a la tutoría. Madrid, España: Fundación Proforpa.
- Maxwell, K. (2002). Friends: The role of peer influence across adolescent risk behaviors. *Journal of Youth and Adolescence* 31 (4), 267–277
- Medrano C. y Aierbe A. (2008) Valores y Contextos de Desarrollo. Revista Psicodidáctica volumen 13 N° 1 pág. 53-58 Departamento de psicología Evolutiva y de la Educación.
- Merson, H. (1993) Evolución de la infección del VIH -1 por transmisión vertical en España (1993-1999). IX Congreso de la Sociedad Española de Enfermedades Infecciosas y Microbiología Clínica. Santiago de Compostela, 21-24 de mayo de 1993. Abstract 407.
- Mergel, B. (1998) Diseño Instruccional y Teoría del Aprendizaje. Disponible en: <http://www.usak.ca/education/coursework/802papers/mergel/espanol.doc>
- Mendoza, M. En: "Comportamiento y práctica de Autocuidado de la Gestante con Infección Vaginal". (1999) Coloquio Nacional de Investigación en Enfermería. Tunja,
- Meza, J. (2005). Logopedagogía: aproximación epistemológica a una educación para el sentido. Actualidades Pedagógicas, Norteamérica, 0,



jun. Disponible en:  
<<http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/1917/1783>>.

Mijares, B., Rincón, Y., Ortega, Z. y Gil de Torres, L. (2012). Autoestima de los estudiantes de Ingeniería del Núcleo COL de LUZ, en B. Mijares, A. Prieto y E. Zambrano (Eds.), Formación de competencias Actitudinales para la Búsqueda de Empleo. Habilidades y Talentos en Estudiantes Universitarios (pp. 25-71). Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española.

Mijares B., Prieto A. y Zambrano E. (2012) Formación de competencias Actitudinales para la Búsqueda de Empleo. Habilidades y Talentos en Estudiantes Universitarios. Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española.

Ministerio de Educación y Deporte (2005) El Proyecto educativo Comunitario. Disponible en <http://unesr.files.wordpress.com/2007/02/proyecto-educativo-integral-comunitario.pdf>.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2003). Guía de formación en educación de la sexualidad, salud sexual y reproductiva y equidad de género. Proyecto VEN03/P05. Fondo de población de las Naciones Unidas. Gobierno Bolivariano de Venezuela. Disponible en: [http://207.58.191.15:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/266/GUIA\\_SALUD\\_SEXUAL.pdf?sequence=1](http://207.58.191.15:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/266/GUIA_SALUD_SEXUAL.pdf?sequence=1)

Ministerio de Sanidad y Asistencia Social. (1997). Ministerio de la Familia. Programas sociales de la Agenda Venezuela

Ministerio de Salud. Guía de prevención VIH/SIDA, jóvenes en contextos de vulnerabilidad. Disponible en: [http://www.minsalud.gov.co/salud/Documents/observatorio\\_vih/documentos/prevencion/promocion\\_prevencion/prevencion\\_poblaciones\\_vulnerables/a\\_poblaciones\\_vulnerables/JOVENES.pdf](http://www.minsalud.gov.co/salud/Documents/observatorio_vih/documentos/prevencion/promocion_prevencion/prevencion_poblaciones_vulnerables/a_poblaciones_vulnerables/JOVENES.pdf)

Ministerio del Poder para la Educación Universitaria (2009) Sistema Nacional de Orientación. Documento oficial N° DOP-2009-01.

Miller, K., (2005) Adolescent Exposure to Magazine Alcohol Advertising American Family Physician, 158, 629-34

Moncada, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias. México: Editorial Trillas.

Molina D. (1998) Modelo de Orientación Personal-Social. Barinas: Unellez

Molina D. (2001) Material de apoyo Instruccional. Curo Orientación educativa. Barinas: Unellez.

Molina D. y De Luka K. (2009) Orientación integral en los centros educativos y en el Aula. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora. Caracas Venezuela. Electronic Journal of research in



educational Psychology, 19, 7(3).

Molina, D. (2004) Concepto de Orientación Educativa: Diversidad y Aproximación. Revista Iberoamericana de Educación. N° 33/6 Recuperado de [www.rieoei.org/deloslectores/736Molina108.PDF](http://www.rieoei.org/deloslectores/736Molina108.PDF)

Molina D. (2007) Lineamientos para la configuración de un programa de intervención en Orientación Educativa. Revista Ciencias y Cognición Vol. 12.

Molina L. (2010) Educación de la sexualidad y salud sexual y reproductiva. Guía para docentes. Fondo de Población de Naciones Unidas. Programa de salud Sexual y Reproductiva.

Monescillo M., Méndez J. y Bisquerra R. (2010) Orígenes y desarrollo de la Orientación. En Bisquerra R. (coordinador) Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica. 8va edición España: Wolters Kluwer.

Montiel, R. (2006) Adolescencia y Sexualidad. Educar en el Aula y en la Escuela. Editora El Nacional Caracas Venezuela.

Montiel, M. (2007). 6 aspectos de la dinámica Familiar. Una herramienta para Orientadores, Padres y Docentes.: Editorial Lito Formas. San Cristóbal, Táchira Venezuela.

Montiel, R (2006). Educación Sexual: ¿Qué les digo?, ¿Cómo les digo?, ¿Qué hago? Ponencia presentada por Cecodap y Ceides, coloquios Creciendo juntos. Valencia, Venezuela.

Montón J. (1992). Estilos de vida, Hábitos y aspectos psicosociales de los Adolescente. Estudio de la población de 10 a 19 años de Pozuelo de Alarcón y Leganés. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de medicina. Tesis Doctoral. Disponible en: <http://pendientedemigracion.ucm.es/BUCM/tesis/19911996/D/0/D0053901.pdf> revisada el 12-02-13.

Morales, J. (2012). El Alcohol Etílico. (Ponencia) Fundación José Félix Ribas Universidad de los Andes Venezuela. Disponible en: <http://www.fundaribas.gob.ve/paginaweb/index.php/ponencias/247-jazmin-morales>

Mochio de Uano L. (2002) La creatividad. ¿Un talento exclusivo de los artistas o una capacidad de todo ser humano? Revista de la Facultad de Educación UnB Vol 8 N°15. Disponible <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/6486/5242>

Moreno, A. y González, V. (2008) La Orientación como Problema. Edita. Centro de Estudios Populares. Caracas Venezuela.

Muñoz-Rivas, M.J. y Graña, J.L. (2001). Factores familiares de riesgo y de

protección para el consumo de drogas en adolescentes. *Psicothema*, volumen 13(1), ISSN 0214-9915 Universidad de Oviedo España. fecha de consulta 20-4-13 p.p. 87-94 disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72713113>>

Navarro C. (2007). Enciclopedia Didáctica. Santillana 6 Serie Autana. Caracas, Venezuela: Editorial Santillana.

Navarro, E., Tomás, J., y Oliver, A. (2006). Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima. Boletín de Psicología, No. 88, Noviembre 2006, 7-25.

Naranjo, M. (2007) Autoestima: Un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica ISSN 1409-4703. Costa Rica. Disponible en: [http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx\\_magazine/autoestima.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/autoestima.pdf)

Norma Oficial para la atención integral de la salud sexual y reproductiva (2004) República Bolivariana de Venezuela. Ministerio de Salud y Desarrollo Social. Disponible en [http://venezuela.unfpa.org/documentos/ssr\\_norma\\_inicio.pdf](http://venezuela.unfpa.org/documentos/ssr_norma_inicio.pdf)

Nutbeam, D., Aaron, L. y Catford, J. (1989). Understanding children's health behavior: The implication for health promotion for young people. *Social Science & Medicine*, 29 (3), 317-325.

Oblitas, L., (2008) Panorama de la Psicología de la Salud. Universidad del Valle de México. México DF. Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/psicologia-de-la-salud-panorama/>

Odremán N. (2006) .Formando al ciudadano del Futuro. Propuestas didácticas para desarrollar la ciudadanía en el Aula. Brújula pedagógica. Editora El Nacional.

Oficina Nacional Antidrogas y el Observatorio Venezolano de Drogas (2005) Primera encuesta nacional sobre consumo de alcohol, tabaco y otras drogas. Caracas Venezuela.

Oficina Central de Estadísticas e información -OCEI – FNUAP (1999). Encuesta de Población y Familia – EMPOFAM`98. Venezuela.

Omaña B., (2009) Servicio de Toxicología del hospital de Coche. Diario el Nacional. Caracas Venezuela.

Olivari, C. y Barra, E. (2005). Influencia de la Autoeficacia y la Autoestima en la conducta de fumar en Adolescentes. *Revista Terapia Psicológica* Diciembre vol 23 número 002 Sociedad Chilena de Psicología Clínica. ISSN 07166184 Santiago Chile, pp 5-11.

Onusida (2006) Programa conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA y Organización Mundial de la Salud. Disponible en [http://data.unaids.org/pub/EpiReport/2006/2006\\_epiupdate\\_es.pdf](http://data.unaids.org/pub/EpiReport/2006/2006_epiupdate_es.pdf)

- Onusida Venezuela (2012) Programa conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA disponible en <http://www.stopvih.org/informes-mundiales-de-onusida/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2000). Informe del Comité para la Prevención del VIH SIDA.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2011). Riesgos para la Salud de los Jóvenes. Nota descriptiva N°345. Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs345/es/>
- Organización Mundial de la Salud. (2009). Informe OMS sobre la epidemia mundial de tabaquismo- Sin humo y con vida. Consecución de ambientes libres de humo de tabaco. Disponible en: <http://www.who.int/tobacco/mpower/2009/es/index.html>
- Organización Mundial de la Salud. (2004).Unsafeabortion: global and regional estimates of the incidence of unsafe abortion and associated mortality in 2000, 4a ed. Ginebra, Suiza: OMS.
- Organización Mundial de la Salud. Planificación Familiar. Uso de Anticonceptivos. Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs351/es/index.html>
- Organización Mundial de la Salud. O.M.S. (1989).*La salud de la juventud*. Documento de referencia. Serie Discusiones Técnicas. Ginebra, Suiza: OMS
- Organización Mundial de la Salud (1995) Informe sobre la salud en el mundo.
- Organización Mundial de la salud O.M.S. (1973) La juventud y las drogas. Informe de un grupo de estudio de la OMS. N° 516 Ginebra disponible en [http://whqlibdoc.who.int/trs/WHO\\_TRS\\_516\\_spa.pdf](http://whqlibdoc.who.int/trs/WHO_TRS_516_spa.pdf).
- OPS/OMS CDC (2000) Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA: Pautas para la Prevención de Infecciones Oportunistas en personas con VIH/SIDA en América Latina y el Caribe
- Organización Panamericana de la Salud. (1990) Marco Conceptual. Salud integral del Adolescente. Programa Regional Materno Infantil. Barquisimeto, Venezuela.
- Poggioli L. (1997) Estrategias de estudio y ayudas anexas. Serie enseñando a aprender. Caracas Venezuela: Fundación Polar.
- Papalia D., Wendkos, S., y Duskin, R.(2005).Desarrollo Humano (9a ed.). México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Parras Laguna, A., Madrigal Martínez, A., Redondo Duarte, S., Vale Vasconcelos, P., Navarro Asencio, E. (2009).Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas.Gobierno de España. Ministerio de educación, política

social y deporte. Disponible en:  
[http://www.apega.org/attachments/article/379/orientacion\\_educativa.pdf](http://www.apega.org/attachments/article/379/orientacion_educativa.pdf)

- Pascual, A., (1995) Clarificación en Valores y desarrollo humano. España Narcea.
- Pastor, Y., Balaguer, I., y García, M. (2006). Relaciones entre el autoconcepto y el estilo de vida saludable en la adolescencia media: un modelo exploratorio Universidad Miguel Hernández. *Psicothema* 2006. Vol. 18, nº 1, pp. 18-24 ISSN 0214 - 9915 CodenPsoteg.
- Padrón G. y Sánchez M. (2010) Efecto de la motivación al logro y la inteligencia emocional en el crecimiento psicológico. *Revista Venezolana de Gerencia* Vol. Nº 49.
- Pérez, (2000). Pilas con las Drogas. Rumbos Programa Presidencial para Afrontar el Consumo de Drogas Ed. Carrera séptima Ltda. Bogotá, Colombia.
- Pérez N. Fillela G. y Bisquerra R. (2009) A los 100 años de la orientación: De la Orientación Profesional a la Orientación psicopedagógica. *Revista Curriculum* p:55-71.
- Pérez, A. (2010). Los padres primeros y principales educadores de los hijos. Caracas, Venezuela: San Pablo.
- Pérez, M., Fuentes-Gázquez J., Fernández-Baena R., y Molero M., (2011) Análisis de las publicaciones sobre la convivencia escolar en una muestra de revistas de educación en la última década volumen 39 núm. 2 pp.81-90.
- Pérez, C. (2012) Habilidades para la vida y consumo de drogas en adolescentes escolarizados mexicanos. *Adicciones*, 24 (2), 153-160.
- Perulán Á. (2000). Competencias para Convivir. Proceso de Humanización. Colección Experiencias, Nº166, Bogotá Colombia.
- Pineda J. y García F. (2014) Convivencia y disciplina en el espacio escolar: discursos y realidades. III Coloquio internacional de Geocritica el control de los espacios y los espacios del control. Universidad de Sevilla.
- Piaget, J. (1972). Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood. *Human Development*. 15, 1-12
- Pick de Weiss, S. (1993). Planeando tu Vida. México D.F, México: Editorial Planeta Mexicana S.A.
- Polleti R. (1980). Cuidados de enfermería. Tendencia y conceptos actuales. Barcelona, España: Editorial Rol.

- Potenziani J. y De Abreu F. (2007). Infecciones de Transmisión Sexual en población de alto riesgo: adolescentes y adultos jóvenes. Disponible en: <http://www.anm.org.ve/FTPANM/online/2012/boletines/N48/9-POTENZIANI-CONTROVERSIAS-ITS.pdf>
- Policía metropolitana (1999) Reporte anual de sucesos violentos ocurridos en el área metropolitana de Caracas. Caracas policía Metropolitana.
- Polaino, A. (2004). "Familia y Autoestima. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Plan de acción del Programa de País 2009-2013. (2008) entre el gobierno de la República Bolivariana de Venezuela y el Fondo de población de las Naciones Unidas. (UNFPA). Disponible en <http://venezuela.unfpa.org/documentos/Documento%20CPAP%202009-2013.pdf>
- Programa conjunto de Naciones Unidas para el SIDA (ONUSIDA-VENEZUELA).Disponible en: <http://www.unaids.org/es>
- Programa de Educación sexual para jóvenes. Manual para Facilitadores. "Conócete va por tu cuenta". Fundación de salud Paso del Norte. Disponible en: [http://www.femap.org.mx/noticias\\_y\\_publicaciones/material\\_femap/libros/ymanuales/manual\\_de\\_sexualidad.pdf](http://www.femap.org.mx/noticias_y_publicaciones/material_femap/libros/ymanuales/manual_de_sexualidad.pdf)
- Quintana M. (2010) Asociación ASES de Venezuela. Asociación Civil. Disponible en: <http://www.ases.org.ve/>
- Ramos, M. (2006). Valores y Autoestima. Conociéndose a sí mismo, en un mundo con otros. Caracas, Venezuela: Editorial San Pablo.
- Ramos M. (2009) Estilos de vida y salud en la adolescencia. Universidad de Sevilla. Departamento de Psicología evolutiva y de la Educación. Tesis Doctoral. Sevilla.
- Ramírez, J. (2004). Tú y las Drogas. Caracas Venezuela: Ministerio de participación y Desarrollo Social. Fundacomún.
- Ramírez, F., Sánchez, M., y Quintero, H., (2005) El papel de los valores en el desarrollo de la identidad corporativa. *Negotium*, 1 (1), Julio, 34-35
- Ramírez, M. I. y Herrera, F. (2009). Autoconcepto. Disponible en: <http://personal.telefonica.terra.es/web/ph/Autoconcepto.htm>
- Repetto E. (1984) Teorías y procesos de la Orientación. Madrid: UNED
- Resnick, M.D., (1997).Protecting Adolescents from Harm. Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health.*JAMA* 278 (10).
- Reyes, Y. (2003) Relación entre el rendimiento académico la ansiedad ante los

exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Rice, P. (2000) Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura. Madrid: Prentice Hall.

Rivas F. (2003) Asesoramiento vocacional. Barcelona: Ariel.

Richters, J. y Weintaub, S. (1992). Beyond disthesis: toward an understanding of high-risk environments En: Risk and protective factors in the development of psychopathology (1992). Rolf, Jon; Masten, Ann S.; Cicchetti, Dante; Nuechterlein, Keith H. Y Weintraub, Sheldon (eds). Cambridge University Press. Cambridge, Gran Bretaña.

Risquez, J. (1997). Riesgos Inherentes a la Adolescencia. Balance Psicosocial del Venezolano del siglo XX. Fundación Francisco Herrera Luque. Caracas Venezuela: Grijalbo.

Robbins, S. (2002). Comportamiento Organizacional. México: Editorial Pearson.

Robbins S. (1987). Comportamiento Organizacional. Concepto controversias y aplicaciones. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.

Romero L. (2006). Sexualidad y educación sexual irresponsable Federación Latinoamericana de Sociedades de Sexología y Educación. Barranquilla Colombia.

<http://www.monografias.com/trabajos13/sexyeduc/sexyeduc.shtml>

Rondón J. (2002). Orientación Educativa. Manual del estudiante. Instituto Universitario del Mejoramiento Profesional del Magisterio. Caracas.

Rodríguez y Mirón (2008) Grupos de amigos y conducta antisocial. Instituto de Criminología Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas. Universidad del Zulia. v.36 n.4 Maracaibo.

Rodríguez, M. y Vaca, P. (2010) Promover la convivencia escolar: una propuesta de intervención comunitaria Aletheia (Septiembre-Diciembre) : [Fecha de consulta: 20 de diciembre de 2013] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115021494016>> ISSN 1413-0394

Rodríguez, G., y Ruiz de Azúa, S. (2006). Autoconcepto físico y estilos de vida en la adolescencia. Investigaciones aplicadas. Intervención Psicosocial, Vol. 15 N.º 1 Págs. 81-94. ISSN: 1132-0559.

Rodríguez J. y Agulló E. (1999). Estilo de vida, cultura, ocio y tiempo libre de los estudiantes universitarios. Universidad de Oviedo.

Rodríguez, M., Pellicer, G., Y Domínguez, M., (1988) La autoestima: Clave del éxito personal. México: El Manual Moderno.



- Rodríguez de Blanco (2002). ¿Quién Soy? Psicología. Caracas, Venezuela: Excelencia.
- Rodrigo M. Camacho J. Maiquez M. Byrne S. Benito J. (2009) factores que influyen en el pronóstico de recuperación de las familias en riesgo psicosocial: el papel de la resiliencia del menor. *Psicothema* 21 (1) 90-96.
- Rodrigo M. Maiquez M. Martín J. y Byrne S. (2008) Preservación familiar. Un enfoque positivo para la intervención con familias. Madrid: Pirámide.
- Rodrigo, M. Máiquez, M. García, M. Mendoza, R. Rubio, A. Martínez, A. y Martín J. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. Universidad de la Laguna, Universidad de Vuelva, y Fundación Ecca. *Psicothema*. Vol. 16, nº 2, pp. 203-210.
- Ros y De Wine (1988). Assessing the Ross-DeWine Conflict Management Message Style (CMMS). *Management Communication Quarterly*, 1, 389-413.
- Rokeach, M. (1973). *Beliefs, Attitudes and Values*, San Francisco, USA: Josey bass Inc.
- Rubio D. (2003) La experiencia en la toma de decisiones
- Ruiz, J. (2010) Proyecto de vida, relatos autobiográficos y toma de decisiones. *Revista Teoría y praxis investigativa*. Volumen 6 N°1. Disponible en <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-ProyectoDeVidaRelatosAutobiograficosYTomaDeDecisio-3725825.pdf>
- Ruiz C. (2002) Instrumentos de de investigación educativa. 2da edición. Barquisimeto Venezuela. Editorial CIDEG.
- Rutter, M. (1987). "Psychosocial Resilience and Protective Mechanisms." *American Journal of Orthopsychiatry*. 57:3 (Julio) 316-331.
- Satir, V. (1989) El primer paso para ser amado. México, Pax.
- Satir, V. (2005) Nuevas relaciones humanas en el núcleo Familiar. México Pax México.
- Sarry J. (2004) *Counseling, children, adolescent, and families: A Strengths-Based Approach*. Sage Publications Ltd.
- Saavedra, E. y Villalta, M. (2008). Medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años. *LIBERABIT*, Lima, Perú: 14, 31-40.
- Sambrano, J. y Steiner A., (2002) *Los Mapas Mentales*. Agenda para el éxito. Alfadil Ediciones. Caracas Venezuela.
- Sambrano J. (2010) *Resiliencia*. Transformación positiva de la adversidad.

Caracas: Alfa.

Sanabria A. (2010) Factores psicosociales de riesgo asociados a conductas problemáticas en jóvenes infractores y no infractores. Revista Perspectivas psicológicas Vol 6 N°2.

Sanchiz M. (2009) Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica. Edita publicaciones de la universitat Jaume

Sánchez, M. (2005). Desarrollo de habilidades del Pensamiento. México: Trillas.

Sánchez, L. (2005-a). Los adolescentes y el Tabaco. No te dejes consumir por el tabaco. Edita: Junta de Castilla y León Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades Comisionado Regional para la Droga Folleto, Disponible en: [http://iestrinidadarrojo.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Folleto\\_Tabaco.pdf](http://iestrinidadarrojo.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Folleto_Tabaco.pdf)

Sánchez-López, M. y Aparicio, M. (2001). Estilo de vida: avances en su medida y sus relaciones con otros conceptos psicológicos. Revista de Psicología de la PUCP, Vol. XIX, 1, 5-26.

Serrano, G., Godás, A., Rodríguez D., y Mirón, L. (1996) Perfil psicosocial de los adolescentes españoles. Psicothema, 8 (1), 25-44

Simón, M. (1999). Manual de Psicología de la Salud. Fundamentos metodológicos y aplicaciones. Madrid: Biblioteca Nueva.

Soria, V. (2007). Relaciones Humanas. México: Limusa Noriega Editores.

Solórzano, N. (2003). Manual de actividades para el rendimiento académico. Apoyo al aprendizaje de estudiantes y maestros. México Editorial Trillas.

Steinberg, L. (2000). The Family at Adolescence: Transition and Transformation. Journal of Adolescent Health. 27:170-178.

Steinberg, L. (2008) "A Social Neuroscience Perspective on Adolescent Risk-taking". En Developmental Review, 28, 78-106.

Storino S. (2006) Como elegir mejor qué estudio cursar. Orientación vocacional y profesional. Buenos Aires Argentina Editorial Latinbooks Internacional S.A.

Sharry J. (2004) Counselling children, adolescents, and families: a strengths-based approach. USA: Thousand Oaks: Sage.

Schwarzenberg, C., (2005) Las técnicas de estudio para un aprendizaje efectivo. Serie Colección Docencia Universitaria. 2da edición. Editorial. Universidad Esequiel Zamora.

Schwartz, S., (1992) Universals in the content and structure of values



Theoretical advances and empirical test in 20 countries En M. Zanna (Ed.) *Advances in experimental social psychology* (99.1-65) NY: Academic Press).

Shure y Spivack (1980). "Interpersonal Problem Solving as a Mediator of Behavioral Adjustment in Preschool and Kindergarten Children." *Journal of Applied Developmental Psychology*. (1): 29-44

Schwartz, S., (2001) ¿Existen aspectos universales en la estructura y contenido de los valores humanos? En Ros, M. y Gouveia, V (Eds.). *Psicología social de los valores humanos. Desarrollos teóricos, Metodológico y aplicados* (53-76). Madrid: Biblioteca Nueva.

Schwebel, R. (1991) *Decir NO, no es suficiente. Cómo tratar con hijos el tema de las drogas y el alcohol*. Barcelona, España: Paidós.

Silva, I. (s/f). *La adolescencia y su interrelación con el entorno*. Edición Instituto de la Juventud. Disponible en: [http://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20ADOLESCENCIA%20y%20%20entorno\\_completo.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20ADOLESCENCIA%20y%20%20entorno_completo.pdf).

Sistema Nacional de orientación (2009) Ministerio del Poder Popular para la educación universitaria. Disponible en [http://www.mppeu.gob.ve/web/uploads/documentos/documentosVarios/pdf18-12-2009\\_11:28:58.pdf](http://www.mppeu.gob.ve/web/uploads/documentos/documentosVarios/pdf18-12-2009_11:28:58.pdf)

Sunstein, C. (2008) "Adolescent Risk-taking and Social Meaning: A Commentary". En *Developmental Review*, 28, 145-152.

Szapocznik J., Robbins M.S., Mitrani B.B., Santisteban, D.A., Hervis O., & Williams R.A., (2002) Brief strategic family therapy. In F.W. Kaslow (Ed) *Comprehensive handbook of psychotherapy: integrative/eclectic*, Vol 4 (pp. 83-109). Hoboken, NJ: Wiley&Sons.

Tartar E. (2005) *Cómo comunicarse con los adolescentes*. Barcelona, España: Larousse Saberes prácticos. Spes Editorial.

Tobón O. (2003) *El autocuidado una habilidad para vivir*. Revista hacia la promoción de la salud [serie en línea]. 2003 disponible en [http://promocionsalud.ucaldas.edu.co/downloads/Revista%208\\_5.pdf](http://promocionsalud.ucaldas.edu.co/downloads/Revista%208_5.pdf)

Thomas, K. y Kilmann, R. (1974) en Informe CPP. (2008). Perfil del Instrumento Thomas- Kilman de Modos de Conflicto e Informe Interpretativo. (en línea) Disponible en: [http://www.discoveryourpersonality.com/dyp3\\_pdf/Spanish/Spanish%20TKI%20Sample.pdf](http://www.discoveryourpersonality.com/dyp3_pdf/Spanish/Spanish%20TKI%20Sample.pdf)

Thomas, K. y Kilmann, R. (1974). *Thomas-Kilman Conflict Mode Instrument*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, Inc. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/6947006/Si-de-Acuerdo-Roger-Fisher>

Torrabadella P. (2003) *Inteligencia Emocional en el Trabajo*. Círculo de

Lectores. Caracas Venezuela: Editorial Océano.

Torres, G (1996) Adolescencia y Sexualidad. Bogotá, Colombia: Ed. Planeta.

Trotter M. (2000) estrategias de superaprendizaje. Aprendizaje significativo de manera sencilla, agradable y eficaz para desarrollar el potencial intelectual. México: Editorial Alfaomega.

Trezza Franca (2008) La droga está en la calle y mi hijo también. Guía para prevenir la farmacodependencia desde la familia y la escuela. Caracas, Venezuela: Editora El Nacional.

UNFPA Fondo de Población de las Naciones Unidas Oficina de Venezuela Programa de País (2009-2013) Componente Salud Sexual y Reproductiva. Disponible en: <http://venezuela.unfpa.org/documentos/Proyectos%20SSR%202009-2013.pdf>

UNICEF (2005) VIH/SIDA Infancia y adolescencia en América Latina y el Caribe. Disponible en <http://www.unicef.org/lac/infanciadolescencia.pdf>

UNICEF. (2006). Salud y participación Adolescente. Uruguay. Disponible en: [http://www.unicef.org/uruguay/spanish/GUIA\\_3.pdf](http://www.unicef.org/uruguay/spanish/GUIA_3.pdf)

UNICEF. (2011). Desarrollo Adolescente y Derechos Humanos. Red de Apoyo por la justicia y la paz. Caracas, Venezuela. Disponible en: [http://www.unicef.org/venezuela/spanish/Desarrollo\\_Adolescente\\_y\\_DD\\_HH\\_F.pdf](http://www.unicef.org/venezuela/spanish/Desarrollo_Adolescente_y_DD_HH_F.pdf)

Unidad de Adicciones de la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia (2011) disponible en [http://www.agenciadenoticias.luz.edu.ve/index.php?option=com\\_content&task=view&id=2453](http://www.agenciadenoticias.luz.edu.ve/index.php?option=com_content&task=view&id=2453)

Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES). (2011). Material de La y El discente. Salud Sexual y Reproductiva. Tramo II. Misión Alma mater. Gobierno Bolivariano de Venezuela. Disponible en: [http://www.unes.edu.ve/bibliotecaunes/custodia/documentos/tramo2/MATERIAL\\_SALUD\\_SEXUAL\\_REPRODUCTIVA\\_DIG.pdf](http://www.unes.edu.ve/bibliotecaunes/custodia/documentos/tramo2/MATERIAL_SALUD_SEXUAL_REPRODUCTIVA_DIG.pdf)

Urbaneja, M. (2002). Manejo del Embarazo Normal: Control prenatal. Editorial Océano. España.

Valqui R. (2009) La creatividad, conceptos, métodos y aplicaciones. Revista Iberoamericana de Educación N° 49/2 disponible en <http://www.rieoei.org/expe/2751Vidal.pdf>

Varela M. (2005). Drogas. Que son. Cuáles son. <http://www.psicoactiva.com/drogas.htm>

Vargas E. y Barrera F. (2002) Adolescencia, relaciones románticas y actividad sexual: una revisión. Universidad de los Andes Bogotá Colombia.

Revista Colombiana de Psicología N° 1, 115-134.

- Vargas, E. (2011). Praxis del Profesional de la Orientación en los Centros Comunitarios de Protección y Desarrollo Estudiantil. Trabajo de Grado para optar al título de Magister Scientiarum en Orientación Mención Educación. Universidad del Zulia.
- Vásquez, B. (1999). Evaluación psicológica de la mujer maltratada. Clínica y Salud. 10 (3), 377-391.x
- Velázquez, C., Montgomery W., Montero V., Pomalaya R., Dioses A., Velázquez, N., Araki R., y Reinoso D. (2008) Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios SanMarquinos. Revista IIPSI Volumen 11N° 2.
- Vera G. (2000) Pedagogía y formación de Orientadores: Una perspectiva constructivista. Revista Pedagógica. Volumen 24 N° 69 Caracas.
- Vera, G. (2011) La orientación como política de estado y el sistema nacional de orientación. Un avance educativo en prevención, salud mental y progreso socio-económico Venezolano. Recuperado de [http://servidor-opsu.tach.ula.ve/7jornadas\\_i\\_h/paginas/doc//JIHE-2011\\_PTO19.pdf00-401](http://servidor-opsu.tach.ula.ve/7jornadas_i_h/paginas/doc//JIHE-2011_PTO19.pdf00-401)
- Villa, G. (2011) Portafolio Vocacional del Alumno o Alumna. Instrumentos Técnicos. Maracaibo, Venezuela: Editorial de la Universidad del Zulia.
- Villasante, F. y Páucar. N., y Mendoza Muñoz, M. (s/f). Manejo de Conflictos 3. Disponible en: [http://www.prodes.org.pe/pdf/Modulo\\_3\\_Manejo\\_de\\_conflictos.pdf](http://www.prodes.org.pe/pdf/Modulo_3_Manejo_de_conflictos.pdf)
- Viloria O. (2003) Bloqueos psicológicos en la toma de decisiones. Universidad Central de Venezuela. Caracas Venezuela.
- Volkow N. (2010). Principios de tratamientos para la drogadicción. Una guía basada en las investigaciones. Segunda edición. Instituto Nacional sobre el abuso de drogas. Departamento de salud y servicios humanos de los Estados Unidos.
- Westen, D. (1996). Psychology: Mind, Brain, and Culture. USA: John Wiley and Sons, Inc. Harvard University
- WHO, Lexicon of alcohol and drug terms published by the World Health Organization. (2004) Disponible en de [http://www.who.int/substance\\_abuse/terminology/who\\_lexicon/en/](http://www.who.int/substance_abuse/terminology/who_lexicon/en/).
- Woolfolk A. (2010) Psicología Educativa. Décimo primera edición. Pearson Educación México.
- Worchel Stephen y Shebilske Wayne (1998) Psicología.Fundamentos y Aplicaciones. Quinta edición. España: Editorial Prentice Hall

- Yaria, A. (2005). Drogas, Escuela, Familia y Prevención. Argentina: Editorial Bonum.
- YOGYAKARTA (2006) Principios sobre la aplicación de la Legislación Internacional de Derechos Humanos en relación con la Orientación Sexual y la Identidad de género. Indonesia. Disponible en: [http://www.oas.org/dil/esp/orientacion\\_sexual\\_Principios\\_de\\_Yogyakarta\\_2006.pdf](http://www.oas.org/dil/esp/orientacion_sexual_Principios_de_Yogyakarta_2006.pdf)
- Yubero, S. (2001). Drogas y Drogadicción. Un enfoque social y preventivo. Ediciones de la Universidad de de Castilla-La Mancha.
- Zambrano E. Lugo S. y Ferrer S. (2012) Percepción de los estudiantes del programa de Ingeniería del Núcleo Luz Col acerca del valor del trabajo. Capítulo V en Mijares B., Prieto A. y Zambrano E. (2012) Formación de competencias Actitudinales para la Búsqueda de Empleo. Habilidades y Talentos en Estudiantes Universitarios. Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española.
- Zambrano R. Colina J. Valero Y. Herrera H. y Valero J. (2013) Evaluación de hábitos alimentarios y estado nutricional en adolescentes en Caracas, Venezuela. Revista Anales Venezolanos de Nutrición Volumen 26 Nº 2. Disponible en: <http://anales.fundacionbengoia.org/ediciones/2013/2/?i=art4>
- Zambrano, Lugo y Ferrer (2011) Expectativas de los estudiantes del programa de ingeniería el núcleo costa oriental del lago de la Universidad del Zulia con respecto al trabajo. Revista científica electrónica de ciencias gerenciales Nº 20 año 7
- Zarza O. (2009) La alimentación en el Adolescente. Revista digital Innovación y experiencias educativas Nº 19. Disponible en [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_19/OLGA\\_ZARZA\\_CORTES01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/OLGA_ZARZA_CORTES01.pdf)
- Zubeidat I. Fernández A. Ortega J. Vallejo M. y Sierra J. (2009) Características psicosociales y psicopatológicas en una muestra de adolescentes españoles a partir del Youth Self-Report/11-18. Revista Anales de Psicología Vol 25 Nº 1. disponible en <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Mis%20documentos/Downloads/71501-296781-1-PB.pdf>

# ANEXOS

**ANEXO 1**  
**INSTRUMENTO PRUEBA PILOTO**

**Datos personales del estudiante:**

Edad: \_\_\_\_ Sexo: M\_\_F\_\_ Trabaja: Si\_\_ No: \_\_\_\_ Sección \_\_\_\_ N° Lista \_\_\_\_  
 Grado: \_\_\_\_\_

**Grado de instrucción de la madre:**

Primaria \_\_\_\_ Secundaria \_\_\_\_ Diversificada \_\_\_\_ Universitaria \_\_\_\_ Ocupación \_\_\_\_\_

**Grado de instrucción del padre:**

Primaria \_\_\_\_ Secundaria \_\_\_\_ Diversificada \_\_\_\_ Universitaria \_\_\_\_ Ocupación \_\_\_\_\_

**Con quien vives actualmente:** Mamá y papá \_\_\_\_ Mamá \_\_\_\_ Papá \_\_\_\_ Abuelos: \_\_\_\_\_

Tíos: \_\_\_\_ Pareja \_\_\_\_ Mamá y abuelos \_\_\_\_ Mamá y padrastro \_\_\_\_ Solo (a) \_\_\_\_  
 Otros: \_\_\_\_\_

Nº	Items	Siempre s	Casi Siempre cs	A veces av	Casi Nunca Cn	Nunca n
1	Pienso en las alternativas que se me presentan para tomar una decisión.					
2	Pido orientación de algún profesor que me ayude a tomar una decisión.					
3	Consulto la opinión de mis padres cuando tengo dificultad para tomar una decisión.					
4	Sin la ayuda de mis amigos me es difícil tomar una decisión.					
5	Tengo claro lo que quiero ser y hacer en mi futuro.					
6	Busco la asesoría de algún profesor para alcanzar las metas que me propongo en la vida.					
7	Mi familia me apoya en el logro de mis metas.					
8	Quiero ser en el futuro lo que decidan mis amigos.					
9	Pienso casarme luego de culminada mi formación profesional.					
10	Pienso tener hijos cuando me gradúe.					
11	Soy inteligente.					
12	Tengo capacidades para enfrentar las situaciones que se me presenten.					
13	Soy una persona segura de si misma.					
14	Tengo atributos físicos que me hacen sentir bien.					
15	Soy una persona de buenos sentimientos					
16	Reconozco mis cualidades como persona.					
17	Cuando me miro en el espejo estoy conforme con lo que veo.					
18	Me siento una persona valiosa en todas las ocasiones.					
19	Me acepto tal y como soy.					
20	Ayudo a cualquier persona que lo necesite.					
21	Creo en el valor de la palabra prometida.					
22	Respeto los símbolos patrios.					
23	Devuelvo algún objeto que alguien perdió si me lo encuentro.					
24	Tomo para mi algo que no es mío porque me gusta y lo deseo tener.					
25	Soy responsable en el cumplimiento de mis compromisos adquiridos.					
26	Resuelvo los conflictos mediante el dialogo.					
27	Me gusta participar en las peleas que se presentan en mi liceo.					
28	En mi familia peleamos mucho.					
29	Soluciono los problemas pidiéndoles ayuda a mis padres.					
30	Cuando se presentan conflictos con mis amigos hago valer solo mis ideas.					

31	Apoyo a mis amigos cuando se trata defender nuestras ideas no importa que se generen mas discusiones.					
32	En mi barrio cuando hay conflictos los vecinos los solucionan conversando.					
33	En la comunidad donde vivo se presentan peleas entre mis padres y vecinos.					
34	En mi casa tenemos las tres comidas: desayuno, almuerzo y cena.					
35	Mi alimentación incluye vegetales, frutas, cereales, carne, pollo.					
36	Consumo comidas rápidas, (pizza, hamburguesas, perro calientes)					
37	Me lavo los dientes después de cada comida.					
38	Le dedico tiempo al cuidado de mi cuerpo.					
39	En mi familia tenemos hábitos de higiene manteniendo nuestros enseres y casa limpia.					
40	Mis amigos me invitan a fumar cigarrillo.					
41	En la comunidad donde vivo existen instituciones que ofrecen actividades deportivas y culturales en las que participo en mi tiempo libre.					
42	Fumo cigarrillo actualmente.					
43	Voy a consulta con el Odontólogo. .					
44	Practico algún tipo de deporte.					
45	Participo en las actividades deportivas que organizan en mi liceo.					
46	Generalmente hago ejercicios en mi tiempo libre.					
47	En mi casa algún familiar fuma cigarrillo.					
48	Consumo algún tipo de licor (cerveza, ron, whisky) en compañía de mis amigos.					
49	En mi casa se consume licor.					
50	Consumo algún tipo de drogas.					
51	Se que precauciones tomar para evitar tener una enfermedad de transmisión sexual.					
52	Tengo claro todas las vías de contagio del virus del SIDA.					
53	En mi liceo nos orientan sobre las enfermedades de transmisión Sexual.					
54	Converso con algún miembro de mi familia sobre la sexualidad.					
55	Pido ayuda a algún amigo (a) cuando tengo dudas sobre el sexo.					
56	En mi barrio mis amigos (a) de mi edad ya han tenido experiencias sexuales.					
57	Se como se coloca un preservativo (condón) para protegerme en las relaciones sexuales.					
58	Para hembras: Examino mis senos en búsqueda de algún signo o síntoma que indiquen alguna molestia.					
59	Para varones: Examino mis testículos en búsqueda de algún signo o síntoma que indiquen alguna molestia.					
60	Estoy informado como se utilizan los métodos anticonceptivos.					
61	Reacciono con violencia cuando algo no me gusta.					
62	En mi familia se presentan momentos de violencia.					
63	Me pongo triste cuando los demás me critican.					
64	Cuando algún compañero de mi clase me hace alguna broma me molesto hasta el punto que quiero golpearlo.					
65	En mi comunidad se presentan hechos de violencia.					
66	Cuando tengo rabia siento malestar físico.					
67	Hago valer mis derechos hablando de manera directa lo que pienso sin ofender a los demás.					
68	Actúo y hablo con base en hechos concretos sin rodeos.					
69	Tengo la habilidad de decir "si" o "no" en el momento que lo creo conveniente.					
70	Cuando digo "NO" me siento culpable.					
71	Tengo la habilidad de poder comunicarme fácilmente.					
72	Explico con claridad el mensaje que quiero trasmitir.					
73	Manifiesto a los demás mis desacuerdos hacia alguna situación en particular.					
74	Se escuchar a los demás sin juzgarlos.					
75	Presto atención cuando estoy hablando con otra persona.					
76	Reconozco en mis amigos sentimientos e intereses que nos unen como grupo.					
77	No entro a la clase si me lo piden algunos de mis amigos (a) del grupo.					
78	Mi grupo me ayuda a realizar las actividades escolares que me es difícil efectuar.					
79	Me arriesgo a tener problemas en el liceo por defender a mi grupo de amigos.					
80	A mis padres les gusta mi grupo de amigos.					
81	Sacrifico mis deseos por os deseos de mis amigos.					
82	Hago lo que me piden mis amigos para ser parte del grupo.					
83	En mi barrio participo en grupos que están conformados por personas sin oficio, estudio ni trabajo.					
84	Mi grupo está integrado por personas que aportan bienestar para todos.					
85	Me es fácil cumplir con las normas.					
86	Llego a la hora establecida en el liceo.					
87	Cumplo con el uso del uniforme escolar reglamentario.					
88	Entrego las actividades que me asignan en el liceo.					
89	Respeto las normas que establecen mis padres en mi casa.					



90	Cumplo con los deberes que me ordenan en mi casa.					
91	Mis relaciones humanas con todos los integrantes de la comunidad educativa se basan en la cordialidad y el buen trato.					
92	Actúo de manera cordial con mis compañeros de clase.					
93	Mis padres mantienen una comunicación adecuada con los profesores.					
94	Ayudo a mis compañeros a burlarse e intimidar a otro alumno.					
95	Las relaciones con mis profesores son satisfactorias.					
96	Mi comportamiento hace que mi convivencia con los miembros de mi familia sea adecuada.					
97	En mi familia existen buenas relaciones.					
98	La convivencia que existe en mi casa hace que me sienta feliz.					
99	En mi grupo familiar encuentro apoyo en los momentos que mas lo necesito.					
100	Pongo en práctica técnicas para estudiar de manera efectiva.					
101	Utilizo algunas horas de mi tiempo para practicar ejercicios que colocan los profesores de las materias que requieren mi mayor atención por su grado de dificultad.					
102	Tomo notas de aspectos importantes de los temas dados por los profesores					
103	Realizo resúmenes de los contenidos para estudiar.					
104	Busco la ayuda de mis padres cuando tengo trabajos que realizar.					
105	En mi casa nos ayudamos cuando alguno no entiende las actividades que colocan los profesores.					
106	Con mi grupo nos organizamos para practicar los ejercicios estudiados en la clase.					
107	Estudio mejor cuando estoy acompañado (a) por mi grupo.					
108	Prefiero estudiar solo (a) que en grupo.					
109	En mi comunidad hay sitios con internet (cyber) donde pueda investigar cualquier tema que me asignen en el liceo.					
110	Estoy claro en la profesión que quiero para mi futuro.					
111	Recibo las orientaciones en el liceo sobre las diferentes profesiones u ocupaciones.					
112	Mis padres conversan conmigo sobre las profesiones u ocupaciones que existen.					
113	Voy a elegir la profesión que le gusta a mi amigo.					
114	En mi comunidad hay instituciones que ofrezcan cursos que me sirvan para aprender un oficio.					
115	Me gusta hacer realidad mis ideas para crear y transformar algo sin sentido en hechos concretos.					
116	Me gusta realizar actividades donde demuestre mis ideas y lo creativo (a) que soy para construir cualquier cosa.					
117	En mi casa consideran que soy una persona creativa que combina ideas para crear y construir.					
118	Me gusta saber cosas sobre diferentes temas más allá de lo que hacemos todos los días.					
119	En mi barrio colaboro innovando con mis ideas la solución a algún problema que nos afecta a todos.					

**ANEXO 2**  
**INSTRUMENTO PARA LA VALIDACIÓN DEL ESTILO DE VIDA EN**  
**ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL**

REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
VICERRECTORADO ACADEMICO  
LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA  
DIVISION DE ESTUDIOS PARA GRADUADOS  
PROGRAMA DE DOCTORADOS CONJUNTOS CON LA UNIVERSIDAD DE  
CORDOBA Y BURGOS  
EDUCACION: PERSPECTIVAS HISTORICAS, POLITICAS,  
CURRICULARES Y DE GESTION



**SOLICITUD DE VALIDACIÓN**

Maracaibo, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011

Ciudadano,

---

Tengo a bien dirigirme a usted, en la oportunidad de solicitar su valiosa colaboración en cuanto a validar el cuestionario que será utilizado para obtener información sobre el estilo de vida de los adolescentes pertenecientes al trabajo de investigación titulado: **Innovaciones, currículum y orientación para la mejora de la Educación Secundaria**, el cual está siendo desarrollado por la Magister Sonia Ferrer P., como requisito para optar al título de Doctora en EDUCACION: PERSPECTIVAS HISTORICAS, POLITICAS, CURRICULARES Y DE GESTION.

La validación deberá hacerse considerando los siguientes criterios: Pertinencia con la variable, pertinencia con la dimensión, pertinencia con los objetivos, congruencia y redacción de los ítems. Anexo a la presente encontrará la correspondiente tabla de validación así como el modelo de instrumento.

Gracias por su colaboración,  
M.Sc. Sonia Ferrer Planchart

### **CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Yo \_\_\_\_\_, portador de la cédula de identidad N° \_\_\_\_\_ en mi carácter de experto en \_\_\_\_\_, hago constar que revise y aprobé el instrumento presentado para la recolección de datos en la investigación desarrollada por la Magister Sonia Ferrer titulada: **Innovaciones, currículum y orientación para la mejora de la Educación Secundaria**, a través de los siguientes criterios de evaluación: relación ítems objetivos, pertinencia variable indicador, congruencia y redacción de los ítems. En función de lo cual autorizo la aplicación del mismo.

Constancia que se expide solicitud de la parte interesada a los \_\_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ de 2011.

\_\_\_\_\_  
Firma del validador

**Cuadro 21**  
**Tabla de validación de ítems para la variable Estilo de Vida**

Variable	Dimensiones	Sub Dimensiones	Ítems	Pertinencia con la variable		Pertinencia con la dimensión		Pertinencia con el indicador		Pertinencia con de la redacción		
				P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	
ESTILO DE VIDA	Volitiva	Toma de decisiones en el proyecto de vida	1									
			2									
			3									
		Metas en la construcción del proyecto de vida	4									
			5									
			6									
		Autoestima	7									
			8									
			9									
			10									
			11									
			12									
			13									
			14									
		Valores	15									
			16									
			17									
			18									
			19									
		Manejo de conflictos	20									
			21									
			22									
			23									
			24									
			25									
	Biofisiológica	Alimentación	26									
			27									
			28									
		Autocuidado	29									
			30									
			31									
			32									
			33									
			34									
			35									
	42											
		43										



**ANEXO 3**  
**INSTRUMENTO PARA MEDIR EL ESTILO DE VIDA DE LOS ESTUDIANTES**  
**DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL**

## **Instrucciones**

1. Lea detenidamente el siguiente cuestionario antes de responder las preguntas.
2. Las preguntas que conforman el cuestionario tiene un total de cinco (05) alternativas de las cuales debe seleccionar **sólo una (1)** marcando con una **x** la que usted considera apropiada.
3. Cada una de las preguntas ofrece cinco (05) alternativas de respuestas, representadas en una escala del 0 al 5 como se presenta a continuación:  
**(S= Siempre CS= Casi Siempre AV= Algunas Veces CS=Casi nunca N= Nunca)**
4. El manejo de los datos suministrados estará sujeto a una estricta confidencialidad; los mismos son anónimos y los resultados serán utilizados para fines académicos, por lo que se agradece y se hacen necesarias su objetividad, sinceridad y precisión en el momento de responder.
5. Responda todos los enunciados.
6. De presentar alguna duda sobre la interpretación de algún ítem, diríjase a la investigadora para aclararla.

### **Datos personales del estudiante:**

Edad: \_\_\_\_ Sexo: M \_\_\_\_ F \_\_\_\_ Trabaja: Si \_\_\_\_ No: \_\_\_\_ Sección \_\_\_\_ N° Lista \_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_

### **Grado de instrucción de la madre:**

Primaria \_\_\_\_ Secundaria \_\_\_\_ Diversificada \_\_\_\_ Universitaria \_\_\_\_ Ocupación \_\_\_\_\_

### **Grado de instrucción del padre:**

Primaria \_\_\_\_ Secundaria \_\_\_\_ Diversificada \_\_\_\_ Universitaria \_\_\_\_ Ocupación \_\_\_\_\_

### **Con quien vives actualmente:** Mamá y papá \_\_\_\_\_

Mamá \_\_\_\_\_ Papá \_\_\_\_\_ Abuelos: \_\_\_\_\_

Tíos: \_\_\_\_\_ Pareja \_\_\_\_\_ Mamá y abuelos \_\_\_\_\_ Mamá y padrastro \_\_\_\_\_

Solo (a) \_\_\_\_\_

Otros: \_\_\_\_\_



Nº	Items	Siempre	Casi Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
		s	cs	av	cn	n
1	Pienso en las alternativas que se me presentan para tomar una decisión.					
2	Pido orientación de algún profesor que me ayude a tomar una decisión.					
3	Consulto la opinión de mis padres cuando tengo dificultad para tomar una decisión.					
4	Tengo claro lo que quiero ser y hacer en mi futuro.					
5	Busco la asesoría de algún profesor para alcanzar las metas que me propongo en la vida.					
6	Mi familia me apoya en el logro de mis metas.					
7	Soy inteligente.					
8	Tengo capacidades para enfrentar las situaciones que se me presenten.					
9	Soy una persona segura de si misma.					
10	Soy una persona de buenos sentimientos					
11	Reconozco mis cualidades como persona.					
12	Cuando me miro en el espejo estoy conforme con lo que veo.					
13	Me siento una persona valiosa en todas las ocasiones.					
14	Me acepto tal y como soy.					
15	Ayudo a cualquier persona que lo necesite.					
16	Creo en el valor de la palabra prometida.					
17	Respeto los símbolos patrios.					
18	Tomo para mi algo que no es mío porque me gusta y lo deseo tener.					
19	Soy responsable en el cumplimiento de mis compromisos adquiridos.					
20	Resuelvo los conflictos mediante el dialogo.					
21	Me gusta participar en las peleas que se presentan en mi liceo.					
22	En mi familia peleamos mucho.					
23	Soluciono los problemas pidiéndoles ayuda a mis padres.					
24	Cuando se presentan conflictos con mis amigos hago valer solo mis ideas.					
25	Apoyo a mis amigos cuando se trata defender nuestras ideas no importa que se generen mas discusiones.					
26	En mi casa tenemos las tres comidas: desayuno, almuerzo y cena.					
27	Mi alimentación incluye vegetales, frutas, cereales, carne, pollo.					
28	Consumo comidas rápidas, (pizza, hamburguesas, perro calientes)					
29	Me lavo los dientes después de cada comida.					
30	Le dedico tiempo al cuidado de mi cuerpo.					
31	En mi familia tenemos hábitos de higiene manteniendo nuestros enseres y casa limpia.					
32	Mis amigos me invitan a fumar cigarrillo.					
33	En la comunidad donde vivo existen instituciones que ofrecen actividades deportivas y culturales en las que participo en mi tiempo libre.					
34	Fumo cigarrillo actualmente.					
35	Voy a consulta con el Odontólogo. .					
36	Practico algún tipo de deporte.					
37	Participo en las actividades deportivas que organizan en mi liceo.					
38	Generalmente hago ejercicios en mi tiempo libre.					
39	En mi casa algún familiar fuma cigarrillo.					
40	Consumo algún tipo de licor (cerveza, ron, whisky) en compañía de mis amigos.					
41	En mi casa se consume licor.					
42	Consumes algún tipo de drogas.					
43	Se que precauciones tomar para evitar tener una enfermedad de transmisión sexual.					

44	Tengo claro todas las vías de contagio del virus del SIDA.					
45	En mi liceo nos orientan sobre las enfermedades de transmisión Sexual.					
46	Converso con algún miembro de mi familia sobre la sexualidad.					
47	Pido ayuda a algún amigo (a) cuando tengo dudas sobre el sexo.					
48	En mi barrio mis amigos (a) de mi edad ya han tenido experiencias sexuales.					
49	Se como se coloca un preservativo (condón) para protegerme en las relaciones sexuales.					
50	Estoy informado como se utilizan los métodos anticonceptivos.					
51	Reacciono con violencia cuando algo no me gusta.					
52	Me pongo triste cuando los demás me critican.					
53	Cuando tengo rabia siento malestar físico.					
54	Hago valer mis derechos hablando de manera directa lo que pienso sin ofender a los demás.					
55	Actúo y hablo con base en hechos concretos sin rodeos.					
56	Tengo la habilidad de decir "sí" o "no" en el momento que lo creo conveniente.					
57	Tengo la habilidad de poder comunicarme fácilmente.					
58	Explico con claridad el mensaje que quiero transmitir.					
59	Presto atención cuando estoy hablando con otra persona.					
60	Reconozco en mis amigos sentimientos e intereses que nos unen como grupo.					
61	No entro a la clase si me lo piden algunos de mis amigos (a) del grupo.					
62	Mi grupo me ayuda a realizar las actividades escolares que me es difícil efectuar.					
63	Me arriesgo a tener problemas en el liceo por defender a mi grupo de amigos.					
64	A mis padres les gusta mi grupo de amigos.					
65	Hago lo que me piden mis amigos para ser parte del grupo.					
66	En mi barrio participo en grupos que están conformados por personas sin oficio, estudio ni trabajo.					
67	Cumplo con las normas que están creadas en la sociedad.					
68	Respeto las normas que establecen mis padres en mi casa.					
69	Cumplo con los deberes que me ordenan en mi casa.					
70	Mis relaciones humanas con todos los integrantes de la comunidad educativa se basan en la cordialidad y el buen trato.					
71	Actúo de manera cordial con mis compañeros de clase.					
72	Mis padres mantienen una comunicación adecuada con los profesores.					
73	Ayudo a mis compañeros a burlarse e intimidar a otro alumno.					
74	Mi comportamiento hace que mi convivencia con los miembros de mi familia sea adecuada.					
75	La convivencia que existe en mi casa hace que me sienta feliz.					
76	En mi grupo familiar encuentro apoyo en los momentos que mas lo necesito.					
77	Pongo en práctica técnicas para estudiar de manera efectiva.					
78	Utilizo algunas horas de mi tiempo para practicar ejercicios que colocan los profesores de las materias que requieren mi mayor atención por su grado de dificultad.					
79	Tomo notas de aspectos importantes de los temas dados por los profesores					
80	Realizo resúmenes de los contenidos para estudiar.					
81	Busco la ayuda de mis padres cuando tengo trabajos que realizar.					
82	Prefiero estudiar solo (a) que en grupo.					
83	En mi comunidad hay sitios con internet (cyber) donde pueda investigar cualquier tema que me asignen en el liceo.					
84	Estoy claro en la profesión que quiero para mi futuro.					
85	Recibo las orientaciones en el liceo sobre las diferentes profesiones u ocupaciones.					
86	En mi comunidad hay instituciones que ofrezcan cursos que me sirvan para aprender un oficio.					

87	Me gusta hacer realidad mis ideas para crear y transformar algo sin sentido en hechos concretos.					
88	Me gusta realizar actividades donde demuestre mis ideas y lo creativo (a) que soy para construir cualquier cosa.					
89	En mi casa consideran que soy una persona creativa que combina ideas para crear y construir.					
90	En mi barrio colaboro innovando con mis ideas la solución a algún problema que nos afecta a todos.					

**ANEXO 4**  
**PROGRAMA PARA DESARROLLAR EN LOS ESTUDIANTES ESTILOS DE**  
**VIDA SALUDABLES**

## **EL PROGRAMA**

Los resultados obtenidos en el diagnóstico permitieron establecer las necesidades prioritarias sobre el estilo de vida de los adolescentes, determinándose así la factibilidad de la aplicación del Programa desarrollado para orientarlos en una serie de estrategias psicosociales que les permitirán adquirir las herramientas necesarias para el desarrollo de un estilo de vida saludable.

### **Definición del Programa**

Es una Guía Teórica-Práctica de Orientación para adolescentes, donde se facilita un conjunto de orientaciones en el manejo de herramientas y estrategias para fortalecer su desarrollo personal y social, las cuales estarán comprendidas en talleres de modalidad presencial.

### **Objetivos del Programa**

1.- Promover conductas orientadas a la voluntad y persistencia en la formación de metas, valores, autoestima, toma de decisiones y manejo efectivo de los conflictos con el fin de favorecerla construcción de su proyecto de vida.

2.- Proporcionar a los adolescentes información que comprende lo relacionado con el Autocuidado: alimentación sana, manejo de emociones, prevención en el consumo de cigarrillo, alcohol y otras drogas además del tema de la sexualidad, actividades que intervienen en la adopción de estilos de vida saludables.

3.- Orientar el manejo operativo de conductas sociales en el contexto personal, escolar y familiar, competencias que fortalecerán su convivencia psicosocial.

4- Facilitar estrategias de aprendizaje a los adolescentes que le permitan relacionar esa información con la creatividad y la construcción de conceptos que organizados se conviertan en herramientas para éxito del rendimiento académico además de contribuir con su desarrollo vocacional.

## **Fundamentación**

La sociedad de hoy, con sus avances que genera la globalización, está planteando al hombre de una forma evidente, una alteración de los valores, lo cual ha conducido a la crisis ética y moral por la cual muchos individuos están atravesando. La ausencia de valores sólidos orientados a estructurar la personalidad de los jóvenes detiene de alguna manera el esfuerzo perseverante en sus estudios, en el trabajo, en la capacidad de acción, impidiendo mejorar sus condiciones de vida, en su grupo familiar, en su comunidad y en el medio donde se desenvuelve.

El adolescente es fiel reflejo de las conductas de sus mayores, de los medios de comunicación, de los modelos y de la poca orientación, la cual queda relegada al compañerismo, a la presión de amigos u otras influencias que ocupan el lugar y la responsabilidad de los padres. De allí que para muchos de nuestros jóvenes, lo más importante es impactar a sus compañeros con prendas de vestir de marca, con el consumo de alcohol, tabaco y las drogas. Adquirir estas conductas de riesgo también hace que los adolescentes sean aceptados por grupos que en ocasiones son dirigidos por adultos quienes ven en los jóvenes presa fácil para ser utilizados en la organización de bandas dedicadas a diferentes tipos de delitos.

Otras situaciones que presentan muchos adolescentes carentes de una orientación sexual adecuada es el inicio precoz de las relaciones sexuales, teniendo como consecuencias la adquisición de enfermedades de transmisión sexual, sida y embarazos, siendo éste último causa de origen del abandono de sus estudios además de otras consecuencias que pueden afectar no solo a los adolescentes sino también al niño procreado de una relación a veces ocasional donde la improvisación y la falta de protección dieron lugar al desarrollo de una nueva vida.

De manera que la aplicación del programa de Orientación dirigido a fortalecer estilos de vida saludables, ofrece lineamientos teóricos prácticos que dan respuesta a los requerimientos diagnosticados sobre el desarrollo biosicosocial de los adolescentes, es por ello que el respectivo programa pretende educar y formar brindando herramientas de crecimiento personal a los

jóvenes en la adquisición de nuevas habilidades para la vida que le permitan defenderse de las diferentes situaciones negativas y antivalores del medio donde se desenvuelven.

### **Estructura del Programa**

El Programa de Orientación que la autora ha titulado “**Adolescentes, herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable.**” contempla actividades teóricas-prácticas que se desarrollaran por medio de 15 (quince) talleres, estructurados de la manera siguiente:

- 1-Presentación y Bienvenida
- 2- Introducción y objetivos del Programa.

### **UNIDAD I**

#### **A- Dimensión Volitiva**

1. Taller: “El desafío de decidir un proyecto de vida”.
  - 1.1. Presentación, expectativas y normas.
  - 1.2. A decidir también se aprende.
  - 1.3. Jerarquización de posibilidades
  - 1.4. Lo que hay que tener en cuenta para decidir.
  - 1.5. Mis valores y metas en mi proyecto de vida.
  - 1.6. Elementos claves para establecer y alcanzar metas.
  - 1.7. Mi proyecto de vida.
  
2. Taller: Autoestima en el adolescente.
  - 2.1. Formación de equipos: Lectura.
  - 2.2. El aviso publicitario.
  - 2.3. Mi cédula de identidad.
  - 2.4. Mi autopercepción.
  - 2.5. Reconociendo que debo cambiar.
  - 2.6. Aceptándome y valorándome.
  - 2.7. Valorándome como persona.
  - 2.8. Construyendo una definición de valor personal.
  - 2.9. Cierre

3. Taller: Descubriendo y fortaleciendo mis valores.

3.1. Formación de equipos.

3.2. Lectura: El espejo de la vida.

3.3. Sopa de valores y antivalores.

3.4. Mi escala de valores.

3.5. Mis valores y mi comportamiento.

3.6. Admirando modelos sociales.

3.7. El juego limpio.

3.8. Cierre.

4. Taller: “Aprendiendo a solucionar adecuadamente los conflictos”.

4.1. Armando el rompecabezas.

4.2. Describiendo el conflicto.

4.3. Reflexionando sobre los sentimientos que producen los conflictos.

4.4. Experimentando los conflictos

4.5. Dramatizando la solución a un conflicto.

4.6. Prevención del conflicto.

4.7. Cierre: Lectura.

## **UNIDAD II**

### **B- Dimensión Biofisiológica**

3- Taller: “El cuidado de nuestro cuerpo, alimentación balanceada y salud bucal”

1.1. Formación de equipos.

1.2. Conociendo el valor nutritivo de los alimentos

1.3. Alimentación y buena salud.

1.4. La técnica del cepillado y cuidado bucal.

1.5. Video.

1.6. Cierre: Lectura.

4- Taller: “Prevención del consumo del tabaco, alcohol y otras drogas”

2.1. Formación de equipos.



- 2.2. Conociendo las sustancias químicas que contiene el cigarrillo.
- 2.3. Inicios en el consumo de cigarrillo.
- 2.4. Exposición.
- 2.5. Información que conozco sobre el alcohol.
- 2.6. Consecuencias biosicosociales del consumo de cigarrillo, alcohol y otras drogas.
- 2.7. Lo que sé acerca de las drogas.
- 2.8. Conceptos claves: Ordenar las palabras.
- 2.9. Mi collage sobre la prevención de las drogas.
- 2.10. Cierre: Video: Mi proyecto de vida.

### **3. Taller: “Educación sexual del Adolescente”**

- 3.1. Formación de equipos.
- 3.2. Conociéndome y hablando de la sexualidad.
- 3.3. Aprendiendo sobre los cambios físicos y psicológicos.
- 3.4. Conociendo y cuidando nuestro cuerpo.
- 3.5. Exposición prevención enfermedades de transmisión sexual.
- 3.6. Aprendiendo como funciona el ciclo menstrual.
- 3.7. ¿Estoy preparado para tener relaciones sexuales?
- 3.8. Métodos anticonceptivos.
- 3.9. Fecundación y embarazo en adolescente.
- 3.10. Retos y barreras en la salud sexual.
- 3.11. Cierre: lectura.

### **4. Taller: “Educando nuestras emociones”**

- 4.1. Formación de equipos.
- 4.2. Conociendo mis emociones.
- 4.3. Cómo y para qué se expresan las emociones.
- 4.4. Los 7 pilares básicos de las emociones.
- 4.5. Conciencia emocional.
- 4.6. Dirigiendo los pensamientos y las acciones.
- 4.7. Beneficios que producen las emociones.
- 4.8. Cierre: baile.

### **III UNIDAD**

#### **C. Dimensión Social**

##### **1. Taller: La comunicación como base de toda relación social.**

- 1.1. Formación de equipos.
- 1.2. Que es la Comunicación.
- 1.3. Formas de comunicarnos.
- 1.4. Acciones que dificultan una comunicación efectiva.
- 1.5. Comprendiendo la información en el proceso de la comunicación.
- 1.6. Cierre: Compartir.

##### **2. Taller: “Ni sumisos, ni agresivos: Seamos asertivos”**

- 2.1. Dinámica de integración, formación de equipos.
- 2.2. Video: El puente.
- 2.3. Que significa ser asertivo.
- 2.4. La comunicación asertiva y sus tres estilos de aplicación.
- 2.5. Describiendo a la persona asertiva.
- 2.6. Que se requiere para comunicarse asertivamente.
- 2.7. Cierre: Lectura.

##### **3. Taller: “Conformación, toma de decisiones y presión de grupo”**

- 3.1. Dinámica: Formación de equipos.
- 3.2. Lectura de un cuento.
- 3.3. Influencia de la presión de grupo: Responde si o no.
- 3.4. Resisto y tomo una decisión adecuada.
- 3.5. Exposición: Siete pasos para la toma de decisiones.
- 3.6. Exposición: destrezas para reducir la presión de grupo.
- 3.7. Cierre: Lectura.

##### **4. Taller: “El ser ciudadano y ciudadana, comprendiendo el orden, las normas, y las leyes en la sociedad”**

- 4.1. Dinámica: El barco.
- 4.2. Habilidad para seguir instrucciones.

- 4.3. Qué son las normas, donde y para que se utilizan.
- 4.4. Pensamiento independiente y reflexivo para actuar en cualquier situación.
- 4.5. Autorregulación del comportamiento y convivencia.
- 4.6. Aprendizajes básicos para la convivencia social.
- 4.7. Cierre: Lectura.

## **IV UNIDAD**

### **C. Dimensión Formativa**

#### **1. Taller: “Estrategias que optimizan el rendimiento académico”.**

- 1.1. Formación de equipos.
- 1.2. Encuesta sobre habilidades de estudio.
- 1.3. Estrategias motivacionales orientadas con el aprendizaje y el estudio.
- 1.4. Estrategias dirigidas a optimizar el proceso de información en el estudio.
- 1.5. Estrategias de gestión de recursos en el rendimiento académico.
- 1.6. Cierre

#### **2. Taller: “Aprendiendo a elegir mi vocación profesional”**

- 2.1. Dinámica rompe hielo.
- 2.2. Que conozco acerca de mí.
- 2.3. Ocupaciones y profesiones, cuales son sus funciones.
- 2.4. Informándonos sobre que y donde estudiar a nivel superior.
- 2.5. Aproximaciones entre mis habilidades y las ocupaciones y profesiones conocidas.
- 2.6. Como me imagino mi vida en cinco años.
- 2.7. Cierre.

#### **3. Taller: “Generando ideas que benefician socialmente”**

- 3.1. Dinámica: Dibujando en grupo.
- 3.2. Galería de conceptos.
- 3.3. Elaboración de objeto creativo.
- 3.4. Álbum de fotos.
- 3.5. Encontrando otros usos a los objetos.
- 3.6. Generando ideas para producir soluciones.

### 3.7. Cierre.

El contenido del Programa de Orientación, “Adolescentes, herramientas para el desarrollo de un estilo de vida saludable” fue seleccionado y redactado por la autora, tomando como referencias material teórico práctico de la Oficina Nacional anti Drogas adscrita al Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Interiores y Justicia, Dispositivo Bicentenario de Seguridad (DIBISE) Asesores comunitarios en materia de prevención integral de drogas (2010), así mismo del Programa Nacional Antitabaco. Proyecto CAREMT, Dirección General de Proyectos de Salud. Ministerio del Poder Popular para la Salud. Coordinado por la Licda. Melina Herrera (s/) de igual manera se tomó importantes aportes de los programas de las cátedras de los niveles de Orientación I y II de la Universidad del Zulia del Núcleo Costa Oriental del Lago, así mismo se seleccionaron actividades del material de La y El discente Tomo II, Salud Sexual y Reproductiva de la Universidad Nacional Experimental de la Seguridad, Vicerrectorado de Desarrollo Académico (2011).

También se hizo referencia al programa de educación sexual para jóvenes “Conócete, va por tu cuenta” Manual para facilitadores de la Fundación Paso del Norte Health (s/f), y la Guía práctica de prevención del consumo de alcohol, tabaco y otras drogas, dirigido a la Educación Media, Diversificada y Profesional (2007), igualmente las Guías del Docente para el trabajo con Jóvenes (1999) y la Guía Instruccional para la prevención y lucha contra las drogas dirigida a los Jóvenes. (1993) así como otras importantes referencias de trabajos de investigación y textos que complementaron las actividades desarrolladas en el respectivo Programa.

Las estrategias seleccionadas permitirán que los jóvenes desarrollen actitudes positivas relacionadas con su crecimiento personal, además aprenderán herramientas en el logro de las habilidades para la vida.

Las primeras actividades son de integración e información sobre el objetivo de los temas del programa. Así mismo se desarrollan acciones a través de dinámicas de grupo que buscan además de crear entusiasmo aprender una manera efectiva de ver y resolver las situaciones experimentadas por los adolescentes. Cabe destacar que durante el desarrollo de las actividades se analizarán lecturas reflexivas que propicien el crecimiento y el análisis por parte de los adolescentes.

También se propiciará el trabajo en equipo estimulando a los adolescentes a compartir en el momento de realizar las actividades. Por su parte la Orientadora fortalecerá con su participación los contenidos desarrollados en cada taller mostrando diferentes recursos materiales preparados para lograr el mayor interés y comprensión de parte de los adolescentes.

### **Estructura de los Talleres**

Los talleres son de modalidad presencial, estructurados en objetivo general, contenidos, metodología, recursos y tiempo.

Los talleres constan de tres fases:

I. Fase: Integración y conocimiento del grupo de adolescentes preparación para crear un ambiente de armonía y cooperación entre todos los integrantes. .

II. Fase: Desarrollo de temas concerniente a los factores de desarrollo personal y social que definen estilos de vida en los adolescentes.

III. Fase: Cierre: Lógico y psicológico.

Cada taller está planificado tomando en cuenta las variables de estudio las cuales se fundamentan en las siguientes dimensiones:

1. Volitiva: Está relacionada con la voluntad, la motivación, la toma de decisiones, las actitudes y las metas.

2. Biofisiológica: Esta dimensión comprende lo relacionado con lo corporal, los sentidos, los instintos, las emociones, la alimentación y todo lo relacionado con el Autocuidado.

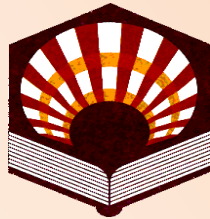
3. Social: Comprende las acciones y lo aspectos de orden psicosocial que orientan el quehacer de la persona y sus relaciones con el contexto.

4. Formativa: Se expresa en la capacidad de razonar, la lógica, la abstracción, la creatividad, los procesos de memorización y conceptualización.

Todos estos temas proporcionaran a los adolescentes información y orientación sobre la forma operativa de convivir asumiendo que el crecimiento personal adquirido impacte de manera significativa su estilo de vida.



REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
VICERRECTORADO ACADEMICO  
LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA  
DIVISION DE ESTUDIOS PARA GRADUADOS  
PROGRAMA DE DOCTORADOS CONJUNTOS CON LA UNIVERSIDAD  
DE CORDOBA Y BURGOS  
EDUCACION: PERSPECTIVAS HISTORICAS, POLITICAS,  
CURRICULARES Y DE GESTION



## PROGRAMA

“Adolescentes: Herramientas para el desarrollo  
de un estilo de vida saludable”



M.Sc. Sonia Ferrer Planchart

## UNIDAD I

### DIMENSIÓN VOLITIVA

#### 1. Taller: “El desafío de decidir un proyecto de vida”

Objetivo General: Desarrollar habilidades para la toma de decisiones y metas en la construcción de un proyecto de vida. Tiempo: 6:40 horas 2 sesiones Hora: 8am a 12:00

#### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de trabajo	Recursos	Tiempo
Integración de los jóvenes en el desarrollo de las actividades.	<b>1. Dinámica: presentando a mi compañero</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bienvenida-presentación, fondo musical.</li> <li>• Entrega de distintivos para colocar su nombre.</li> <li>• Todos serán ordenados en parejas, iniciarán un dialogo conociéndose mutuamente, luego de 10 minutos cada uno presentará a su compañero tratando de recordar toda la información que ambos compartieron.</li> </ul>	Distintivos Sonido Marcadores	15´
Normas y expectativas para el desarrollo de los talleres.	<b>2. Estableciendo Normas</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada participante compartirá sus expectativas hacia las actividades, así como también establecerá las normas a través de una lluvia de ideas.</li> <li>• Luego serán escritas en una lámina de papel bond a la vista de todos.</li> </ul>	Papel bond marcadores	10´
Papel protagónico del ser humano en la construcción de su proyecto de vida.	<b>3. Actividad: Lectura: “Una elección de vida”.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora solicitará un voluntario para realizar una lectura, concluir con las reflexiones de los participantes.</li> </ul>	Lectura	15´
Tomar una decisión implica adoptar un estilo de vida.	<b>4. Actividad:” A decidir también se aprende”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• .Formados en grupos la orientadora les entregará un material donde se presentan algunos dilemas en los cuales cada equipo debe aportar con sus respuestas la solución de los mismos, explicando porque de sus decisiones?</li> <li>• Finaliza la actividad con la participación de cada equipo quienes presentaran sus aportes sobre las decisiones que tomaron ante cada situación.</li> </ul>	hojas, lápices video been	45´
	<b>5. Actividad: “Jerarquización de posibilidades”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada grupo discutirá sobre el orden y posición que ellos le darían a las decisiones tomadas en los casos</li> </ul>	Papel bond Marcadores	45´



	<p>anteriores.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Finaliza la actividad con las justificaciones dadas ante las jerarquizaciones realizadas en la toma de decisiones. La orientadora generará hipótesis sobre cada aporte con el fin de producir la creatividad en las ideas de los estudiantes.</li> </ul> <p><b>6. Actividad: “Lo que hay que tener en cuenta para decidir”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadorapresentará un material que muestra el proceso de la toma de decisión y que consta de varios pasos o elementos.</li> </ul> <p><b>7. Actividad: “Mis valores y metas en mi proyecto de vida”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Inicia la actividad con la entrega a cada participante de una hoja en la cuál responderán cinco ejemplos de sus metas a corto y largo plazo además de las acciones que harán para lograrlas.</li> <li>Finaliza la actividad con la intervención de los participantes sobre la presentación de sus metas.</li> </ul> <p><b>8. Actividad: “Elementos claves para establecer y alcanzar las metas”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora presenta un material con el fin de explicar algunas recomendaciones para establecer las metas.</li> <li>Cierre con la participación del grupo.</li> </ul>	Video been	45 ´  45 ´  45 ´
	<p><b>9. Actividad: “Mi proyecto de vida”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En un trabajo individual cada participante construirá un poster con imágenes y frases que le hagan recordar cuales son sus planes que sueños quiere alcanzar.</li> <li>Culminada la actividad se sugiere colgar el poster en un lugar visible o en la habitación donde este a la vista esto le hará recordar a donde quiere llegar y quien desea ser en el futuro.</li> </ul> <p>CIERRE: Compartir</p>	..  hojas, cartulina marcadores, creyones música video	45 ´

## 2. Taller: “Autoestima en el Adolescente”

Objetivo General: Reconocer la importancia de la autoestima en el desarrollo del individuo y su influencia en el contexto en el que se desenvuelve Tiempo: 7:35 horas 2 sesiones Hora: 8am a 12:00

### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de trabajo	Recursos	Tiempo
Integración de los jóvenes en el desarrollo de las actividades. Papel protagónico que tiene el ser humano en el desarrollo de su vida.	<b>1. Actividad: Dinámica: Unidos como un equipo</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Formaran equipos a través de las fichas de colores.</li> </ul> <b>Lectura: Eres el resultado de ti mismo.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora solicitará un voluntario para realizar una lectura, concluir con las reflexiones de los participantes.</li> </ul>	Distintivos Sonido Fichas de colores	10´
		Lectura	15´
Autoconocimiento	<b>1. Actividad: El aviso Publicitario.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los adolescentes escribirán en una hoja varias características que lo definen como persona explicándoles que tienen que hacer un aviso publicitario sobre sí mismo colocando no solo palabras sino dibujos que lo identifiquen con sus características personales.</li> </ul> <b>2. Actividad: Mi Cédula de Identidad</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los adolescentes seleccionaran a una persona que admiran o a un objeto y escribirán que cualidades ambas poseen para ser seleccionadas por él.</li> <li>Al finalizar cada adolescente compartirá con el grupo la realización de sus trabajos.</li> <li>La orientadora explicará la definición del autoconocimiento</li> </ul>	Cartulinas, hojas, marcadores, creyones	45´
			45´
Autoconcepto.	<b>3. Actividad: Mi auto percepción</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Cada adolescente dibujara una figura humana colocándole un nombre y una característica que lo defina.</li> <li>Culminado el trabajo quien lo desee compartirá con el grupo su autoconcepto.</li> <li>La Orientadora explicará los aspectos teóricos sobre el tema del autoconcepto</li> </ul>	hojas, marcadores, creyones	45´
Autoevaluación	<b>4. Actividad: Reconociendo que debo cambiar.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los adolescentes responderán el ejercicio entregado por la facilitadora en el respectivo cuadro escribirán algunas actitudes poco positivas reconociendo si las poseen, y que dificultan las buenas</li> </ul>	Hoja de Ejercicio	45´

	<p>relaciones en su entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finaliza la actividad con las reflexiones y los aportes de cada adolescente en relación al ejercicio.</li> <li>• Exposición de parte del Orientador sobre la autoevaluación.</li> </ul>		
Autoaceptación	<p><b>5. Actividad: “Aceptándome y Valorándome”</b>  <b>Dinámica: El Espejo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Imaginariamente se miraran en un espejo y pensarán en la pregunta colocada en el letrero: “lo que más me gusta de lo que veo aquí” y lo “que menos me gusta de lo que veo aquí es” reflexionando sobre ello durante 15 minutos.</li> <li>• A continuación se les solicitará que lean detenidamente y en silencio lo que escribieron y comparen los aspectos que aparecen en las columnas.</li> <li>• ¿Cómo se sintieron al observarse en el espejo? ¿Qué les resultó más difícil identificar de las dos columnas?</li> <li>• Exposición de parte del Orientador sobre la autoaceptación.</li> <li>• Reflexiones del grupo.</li> </ul> <p><b>Cierre: Lectura: Unamata de manzanas y un Pino.</b></p>	<p>Hoja de Ejercicio Lectura</p>	<p>45´</p> <p>15´</p>
Autorespeto	<p><b>6. Actividad: Valorándome como persona.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En una hoja escribirán una lista de todo aquello (actitudes, comportamientos) que lo haga sentirse orgulloso de sí mismo.</li> <li>• Reflexionando en cuanto a sus relaciones consigo y con las demás personas.</li> <li>• Identificar en cuales acciones demuestra respeto por si mismo.</li> <li>• Exposición de parte del Orientador sobre el Autorespeto.</li> </ul>	<p>Hoja de Ejercicio</p>	<p>45´</p>
Autoestima	<p><b>7. Actividad: Construyendo un concepto de valor personal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inventario de identidad personal y Autoestima.</li> <li>• Mi Acróstico</li> <li>• Se pedirá grupo reflexione opinando sobre qué relación tiene la autoestima en las habilidades para la vida de los adolescentes.</li> <li>• Exposición de parte del Orientador sobre la Autoestima</li> </ul>	<p>Inventario de identidad personal</p>	<p>45´</p>
Cierre del taller	<p><b>Actividad: Cantemos</b></p>	<p>Música</p>	<p>10</p>

### 3. Taller: “Descubriendo mis Valores”

Objetivo General: Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan la adquisición y práctica de valores en los adolescentes. **Tiempo:** 6:35 (2) sesiones 8:00 am a 12:00m

#### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de Trabajo	Recursos	Tiempo
Formación de los equipos de trabajo.	<p><b>1. Actividad: Dinámica: Tarjetas de diferentes mensajes sobre valores.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada alumno tomará una tarjeta de un color, la misma posee un mensaje referente a un valor específico.</li> <li>• Todos leerán sus tarjetas observando que otros compañeros tienen mensajes que definen algún valor, así sucesivamente se van formando los que coincidan con el color y valor según cada mensaje, de esta manera se organizarán los equipos de trabajo para las actividades.</li> </ul>	Tarjetas con valores	10´
Soy el responsable de mi vida.	<p><b>2. Lectura: El Espejo de la vida.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La Orientadora dará inicio a la lectura en la cual se analiza la importancia de la responsabilidad en la conducción de la propia vida.</li> </ul> <p>Lluvia de ideas: participación de los jóvenes con sus reflexiones acerca de la lectura.</p>	Lectura	15´
Definiendo Valores	<p><b>3. Actividad: “Sopa de Valores y Antivalores”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El Orientador reproducirá la sopa de letras en hojas individuales para todo el grupo, en el ejercicio de manera desordenada están ubicadas palabras relacionadas con valores y antivalores.</li> <li>• La actividad propuesta es que los adolescentes ubiquen los valores y los antivalores y reflexionen y den su opinión acerca de ellos.</li> </ul>	Hoja de ejercicio “sopa de letras”	45´
Cómo se forman los valores.	<p><b>Actividad: Lluvia de Ideas.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora preguntará al grupo el concepto de valores y como se forman en el individuo.</li> </ul> <p><b>4. Actividad: Mi escaladevalores</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora explica que el ejercicio se realizará de manera individual, para lo cual los estudiantes utilizarán una hoja de trabajo allí encontrarán una lista de términos, deben marcar una (x) en la casilla de fortalezas o</li> </ul>		

Grado de Importancia en mi Escala de valores personales	<p>debilidades, según la importancia que tenga ese valor para ellos en su vida personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Al finalizar la actividad la orientadora les pedirá que compartan con sus compañeros los puntos de coincidencia construyendo la escala de valores del grupo.</li> <li>Para finalizar se hace énfasis en la importancia de los valores personales intercambiando opiniones de todo el grupo.</li> </ul>	Hoja de ejercicio	45´
Reconocer la influencia de los valores en las situaciones cotidianas de la vida.	<p><b>5. Actividad: “Mis valores y mi comportamiento”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora pedirá a los estudiantes que identifiquen una situación de su vida en la que consciente o inconscientemente se guiaron por sus valores; ejemplo: una discusión con los padres, la toma de una decisión, una conversación entre amigos,</li> <li>Les pedirá que escriban sus reflexiones guiándose por el siguiente esquema: Situación y Valor.</li> </ul>	Hoja de trabajo	45´
Los medios de comunicación y su influencia en los valores. ¿Porque?	<p><b>6. Actividad: “Admirando modelos sociales”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora pide a los equipos escriban en una hoja su opinión en relación a la influencia de los medios de comunicación en la formación de valores y antivalores.</li> <li>Los estudiantes deben de dar ejemplos sobre hechos conocidos por ellos.</li> </ul>	Hoja de trabajo	45´
Valores que predominan	<p><b>7. Actividad: Juego limpio</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora le presenta a los grupos la siguiente situación: Roberto se encontró un bolígrafo nuevo tirado en el piso cerca del escritorio del profesor. Le preguntó a él si el bolígrafo le pertenecía.</li> <li>¿Cuál de las siguientes razones sería la que tú tomarías como prioritaria para devolver el bolígrafo? <ol style="list-style-type: none"> <li>El profesor podría saber que yo lo tengo.</li> <li>El profesor podría tratarme mejor si se lo devolviera.</li> <li>No es mi bolígrafo, así que, porque no devolverlo.</li> <li>El podría realmente necesitar el bolígrafo.</li> </ol> </li> <li>Luego de analizada la situación por los grupos discutirán las respuestas dadas.</li> <li>Al finalizar la actividad cada equipo expondrá su respuesta al resto del grupo justificando las razones de las mismas. Se observará los valores que predominan en el grupo.</li> </ul>	Video been	45´
Reafirmando valores positivos Cierre del Taller	<p><b>1. Actividad: Lectura “Un águila llamada Circunstancias”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexiones del grupo</li> </ul>	Lectura	10´

#### 4. Taller: “Manejando los Conflictos”

Objetivo General: Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan la adquisición de herramientas para la solución de conflictos en los adolescentes. **Tiempo:** 5:35 (2) sesiones 8:00 am a 12:00m

##### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de Trabajo	Recursos	Tiempo
Formación de los equipos de trabajo.	<b>1. Actividad: Dinámica: Armandando el rompecabezas.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>El grupo será dividido en subgrupos a los cuales se les hará entrega de un rompecabezas donde las piezas estarán distribuidas en todos los grupos.</li> <li>Cada equipo tratará de negociar las piezas de su rompecabeza procurando armarlo primero que los demás equipos.</li> </ul>	Piezas de un rompecabezas	15´
Que es un Conflicto	<b>2. Lectura: “Describiendo el Conflicto”.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lluvia de ideas: participación de los jóvenes con sus aportes sobre lo que define un conflicto.</li> <li>La orientadora explicará con un material aclarando dudas fortaleciendo el tema del conflicto.</li> </ul>	Hojas, marcadores Video been	15´ 30´
Emociones que producen los conflictos	<b>3. Actividad: “Reflexionando sobre los sentimientos que producen los conflictos”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Cada grupo elaborará un cuento cuyos protagonistas son sus compañeros de clase o amigos de su comunidad, en esa historia plasmarán algún tipo de conflicto que se haya presentado.</li> <li>Finalizada la historia donde cada equipo responderá sobre cuales sentimientos pueden producir los conflictos en las personas que los experimentan.</li> </ul>	Hoja lápices	45´
Percepciones y maneras de actuar en los conflictos	<b>4. Actividad: “Experimentando Conflictos”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora le entregará a cada equipo un papel bond donde responderán las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los conflictos que más has experimentado? ¿Por qué crees que esos conflictos suceden? ¿Qué crees se debió hacer para solucionar esos conflictos?</li> <li>Cada equipo leerá sus trabajos con el fin de reflexionar como se dan los conflictos y la forma de solucionarlos.</li> <li>La Orientadora fortalecerá la actividad con aportes sobre la forma de ver los conflictos.</li> </ul>	Papel bond marcadores	45´

Técnica de la Mediación	<p><b>5. Actividad: “Dramatizando la solución de un conflicto”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora le indicará a cada equipo que organicen una escena donde se represente una situación y las maneras de solucionar un conflicto.</li> <li>• Presentados los aportes de todos los equipos la orientadora reforzará la información con la estrategia de la mediación en la solución de los conflictos.</li> </ul>	Video been	45´
Como prevenir los conflictos	<p><b>6. Actividad: “Evitando los conflictos”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada equipo escribirá en un cartel una lista de propuestas para evitar y manejar los conflictos.</li> <li>• Finaliza la actividad con los aportes de cada equipo y la participación de la orientadora sobre distintas maneras de prevenir los conflictos.</li> </ul>	Cartulina marcadores video been	45´
Culminación del taller	<b>7. CIERRE:</b> Compartir	video	20´

## UNIDAD II

### DIMENSIÓN BIOFISIOLÓGICA

Las siguientes actividades están orientadas a favorecer la salud a través del autocuidado del cuerpo, ello implica: alimentación sana, higiene dental, sexualidad sana, prevención en el consumo de cigarrillo, alcohol y otras drogas.

#### 1. Taller: “El cuidado de mi cuerpo: Alimentación balanceada y salud bucal”

**Objetivo General:** Reconocer la importancia de una alimentación sana en el mantenimiento de la salud. Tiempo: 5:10 horas. Hora: 8am a 12m

#### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de trabajo	Recursos	Tiempo
Actividad de Integración	1. Dinámica: Numerar al grupo en 1,2,3 luego formar los equipos de trabajo <ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura.</li> </ul>	Lectura	20´
Alimentación	2. Actividad: “Conociendo los alimentos” <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora a través de una lluvia de ideas les pedirá a los alumnos que nombren algunos alimentos que consideren buenos para la salud.</li> <li>Escuchadas las opiniones cada equipo realizara un cuadro que diferencie los alimentos sanos de los no saludables según la información que tienen de sus experiencias sobre el tema.</li> <li>Finaliza la actividad con la presentación de los trabajos por cada equipo.</li> </ul>	Papel bond marcadores	45´
	3. Actividad: “Alimentación y buena salud” <ul style="list-style-type: none"> <li>Luego de escuchar los aportes del grupo la orientadora les presentará una información concerniente con los alimentos sus, propiedades y componentes que favorecen y perjudican la salud produciendo enfermedades.</li> <li>Reflexiones por parte del grupo.</li> </ul>	Video been	45´
Promoción de hábitos saludables	4. Actividad: “Formas de cepillarse, cuidado bucal y cuerpo saludable” <ul style="list-style-type: none"> <li>Organizados en equipos la orientadora les hará entrega de una hoja donde describirán sus técnicas de cepillado dental además de otras estrategias conocidas por ellos para mantener sus dientes, encías y cuerpo saludable.</li> </ul> 5. Cada equipo elegirá un representante quien explicará al resto del grupo las acciones tomadas	Hojas marcadores	45´



	<p>por ellos para su cuidado bucal además de otros hábitos para mantener el cuerpo saludable.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Culmina la actividad con los aportes presentados sobre el tema.</li> </ul> <p><b>6. Actividad: Video: Como cepillarse los Dientes.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La Orientadora presentará a los adolescentes un video que muestra la forma correcta de usar el cepillo de dientes además de los beneficios del uso del hilo dental y enjuague bucal para lograr unos dientes y encías saludables y así evitar las enfermedades de las encías como la gingivitis y periodontitis. De igual manera compartirá algunos ejemplos de hábitos para mantener el cuerpo saludable.</li> </ul>		45´
		Video been	45´
Cierre	<b>7. Lectura:</b> “La conexión entre la alimentación y la salud oral "fuerte”	Lectura	10

## 2. Taller: “Prevención del consumo de tabaco, alcohol y otras drogas”

Objetivo General: Desarrollar habilidades protectoras frente al consumo de tabaco, alcohol, y otras drogas. Tiempo: 8:00 Hora: 8:00 a 12:00 dos Sesiones.

### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de Trabajo	Recursos	Tiempo
Integración	1. <b>Actividad:</b> Formación de equipos de trabajo.	Formas de frutas	10´
Hábito de fumar y/o adicción nicotínica	2. <b>Actividad: “conociendo las sustancias químicas del cigarrillo”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora inicia con una lluvia de ideas preguntándole al grupo si conocen los componentes químicos que posee el cigarrillo.</li> <li>• Escuchadas las opiniones les presenta una lámina con una ilustración del cigarrillo en donde se explica que posee más de 4000 sustancias dañinas para la salud.</li> <li>• Reflexiones de parte del grupo.</li> </ul>	Lámina ilustrada Video been	45´
Los adolescentes y el cigarrillo	3. <b>2.Actividad: “Inicios en el consumo del cigarrillo”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora inicia la actividad pidiéndole a los adolescentes sugieran razones por las que muchos jóvenes se inician en el consumo de cigarrillo, luego que los equipos terminan la tarea un alumno compartirá las opiniones de su equipo presentándolo a través de un mapa conceptual.</li> </ul> 4. La Orientadora expondrá material teórico sobre el cigarrillo y los adolescentes.	Mapa conceptual Video been	45´
Mitos y creencias sobre el consumo del Alcohol	5. <b>Actividad: “Información que conozco sobre el alcohol”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora escribe en el pizarrón varios enunciados sobre el consumo de alcohol: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Es mejor el alcohol que consumir drogas.</li> <li>2. El alcohol no hace daño.</li> <li>3. El alcohol quita el frío.</li> <li>4. Una fiesta sin licor no es divertida.</li> <li>5. El alcohol no es una droga.</li> <li>6. El alcohol me hace sentir más fuerte.</li> </ol> </li> </ul>	Pizarrón marcadores	45´
			25´

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora pide a los adolescentes analicen los enunciados y den su opinión sobre los mismos, están de acuerdo? O no, porque?</li> <li>• Finaliza la actividad con las reflexiones del grupo en cuanto a su responsabilidad ante situaciones que podrían ser de riesgo por estar bajo los efectos del alcohol.</li> </ul>		
Riesgos del consumo del alcohol	<p><b>6. 4.Actividad:“Consecuencias psicosociales del consumo de alcohol”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de una lluvia de ideas la orientadora preguntará al grupo sobre las consecuencias del consumo de alcohol.</li> <li>• La orientadora explicará a través de una exposición las consecuencias personales y sociales de una persona consumidora de alcohol.</li> <li>• Se escucharán experiencias conocidas sobre casos donde existen personas que han presentado problemas debido al consumo de alcohol.</li> </ul>	Video Been	45`
Creencias y realidades sobre de las drogas.	<p><b>7. Actividad: “Lo que se acerca de las drogas”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A continuación la orientadora les presenta un cuestionario donde aparecen una serie de enunciados sobre la problemática de las drogas.</li> <li>• Los estudiantes deben responder falso (F) o verdadero (V) en cada uno de ellos, según sus propios criterios.</li> <li>• Una vez que hayan respondido el cuestionario, la orientadora pedirá a los estudiantes que se reúnan en subgrupos para discutir sus respuestas y elaborar conclusiones.</li> <li>• Finaliza la actividad con la participación de la orientadora aclarando los mitos y falsas creencias en relación a las drogas.</li> </ul>	Hoja de ejercicio  Video Been	45`
Conceptos básicos:  Droga, dependencia psíquica, tolerancia, síndrome de	<p><b>8. Actividad: “Ordenar las palabras hasta formar los conceptos.”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora les hace entrega de un sobre donde encontraran</li> </ul>	Sobre con palabras  Video	45`

abstinencia, sobredosis, policonsumo	<p>una serie de palabras que conforman algunos conceptos sobre las drogas. Los estudiantes las deben ordenar de manera que tengan sentido y coherencia hasta formar los conceptos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Luego cada equipo leerá su concepto, analizándolo y explicando su significado la orientadora aclarará dudas fortaleciendo la definición y análisis de los mismos.</li> </ul>	been	
Causas y consecuencias del tráfico y consumo de drogas en el individuo.	<p><b>9. Actividad: “Mi collage sobre las causas del consumo de las Drogas”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora les pedirá a los estudiantes utilicen los diferentes recursos materiales para plasmar en una lámina de papel bond las causas y consecuencias que según su criterio están relacionadas con el tráfico y consumo de drogas en el individuo, la familia, la escuela y la comunidad.</li> <li>Para estimular a los equipos la orientadora hará referencia a las siguientes preguntas: ¿El tráfico y consumo de drogas es una problemática simple o compleja? ¿Es uni causal o multi causal? ¿Cuáles son los actores involucrados en esta problemática?</li> <li>Una vez finalizada la tarea, se colocarán los collage en las paredes del salón y cada equipo explicará su trabajo</li> <li>Finaliza la actividad con la participación de la orientadora sobre las causas y consecuencias del tráfico y consumo de drogas.</li> </ul>	<p>Papel bond marcadores, revistas, periódicos</p> <p>Video been</p>	45´
<b>Cierre</b>	<b>10. Video: Mi proyecto de vida.</b>	video	10´

### 3. Taller: Educación sexual del Adolescente.

Objetivo General: Reconocer la importancia de una sexualidad responsable en los adolescentes. Tiempo: 11:10 Hora: 8:00 a 12:00 (dos sesiones).

#### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de Trabajo	Recursos	Tiempo
Integración de los equipos	1. Dinámica: Formación de equipos.	Etiquetas numeradas.	10´
Conceptos básicos  (Sexo vs. Sexualidad)	2. <b>Actividad:</b> <b>“Conociéndome, hablando de sexualidad”</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Luego de reunir el grupo en varios equipos la orientadora a través de una lluvia de ideas les preguntará el significado de las palabras sexo y sexualidad.</li> <li>Inmediatamente irá anotando en el pizarrón todas las palabras que los adolescentes manifiesten sobre el tema.</li> <li>Concluir con la idea de que la sexualidad implica no sólo los órganos genitales o la diferencia entre hombres y mujeres; la sexualidad es nuestro cuerpo y la forma como interactuamos con los demás.</li> <li>Asegurarse que se comprenda que “sexo” es sólo una parte de la sexualidad.</li> </ul>	Pizarrón Marcadores  Video Been	45´
Cambios propios de la adolescencia	3. <b>Actividad: Aprendiendo sobre los cambios físicos y psicológicos en la adolescencia.</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>Formados en equipos realizarán una descripción de los cambios ocurridos en esta etapa.</li> <li>Culmina la actividad con la participación de cada equipo compartiendo la información sobre el tema.</li> <li>La orientadora fortalecerá los contenidos.</li> </ul>	Hoja de trabajo Video been	45´
Anatomía y Fisiología de los órganos sexuales	4. <b>Actividad: “Conociendo nuestro cuerpo”</b>  <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora procede a colocar en el pizarrón dos láminas con los órganos sexuales femenino y masculino.</li> <li>Luego procede a repartir etiquetas</li> </ul>	Pizarrón Láminas ilustradas Etiquetas Video been	45´

	<p>con los nombres de los órganos sexuales. Se sugiere entregar a los hombres las etiquetas de las mujeres y viceversa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada adolescente debe leer en voz alta la descripción y /o principal función de cada órgano, uno por uno, inmediatamente pasará al frente y lo pegará en la lámina tratando de ubicarlo correctamente.</li> <li>• Abrir un espacio para preguntas y respuestas.</li> <li>• Finaliza la actividad con la participación de la orientadora aclarando dudas sobre el tema discutido.</li> </ul>		
Auto cuidado de la salud sexual	<p>5. <b>Actividad: “Cuidando nuestro cuerpo”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con una lluvia de ideas llegar a una definición de lo que se entiende por Salud Sexual y realizar una lista de las cosas que se pueden hacer para mantener cuidado el cuerpo.</li> <li>• Escuchadas las opiniones la orientadora hará entrega de una hoja de trabajo (Adivina como me cuido) y dará 15 minutos para que resuelvan la hoja de manera grupal</li> <li>• En plenaria y a manera de competencia revisar las respuestas correctas de la hoja de trabajo.</li> <li>• La orientadora dará recomendaciones con un material sobre el cuidado de la salud sexual.</li> </ul> <p>6. <b>Actividad: Exposición de la Orientadora sobre Autocuidado y prevención de enfermedades.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exponer las técnicas de exploración mamaria y testicular.</li> <li>• Culmina la actividad con un tiempo para aclarar preguntas y respuestas.</li> </ul>	<p>Hoja de trabajo</p> <p>Video been</p>	<p>45`</p> <p>45`</p>
El ciclo menstrual	<p>7. <b>Actividad: “Aprendiendo sobre el tema del ciclo menstrual “.</b> <b>Exposición</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora dará una introducción y presentará la dinámica del ciclo menstrual.</li> <li>• Se forman parejas y se reparte la hoja de trabajo del ejercicio sobre el ciclo menstrual. (<i>El ciclo de Betina</i>) y se da tiempo para que lo resuelvan.</li> <li>• Se aclararan dudas sobre el tema.</li> </ul>	<p>Hoja de trabajo</p> <p>Video been</p>	<p>30`</p>

Fecundación y Embarazo en la adolescencia.	<p>8. <b>Actividad:</b> “Analizando la problemática del embarazo en la etapa de la adolescencia”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora dará una introducción sobre el tema y presentará la animación de La Fecundación y el Embarazo.</li> <li>• Dará un espacio para preguntas y comentarios</li> <li>• Luego reunidos en varios equipos harán una lista de las consecuencias de un embarazo no planeado en la vida de un adolescente.</li> <li>• Finalizará la exposición dando énfasis a la problemática que enfrentan tanto hombres como mujeres tras un embarazo no planeado.</li> </ul>	Papel bond, marcadores Video been	45`
Mitos y realidades sobre anticonceptivos	<p>9. <b>Actividad:</b> “Conociendo los métodos anticonceptivos”.</p> <p><b>Dinámica:</b> “Sujeta la pelota”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar que este ejercicio será útil para conocer información sobre los anticonceptivos que manejan los jóvenes.</li> <li>• Los adolescentes formaran un círculo e inician la actividad arrojando la pelota a uno de los o las participantes el que la recibe debe responder una pregunta en relación a un método anticonceptivo que conozca.</li> <li>• Una vez que se ha contestado correctamente el participante regresará la pelota. Se continuará así hasta terminar con todos los adolescentes.</li> <li>• Si existe información incorrecta un compañero puede aclarar.</li> <li>• Finaliza la actividad con la exposición de parte de la orientadora sobre los métodos anticonceptivos. Se enseñara la técnica para la colocación del preservativo.</li> </ul> <p>10. <b>Actividad:</b>”Decido responsablemente cuando tener relaciones sexuales”.</p> <p><b>Dinámica:</b> La Balanza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entregar a los y las participantes una hoja con la balanza.</li> <li>• Pedir que de manera individual enlisten de un lado u otro los motivos</li> </ul>	Pelota Video been	45`
Toma de decisiones e inicio de las relaciones sexuales		Hoja de trabajo Video been	45`





Cierre	13. Lectura: Todos merecemos respeto.	Lectura	10´
--------	---------------------------------------	---------	-----

#### 4. Taller: Educando nuestras emociones.

Objetivo General: Reconocer la importancia de la expresión adecuada de las emociones en los adolescentes. Tiempo: 6:30 Hora: 8:00 a 12:00 (dos sesiones).

#### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de Trabajo	Recursos	Tiempo
Integración de los equipos	1. Actividad: Dinámica: Formación de equipos.	Etiquetas numeradas.	10´
Emociones	<p>2. <b>Actividad: “Conociendo mis emociones”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Luego de reunir el grupo en varios equipos la orientadora a través de una lluvia de ideas les preguntará el significado de la palabra emoción.</li> <li>Inmediatamente irá anotando en el pizarrón todas las palabras que los adolescentes manifiesten sobre el tema.</li> <li>Concluye la orientadora explicando la definición de las emociones afirmando que no solo se demuestran con la expresión facial sino que con nuestra gesticulación comunicamos lo que nos pasa internamente a los demás. Por ello si se tiene la habilidad para entender que nos conmueve, perturba o alegra tendríamos la capacidad de expresar unas habilidades sociales adecuadas.</li> </ul>	<p>Pizarrón Marcadores</p> <p>Video Been</p>	45´
Inteligencia Emocional	<p>3. <b>Actividad: ¿Cómo y para que se expresan las emociones?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Formados en equipos realizarán una descripción dramatizando maneras de expresar diferentes tipos de emociones.</li> <li>Se realizará una actividad de revisión personal donde los estudiantes vivenciarán sus emociones explicando si les son difíciles de controlar y como éstas afectan sus relaciones humanas.</li> <li>Culmina la actividad con la participación de la orientadora guiando los procesos de desarrollo personal.</li> </ul> <p>4. <b>Actividad: “Los 7 pilares básicos de las emociones”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora explicará las funciones que cumplen las emociones en el desarrollo social del</li> </ul>	Video been	45´

	<p>ser humano.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cierre: aportes del grupo en general.</li> </ul>		
Destrezas en las habilidades emocionales	<p>5. <b>Actividad: “Conciencia emocional”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reunidos en grupos la orientadora les entregará una historia donde los estudiantes resaltarán con un marcador las situaciones donde perciban que se presentan las emociones.</li> <li>• Culmina la actividad con la participación y aportes de los grupos.</li> </ul> <p>6. <b>Actividad: “Dirigiendo los pensamientos y las acciones”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora explicará la estructura del modelo de Salovey y Mayer (1990) sobre el manejo de las emociones.</li> <li>• Cierre: aportes del grupo.</li> </ul>	Pizarrón Video Been Música	45`
	<p>7. <b>Actividad: “Beneficios que producen las emociones positivas”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formados en parejas los adolescentes anotarán en una hoja las cosas que los hacen sentirse feliz.</li> <li>• La orientadora presentará un material que refuerce la tesis sobre la salud y las emociones.</li> <li>• Cierre del taller: baile y compartir, decirle a tu compañero frases positivas.</li> </ul>		45`
Compartir			20`

### III UNIDAD DIMENSIÓN SOCIAL

#### 1. Taller: “La comunicación como base de toda relación social”

**Objetivo General:** Desarrollar habilidades de escucha, interpretación y emisión de mensajes en el contexto personal, escolar y familiar, competencia que fortalecerá su convivencia psicosocial. Tiempo: 5:00 horas 1 sesión Hora: 8am a 12:00

#### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de trabajo	Recursos	Tiempo
Integración de los jóvenes en el desarrollo de las actividades.	<b>1. Actividad:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dinámica: Formación de los equipos a través de la entrega de etiquetas donde escribirán sus nombres, las mismas serán de diferentes colores.</li> </ul>	Distintivos Sonido Marcadores	15´
El proceso de la Comunicación	<b>2. Actividad: “Que es la comunicación”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora a través de una lluvia de ideas pedirá a cada equipo de una definición sobre el proceso de la comunicación.</li> <li>Inmediatamente irá anotando en el pizarrón todas las opiniones de los adolescentes hasta formar una definición según sus aportes.</li> <li>Culmina la actividad con la presentación de varias definiciones teóricas sobre la comunicación así como su importancia dentro de todos los procesos humanos.</li> </ul>	Pizarrón Marcadores Video been	45´
Tipos de Comunicación	<b>3. Actividad: “Formas de comunicarnos”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Cada equipo a través de una lluvia de ideas expresará las formas que conoce para comunicarse.</li> <li>Luego la orientadora les presentará un material que reforzará los aportes dados por los adolescentes.</li> <li>Cierre de la actividad con las reflexiones del grupo sobre los tipos de comunicación</li> </ul>	Video been	45´

Barreras en la comunicación	<p><b>4. Actividad: “Acciones que dificultan una comunicación efectiva”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora pedirá a los adolescentes se formen en parejas todos levantados, luego se organizarán en diferentes posiciones: unos se colocan de espalda a su compañero, otros de rodillas frente a su compañero, otros escuchando a su compañero pero mirando hacia otro lado, otros con gestos de desagrado hacia lo que le comunica su compañero.</li> <li>• Organizadas las parejas se da el inicio a un dialogo donde cada pareja tratará de comunicarse según las instrucciones dadas en la dinámica.</li> <li>• Culmina la actividad con la participación de cada pareja sobre como se sintió cuando se comunicaba con su compañero.</li> <li>• La orientadora explicará las barreras que se presentan y que dificultan un proceso efectivo en las relaciones humanas.</li> </ul>	video been	45´
El significado de las palabras y los problemas en la comunicación	<p><b>5. Actividad: “Comprendiendo la información en nuestra comunicación”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuando con la formación en parejas los adolescentes se ubicaran sentados en el piso uno de espalda al otro, la orientadora le hará entrega a un integrante de la pareja un dibujo el cual no puede ser visto por su compañero, inmediatamente éste comenzará a dictarle la forma de la figura, la cuál debe ser reproducida por su compañero en una hoja.</li> <li>• Terminados todos los trabajos la orientadora pide a los adolescentes que muestren sus figuras para compararla con la original luego expresen a través de una lluvia de ideas como el significado de algunas palabras y gestos pueden ser mal comprendidos en el momento de la comunicación.</li> </ul>	Dibujo Hoja Lápiz video been	45´
Cierre del taller	<p><b>6. Actividad: Compartir</b></p>		30´

## 2. Taller: “Ni sumisos, ni agresivos: Seamos Asertivos”

**Objetivo General:** Reconocer la importancia de tener una comunicación asertiva en el desarrollo de las relaciones interpersonales. Tiempo: 6 horas

### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de trabajo	Recursos	Tiempo
Actividad de Integración	<ol style="list-style-type: none"> <li><b>Actividad:</b> Dinámica: Formación de equipos.</li> <li><b>Video:</b> El Puente.</li> </ol>	<p>Figuras geométricas Video been</p>	<p>10´</p> <p>20´</p>
Asertividad	<ol style="list-style-type: none"> <li><b>Actividad: “Que significa ser asertivo”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora inicia la actividad con una lluvia de ideas preguntando por el significado de la palabra asertividad, para ello dará palabras claves que promuevan en los adolescentes la producción de ideas sobre el concepto.</li> <li>Culmina la actividad con la presentación y explicación del concepto de asertividad.</li> </ul> </li> </ol>	Video been	45´
La comunicación asertiva y sus tres estilos de aplicación	<ol style="list-style-type: none"> <li><b>Actividad: “Estilos, agresivo, pasivo y asertivo”</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Inicia la actividad con la exposición de la orientadora sobre los tres estilos de aplicación en la comunicación asertiva.</li> <li>Culminada la explicación le hace entrega a cada equipo de un formato con una serie de preguntas en las que los adolescentes marcaran con una X la que está dirigida según su opinión a alguno de los estilos antes analizados.</li> <li>Una vez completado el formato cada grupo dramatizará una situación donde se represente uno de los estilos aprendidos en la actividad.</li> <li>Observados todos los grupos se escucharán las reflexiones y aportes sobre los aprendizajes adquiridos en relación a la comunicación asertiva.</li> </ul> </li> </ol>	Hoja de trabajo Video been	<p>45´</p> <p>45´</p>
Características de la persona asertiva			45´

	<p><b>5. Actividad: “Describiendo a la persona asertiva”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora hace entrega a cada equipo de una hoja donde describirán las características que poseen las personas asertivas.</li> <li>• Realizado el trabajo cada equipo seleccionara a un compañero para que exponga las características señaladas por su grupo.</li> <li>• Finaliza la actividad con los aportes y refuerzos por parte de la orientadora.</li> </ul>		
Factores esenciales para una comunicación asertiva	<p><b>6. Actividad: “Que se requiere para comunicarse asertivamente”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposición por parte de la orientadora sobre los elementos necesarios para lograr comunicarse asertivamente.</li> </ul>	Video been	45´
Cierre	Lectura: “Tengo derecho a...”	Lectura	15´

### 3. Taller: “Conformación, toma de decisiones y presión de grupo”.

**Objetivo General:** Reconocer la importancia de la toma de decisiones en la conformación y la presión negativa del grupo. Tiempo: 6:30 horas

#### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de trabajo	Recursos	Tiempo
Actividad de Integración	1. <b>Actividad:</b> Dinámica: Formación de equipos.	Fichas de colores	10´
Decisiones oportunas	<p>2. <b>Actividad:</b> Lectura de un cuento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La facilitadora entregará a cada equipo una lectura la cual deben interpretarla tomando en cuenta lo siguiente: Importancia de la toma de decisiones en la vida personal, grupal y las consecuencias que significa el tomar o no una decisión oportuna.</li> <li>Luego de la interpretación del cuento los adolescentes responderán las siguientes preguntas: ¿Qué ganas si vas a la playa? ¿Qué pierdes?, ¿Qué arriesgas?, ¿Qué ganas evadiéndote del liceo? ¿Qué pierdes? ¿Qué arriesgas?</li> <li>La orientadora reforzará los aportes del grupo.</li> </ul>	Lectura Hoja de trabajo	45´
Influencia de la presión de grupo	<p>3. <b>Actividad:</b> Responde <b>Si</b> o <b>No</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Luego de las instrucciones la orientadora les entregará una hoja de ejercicios con preguntas de situaciones que alguna vez han vivido y en la cual deben elegir alguna alternativa según sus experiencias. <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Dije <b>no</b>, pero quería decir <b>si</b>.</li> <li>b) Dije <b>no</b>, y me sentí feliz.</li> <li>c) Dije <b>sí</b>, pero quería decir no.</li> <li>d) Dije <b>si</b>, y me sentí feliz.</li> </ul> </li> <li>Concluida esa parte de la actividad, reflexiona y contesta las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> <li>a) ¿En qué momento y frente a qué hechos te sientes presionado?</li> <li>b) ¿Con qué recursos personales cuentas para enfrentar la presiones?</li> </ul> </li> </ul>	Hoja de ejercicios Video been	45´

	<p>c) ¿A quién acudes cuando tienes problemas?</p> <p>d) ¿Qué métodos puedes utilizar para enfrentar la presión de grupo?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Finaliza la actividad con la participación de los adolescentes sobre sus reflexiones acerca del tema de la presión de grupo. La orientadora comparte un material y explica aspectos importantes sobre la toma de decisiones y la presión del grupo.</li> </ul>		45´
Enfrento la presión de grupo	<p>4. <b>Actividad: Resisto y tomo una decisión adecuada.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora solicitará a los adolescentes que en forma individual respondan la hoja de trabajo, para ello deben identificar las diversas opciones o caminos que tiene el personaje “María Fernanda” para no verse afectada por la presión negativa del grupo.</li> <li>La orientadora utilizará algunos ejemplos cotidianos para ilustrar el ejercicio.</li> <li>Una vez concluida, el grupo en total compartirá las opciones colocadas en el ejercicio.</li> <li>Para el cierre la orientadora dará algunas recomendaciones sobre diversos mecanismos que se pueden desarrollar para hacer frente a la presión negativa del grupo.</li> </ul>	<p>Hoja de trabajo</p> <p>Video been</p>	45´
“Solución creativa a un problema a través del consenso”.	<p>5. <b>Actividad: Siete pasos para la toma de decisiones. Exposición.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora les mostrará un material teórico sobre el proceso de la toma de decisiones.</li> <li><b>Dinámica:</b> El Puente.</li> <li>Organizados los equipos deben construir un puente entre dos pueblos pero solo tienen la mitad del material...</li> <li>Culmina la actividad con la reflexión de parte de los participantes sobre la situación presentada.</li> <li>Cuáles fueron los aportes y las soluciones al problema.</li> </ul>	<p>Material teórico</p> <p>Video been</p>	45´



Presión negativa de Grupo	<p>6. <b>Actividad:Exposición sobre las destrezas para reducir la presión negativa del grupo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora iniciará con una lluvia de ideas sobre las habilidades que deben tener para no dejarse presionar negativamente por los amigos.</li> <li>• Luego les explicará con un material las herramientas para reducir la presión de los amigos.</li> <li>• Culmina la actividad preguntando al grupo una sugerencia para un amigo (a) presionado por el grupo.</li> </ul>	Exposición Video been	45´
Cierre	Lectura: Las ranas en el bosque...	Lectura	20´

**4. Taller: “El ser ciudadano y ciudadana, comprendiendo el orden, las normas, y las leyes en la sociedad”**

**Objetivo General:** Desarrollar habilidades psicosociales que le permitan formarse en valores ciudadanos que faciliten su actuación en las diferentes situaciones de la vida diaria, ya sea en el contexto familiar, escolar o comunitario. Tiempo: 6:40 horas 2 sesiones Hora: 8am a 12:00.

**Plan Operativo**

Contenidos	Metodología de trabajo	Recursos	Tiempo
Formación e Integración de los equipos	<p><b>1. Actividad: Dinámica: El Barco</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Finaliza la dinámica cuando todos los adolescentes quedan ordenados en parejas, se les hace entrega de un distintivo donde colocarán sus nombres.</li> </ul>	Distintivos Sonido Marcadores	15´
Cumplimiento de instrucciones	<p><b>2. Actividad: Dinámica “Habilidad para seguir las instrucciones”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora le hará entrega a cada pareja de un ejercicio que deben responder en el tiempo estipulado.</li> <li>Finaliza la actividad con las reflexiones en cuanto al desarrollo del ejercicio. ¿Qué parejas siguieron las instrucciones?</li> </ul>	Ejercicio sobre las instrucciones lápices	15´
Normas	<p><b>3. Actividad: “Que son las normas, donde y para que se utilizan”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reunidos en equipos la orientadora les hará entrega de una lámina de papel bond donde dibujaran un mapa conceptual que explique que son las normas y porque son importantes en todos los contextos en el que se desenvuelve el ser humano.</li> <li>Finalizados los trabajos cada equipo compartirá con el grupo la construcción del mapa conceptual y sus conocimientos acerca del tema.</li> <li>La orientadora fortalecerá los contenidos con el objetivo de producir la reflexión de parte de los adolescentes.</li> </ul>	Papel bond, marcadores	45´

<p>Dilemas Morales (Familia)</p> <p>Autocontrol</p>	<p><b>4. Actividad: “Pensamiento independiente y reflexivo para actuar en cualquier situación “.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Luego de explicada la actividad la orientadora le entregará a cada equipo un cuento que refleja una historia con diversos dilemas morales, luego de realizar la lectura escribirán las recomendaciones o alternativas que sugieren para solucionar las situaciones allí plasmadas.</li> <li>• Finaliza la actividad con una discusión socializada sobre los aportes de todo el grupo.</li> <li>• Reflexiones finales.</li> </ul> <p><b>5. Actividad: “Autorregulación del comportamiento y convivencia”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizados nuevamente los grupos, la orientadora les hace entrega a cada equipo una tarjeta con la siguiente frase: “Sabio es quien sabe controlarse”.</li> <li>• En las instrucciones les indica que deben construir una historia donde el contexto seleccionado es el escolar y para ello deben partir de la frase entregada.</li> <li>• Finaliza la actividad con la escucha de todos los equipos, se propicia la reflexión sobre aspectos importantes del autocontrol en el comportamiento.</li> </ul>	<p>hojas, lápices video been</p> <p>Hojas, lápices Video been</p>	<p>45´</p> <p>45´</p>
<p>La convivencia ciudadana</p>	<p><b>6. Actividad: “Aprendizajes básicos para la convivencia social”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad se inicia con una lluvia de ideas sobre los aspectos que debe tener una adecuada convivencia social.</li> <li>• Escuchadas las opiniones se continuará con la exposición de la orientadora sobre los elementos necesarios en una convivencia social.</li> <li>• Finaliza la actividad con la invitación a los adolescentes a realizar un diálogo interno sobre su manera de convivir tanto en la escuela como en su grupo familiar.</li> </ul>	<p>Video been</p>	<p>45´</p>
<p>Cierre</p>	<p><b>7. Actividad: Lectura, compartir.</b></p>		<p>20´</p>

## IV UNIDAD DIMENSIÓN FORMATIVA

### 1. Taller: “Estrategias de aprendizaje que optimizan el rendimiento académico”

**Objetivo General:** Reconocer la importancia de las estrategias de aprendizaje en el éxito del rendimiento académico.

Tiempo: 5:00 horas 1 sesión Hora: 8am a 12:00

#### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de trabajo	Recursos	Tiempo
Integración de los jóvenes en el desarrollo de las actividades.	<p><b>1. Actividad:</b> Dinámica: Formación de los equipos a través de la entrega de etiquetas donde escribirán sus nombres, las mismas serán de diferentes colores.</p>	Distintivos Sonido Marcadores	15´
Actitudes personales hacia los estudios	<p><b>2. Actividad: “ Encuesta sobre habilidades de estudio”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora les hará entrega de una encuesta que indaga las habilidades de estudio que poseen los estudiantes.</li> <li>Finaliza la actividad con la lectura de la encuesta y la reflexión de los adolescentes sobre su realidad en cuanto a los obstáculos que presentan para estudiar eficazmente.</li> </ul>	Pizarrón Marcadores Video been	45´
Factores que permiten la concentración en las tareas	<p><b>3. Actividad: “Estrategias motivacionales orientadas con el aprendizaje y el estudio”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora realizará una exposición sobre las estrategias motivacionales iniciando con una lluvia de ideas sobre el tema.</li> <li>Finaliza la actividad con los aportes de los adolescentes sobre sus reflexiones en cuanto a los aspectos que le permiten concentrarse en las tareas.</li> </ul>	Video been	45´
Técnicas de estudios	<p><b>4. Actividad: “Estrategias dirigidas a optimizar el proceso de información en el estudio”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se inicia la actividad con la entrega de un material a cada equipo sobre algunas estrategias necesarias para mejorar su rendimiento en los estudios.</li> <li>Revisado el material los estudiantes realizarán un mapa mental concluyendo la actividad con la participación de cada equipo sobre sus experiencias en el uso de las respectivas estrategias.</li> </ul>	Material teórico	45´

Recursos para el aprendizaje	<p><b>5. Actividad: “Estrategias de gestión de recursos en el rendimiento académico”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inicia la actividad con una lluvia de ideas sobre los recursos necesarios para obtener mejores resultados en los estudios.</li> <li>• Escuchadas las opiniones la orientadora presentará un contenido teórico que reforzará el tema discutido.</li> </ul>	Material teórico Video been	45´
Cierre	<p><b>6. Dinámica: Lectura: eres el resultado de ti mismo. Compartir.</b></p>	Música	30´

## 2. Taller: “Aprendiendo a elegir mi vocación profesional”

**Objetivo General:** Desarrollar aspectos relacionados con la exploración de las capacidades personales, habilidades e intereses, que le permitan alcanzar una madurez vocacional y una satisfacción en la carrera universitaria elegida.

Tiempo: 6:00 horas 1 sesión Hora: 8am a 2:00

### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de trabajo	Recursos	Tiempo
Integración de los jóvenes en el desarrollo de las actividades.	1. <b>Actividad:</b> Dinámica: Rompe hielo	Sonido	20´
Autoconocimiento Fortalezas y debilidades	2. <b>Actividad:</b> “Qué conozco acerca de mí” <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora pide a los adolescentes realicen una descripción de lo que consideran conocen acerca de si mismos reconociendo sus fortalezas y debilidades.</li> </ul>	Música Hojas Lápices	45´
Ocupaciones y profesiones	3. <b>Actividad:</b> “Ocupaciones y profesiones, cuales son sus funciones” <ul style="list-style-type: none"> <li>A través de una lluvia de ideas la orientadora inicia la actividad explorando la información que poseen los adolescentes sobre algunas ocupaciones y profesiones.</li> <li>A su vez les pedirá que señalen las que son de su agrado explicando el porque.</li> <li>Finalmente la orientadora les brindará la información necesaria sobre algunas ocupaciones y profesiones de esta manera se aclararan dudas en el grupo.</li> </ul>	Pizarrón Marcadores Video been	45´
Instituciones a nivel superior y carreras que ofrecen	4. <b>Actividad:</b> “Informándonos sobre que y donde estudiar a nivel superior” <ul style="list-style-type: none"> <li>A través de una exposición la orientadora les presentará una información sobre las carreras y universidades a nivel nacional, se escucharán opiniones respondiendo a todas las inquietudes de los adolescentes.</li> </ul>	Libro de oportunidades de estudios Video been	45´
Aptitudes, habilidades relacionadas con las ocupaciones y profesiones.	5. <b>Actividad:</b> “Aproximaciones entre mis habilidades y las ocupaciones y profesiones conocidas” <ul style="list-style-type: none"> <li>Reunidos en equipos la orientadora les pedirá a los adolescentes elijan algunas ocupaciones o profesiones que consideren pueden ejercer según sus aptitudes y habilidades ya conocidas.</li> <li>Finaliza la actividad con la socialización de los aportes del grupo.</li> </ul>	Hojas, lápices	45´
Mi proyecto de	6. <b>Actividad:</b> “¿como me imagino mi vida en 5 años?”	Hojas lápices	

vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En un trabajo individual se les pedirá que realicen una carta dirigida a una persona especial donde le cuentan lo que estarán realizando desde hoy visualizándose en cinco años.</li> <li>• Finaliza la actividad con la participación de los adolescentes a compartir su trabajo realizado.</li> </ul>		45´
Cierre	7. <b>Actividad: Lectura.</b>	Material	25´

### 3. Taller: “Generando ideas que benefician socialmente”

**Objetivo General:** Conocer la importancia de la creatividad en la vida del ser humano y su relación con su actitud, habilidades y estilo de vida.

Visualizar las diversas soluciones creativas a situaciones desde diferentes ángulos interactuando con la experiencia desde una posición protagónica.

Tiempo: 6:00 horas 1 sesión Hora: 8am a 2:00

#### Plan Operativo

Contenidos	Metodología de trabajo	Recursos	Tiempo
Integración de los jóvenes en el desarrollo de las actividades.	<p><b>1. Actividad:</b> Dinámica: Dibujado en grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Formados los equipos a través de la numeración cada uno dibujará un mural con la ayuda de sus compañeros de forma libre.</li> <li>Culminados los trabajos se escucharán las opiniones además de la descripción de sus trabajos.</li> </ul>	Papel bond creyones marcadores	35´
Creatividad	<p><b>2. Actividad: “ Galería de conceptos”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A través de una lluvia de ideas la orientadora pregunta al grupo que significa para ellos la palabra creatividad, al mismo tiempo darán un ejemplo de una persona creativa.</li> <li>Escuchadas todas las opiniones la orientadora dará un concepto que complemente los aportes de los adolescentes guiando el tema hasta generar soluciones a las interrogantes sobre la importancia de la creatividad en la solución de los problemas.</li> </ul>	Pizarrón Marcadores Video been	45´
Ejercitando la creatividad	<p><b>3. Actividad: “Elaboración de objeto creativo”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La orientadora les hace entrega a cada equipo de una caja de clips el objetivo consiste en construir con ellos cualquier cosa u objeto, finalizada la obra compartirán con el grupo la utilidad del mismo y su experiencia con la actividad.</li> </ul>	Clips	45´
	<p><b>4. Actividad: “El álbum de fotos”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Inicia la actividad intercambiándose los miembros de los equipos quienes recibirán diferentes materiales en los cuales deben seleccionar algunos para realizar un álbum de fotografías, construido el trabajo cada equipo hará una presentación y descripción de su creación.</li> </ul> <p><b>5. Actividad: “Encontrando otros usos a los objetos”.</b></p>	periódicos, revistas, marcadores	45´



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La orientadora les mostrará una lista de 20 palabras que se utilizan para designar el nombre a algunos objetos.</li> <li>• Cada equipo realizará una lista de esos nombres pero buscándoles otra utilidad diferente a la que comúnmente ya conocen.</li> <li>• El equipo que primero culmine leerá su lista los demás escucharán informando de alguna coincidencia.</li> </ul>	Video beam	45´
Beneficios que aportan el ejercicio de la creatividad	<p><b>6. Actividad: “Generando ideas para producir soluciones”.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El desarrollo de esta actividad implica un trabajo individual, donde la orientadora les indicará que en una hoja escribirán como es la institución donde estudian y de que manera quisieran que se transformara. Que sugerencias darían para mejorar su lugar de estudio.</li> </ul>	Hojas Lápices Video been	45´
Cierre	<p><b>7. Actividad: Reflexiones finales:</b> Actitudes que se adoptan frente a los problemas, originalidad del pensamiento, flexibilidad, fluidez, tolerancia.</p>	Video been	15´

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ariel, V. (2005) Módulo Instruccional: Administración de conflictos. Centro de competencias de la comunicación. Universidad de Puerto Rico en Humcao.
- Asesores Comunitarios en materia de prevención integral de drogas(2007-2013) Manual práctico de prevención integral del consumo de alcohol, tabaco y otras drogas para la capacitación del Poder Popular. Plan de Prevención Integral Sembrando Valores para la vida Oficina Nacional Antidrogas.
- Bisquerra, R. (2012), Coord. ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y en la adolescencia. Observatorio de salud de la infancia y la adolescencia. Faros. Barcelona disponible en [www.faroshjd.net](http://www.faroshjd.net)
- Bisquerra R. (2009) Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis.
- Colán, J. (2013) Mala alimentación produce hipertensión en edades cada vez más tempranas. <http://www.venezuelaaldia.com/2013/07/mala-alimentacion-produce-hipertension-en-edades-cada-vez-mas-tempranas/>
- Conócete va por tu cuenta, programa de educación sexual para jóvenes. (2000) Manual del facilitador disponible en [http://www.femap.org.mx/noticias\\_y\\_publicaciones/material\\_femap/librosym\\_anuales/manual\\_de\\_sexualidad.pdf](http://www.femap.org.mx/noticias_y_publicaciones/material_femap/librosym_anuales/manual_de_sexualidad.pdf) (revisado el 11-11-12).Constitución de la República Bolivariana de Venezuela
- Docentes Promotores del Consejo Moral Republicano “Valores Ciudadanos”Valija Didáctica para la Formación Ciudadana y Rescate de Valores. (2008)Caracas Venezuela.
- D'Angelo. O. (2004) proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Consejo latinoamericano de ciencias sociales. Buenos aires. Argentina.
- Formación de hábitos alimentarios y estilos de vida saludables. Ministerio de Educación y Deportes. s/f. <http://www.unicef.org/venezuela/spanish/educinic9.pdf>
- Gabaldón, F. (2005) Cuido mi cuerpo. Buenos Aires Editora: Sudamer
- Guías Prácticas de prevención del consumo de alcohol tabaco y otras drogas(2007-2013).Ministerio del Poder Popular para Relaciones Interiores y Justicia. Oficina Nacional Antidrogas. Plan de Prevención Integral Sembrando Valores para la Vida. Caracas Venezuela.

- Guía del Docente para el trabajo con jóvenes, (1999). Ministerio de Educación Fundación de Atención Integral Juvenil Caracas Venezuela
- Guía Instruccional, para la prevención y lucha contra las drogas dirigida a los jóvenes. (1993). Ministerio de Educación Comisión Nacional contra el uso ilícito de las drogas. CONACUID Caracas Venezuela.
- HerreraM. “Salud como un estilo de vida” Programa Nacional Antitabaquico Proyecto CAREMT Dirección General de Programas de Salud Ministerio del Poder Popular para la Salud. Programa Nacional Antitabáquico Caracas Venezuela (S/F)
- Igualdad y equidad de género (2010) Ministerio del Poder Popular Relaciones Interiores y Justicia artículo 3. [http://carivhmania.blogspot.com/2012/09/leyes-que-protogen-la-diversidad-sexual\\_18.html](http://carivhmania.blogspot.com/2012/09/leyes-que-protogen-la-diversidad-sexual_18.html) (revisado el 25-11-12).
- Jáuregui, A. (1995) Domina tus Metas. Ed. Árbol. México.
- Lo que usted debe saber sobre el hábito de fumar y/o Adicción a la nicotina. Fundación José Félix Ribas Unidad Integral del Tabaquismo. República Bolivariana de Venezuela. Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (S/F).
- Martínez, C. (2011) Madurez vocacional y toma de decisiones en Adolescentes. Trabajo para optar al título de Magister Scientiarum en Orientación. Mención: Educación. Universidad del Zulia, estudios para graduados. Maestría en Orientación. Maracaibo Estado Zulia.
- MoraF. (2008) El reloj de la sabiduría. Tiempo y espacios en el cerebro humano. Madrid: Editorial Alianza.
- Pérez, M.I. (2000) El proyecto de vida laboral. Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL Año I Nº 2, San Salvador. El Salvador.
- Programa de Orientación I (2011).Universidad del Zulia Núcleo Costa Oriental del Lago.
- Programa de Orientación III (2007).Universidad del Zulia Núcleo Costa Oriental del Lago.
- Reconocimiento, igualdad de derechos y no discriminación de las personaslgbttti en Venezuela acción solidaria, fundación reflejos de Venezuela, convite ycivillis. <http://www.accsi.org.ve/accsi/wp-content/uploads/documento-diversidad-sexual.pdf>. (Revisado el 25-11-12).
- Rodríguez G. (2009) Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de ESO. Universidad de Coruña. Facultad de Ciencias de la Educación. Tesis doctoral.

Rubio, D. (2003) La experiencia en la toma de decisiones.

Salovey P. y Mayer J. (1990) Emotional Itelligence Imagination, cognition and personality, 9 185-211

Salud Sexual y Reproductiva. Material de La y El Discente UNES. Disponible en: [http://www.unes.edu.ve/bibliotecaunes/custodia/documentos/tramo2/MATERIALES/SALUD\\_SEXUAL\\_REPRODUCTIVA\\_DIG.pdf](http://www.unes.edu.ve/bibliotecaunes/custodia/documentos/tramo2/MATERIALES/SALUD_SEXUAL_REPRODUCTIVA_DIG.pdf). (Revisado el 12-11-12)

Situación de las personas sexo-diversas en Venezuela. Disponible en: <http://www.accsi.org.ve/accsi/wp-content/uploads/Documento-Diversidad-Sexual.pdf>. (Revisado el 12-11-12).

Trezza F. (2008). “La droga está en la calle y mi hijo también”. Guía para prevenir la farmacodependencia desde la familia y la escuela. Editora El Nacional