

POSIBILIDADES DE LA EDUCACIÓN EXPERIENCIAL EN EL
FORTALECIMIENTO DEL AUTOCONTROL EN ADOLESCENTES
ESCOLARIZADOS

Angie Paola Blanco Pallarez

Maricela Bernal León

Director:

Fredy Alexander Rodríguez Castellanos

Universidad Santo Tomás
División de Ciencias de la Salud
Facultad de Psicología
Bogotá, 2018

Agradecimiento

Queremos agradecer primero que todo a Dios por permitirnos encontrarnos en estos espacios y de esta manera poder llevar a cabo esta investigación, de igual manera agradecemos a nuestros padres y familiares por acompañarnos en este sueño y permitirnos sostener en aquellos momentos donde tal vez veíamos que ya no había una salida. Por otro lado, damos gracias nuestro director Fredy Rodríguez por atreverse a hacer parte de este nuevo reto aun sabiendo que muchas puertas estarían cerradas, infinitas gracias por creer no solo en nuestro trabajo de grado, sino también en el primer paso de nuestra empresa.

Gracias al colegio y a todos aquellos jóvenes que quisieron hacer parte de este camino, pues la vida nos colocó en este espacio para que aprendiéramos el valor de la persistencia y el luchar por nuestros sueños.

Gracias a todos nuestros amigos y conocidos que siempre estuvieron a nuestro lado apoyándonos, escuchándonos y aconsejándonos siempre a tomar las mejores decisiones. No podemos pasar por alto agradecerle a Pedrito Hurtado, la persona que siempre estuvo pendiente por ayudarnos a facilitar todas las herramientas para hacer realidad este proyecto.

Finalmente damos gracias a nuestro trabajo por permitirnos crecer no solo como profesionales sino también como personas, pues fueron muchos los retos a lo que nos vimos enfrentadas.

“Una onza de experiencia es mejor, que una tonelada de teoría” Dewey (s,f)

Tabla de Contenido

Resumen	5
Abstract	6
Problematización	7
Planteamiento del problema	7
Justificación	12
Objetivos	17
Objetivo general	17
Objetivos específicos	17
Marcos de referencia	18
Marco epistemológico	18
Marco disciplinar	21
Autocontrol	21
Educación Experiencial	26
Marco Multidisciplinar	32
Marco Institucional	34
Marco Legal	35
Marco Institucional	34
Antecedentes Investigativos	36

Diseño	44
Participantes	45
Instrumento	45
Procedimiento	47
Consideraciones éticas	54
Resultados	56
Características Demográficas	57
Componente Cualitativo	59
Discusión	62
Conclusiones	69
Aportes, limitaciones y sugerencias	71
Referencias	74
Anexos	
Anexo 1.	
Anexo 2.	
Anexo 3.	

Lista de Figuras

Figura 1	57
Figura 2	62

Lista de Tablas

Tabla 1	48
Tabla 2	57
Tabla 3	58
Tabla 4	59

Resumen

El principal objetivo de esta investigación fue identificar el impacto que tiene un programa de educación experiencial en el fortalecimiento del autocontrol en adolescentes escolarizados. La muestra estuvo compuesta por 47 participantes, de los cuales 16 hicieron parte del programa de educación experiencial en un colegio público de la ciudad de Bogotá. Esta investigación utilizó una metodología de carácter mixto con un enfoque predominantemente cuantitativo. Los participantes fueron seleccionados por medio del cuestionario de autocontrol infantil y adolescente CACIA, a través de una aplicación pre-test y post-test donde se evaluó el impacto de dicho programa en el autocontrol. La primera fase tuvo como intención seleccionar los participantes que harían parte del programa, a través del cuestionario. La segunda fase fue de intervención, en ella se aplicó el programa de educación experiencial, el cual tomo como punto de partida sobre el autocontrol las escalas del cuestionario CACIA con una intensidad de 7 sesiones y una duración de dos horas por sesión. En el post test se realizó nuevamente la medición del cuestionario con los 47 participantes, en los cuales estaba incluido el grupo que participó en el programa, esto con el fin no solo de reconocer el impacto de la metodología, sino también la confiabilidad de la prueba. Los resultados cuantitativos indicaron diferencias significativas en las escalas de retroalimentación personal y retraso de la recompensa.

Palabras Clave: Autocontrol, educación experiencial, adolescentes, escolarizados.

Abstract

The main objective of this research was to identify the impact that an experiential education program has on strengthening self-control in school-aged adolescents. The sample

consisted of 47 participants, of which 16 were part of the experiential education program in a public school in the city of Bogotá. This research used a mixed methodology with a predominantly quantitative approach. The participants were selected through the CACIA child and adolescent self-control questionnaire, through a pre-test and post-test application where the impact of said program on self-control was evaluated. The first phase was intended to select the participants that would be part of the program, through the questionnaire. The second phase was intervention, in which the experiential education program was applied, which was designed under each of the scales of the CACIA questionnaire with an intensity of 7 sessions and duration of two hours per session. In the post test, the questionnaire was again measured with the 47 participants, in which the group that participated in the program was included, in order not only to recognize the impact of the methodology, but also the reliability of the test. The quantitative results indicated significant differences in the scales of personal feedback and delay of the reward.

Keywords: Self control, experiential education, adolescents and schooled

Problematización

Planteamiento del problema

La adolescencia es un período de transformación crucial para todos los seres humanos, puesto que se presentan cambios importantes en este ciclo de vida. La Organización Mundial de la Salud (OMS, s.f) comprende la adolescencia como una etapa que transcurre entre los 11 y 19 años de edad, en este período se presentan cambios tanto a nivel fisiológico como psicológico; sin embargo, en esta etapa pueden generarse riesgos

considerables para su pleno desarrollo, donde el contexto puede tener una influencia determinante.

La adolescencia es una etapa de preparación para la adultez, durante la cual se presentan experiencias para su formación personal. Estas experiencias incluyen el reconocimiento de su propia identidad, la independencia social, económica, adquisición de nuevas aptitudes propias de la vida adulta, así como la capacidad de razonamiento abstracto OMS (s.f).

Papalia, Feldman & Martorell (2012) establecen que la adolescencia es una época de oportunidades y riesgos; esta ofrece oportunidades para crecer en las dimensiones física, cognitiva y social, además de desarrollar la autonomía, la autoestima y la intimidad. Cuando los jóvenes fomentan relaciones de apoyo con sus padres, la escuela y la comunidad, tienden a desarrollarse de manera saludable y positiva.

Youngblade (citado por Papalia et al. 2012) plantea que los adolescentes enfrentan peligros o riesgos para su bienestar físico y mental que incluyen tasas de mortalidad por accidentes, homicidios y suicidios, todo esto, provocado por el abuso de sustancias, conflictos familiares, personales, entre otros. Estos factores se presentan a causa de cambios estructurales en el cerebro involucrados en las emociones, el juicio, la organización de la conducta y el autocontrol.

El autocontrol está regulado por las Funciones Ejecutivas (FE) que componen los procesos asociados al control consciente del pensamiento, comportamiento y afectividad, entre estos también se pueden mencionar el control atencional, inhibitorio, la toma de decisiones, entre otros (Stelzer, Cervigni & Martino, 2010).

A nivel anatómico, las FE están relacionadas con la actividad de la corteza pre frontal; esta es la región cerebral que se encarga de la integración de información, puesto que recibe

y envía señales a todos los sistemas sensoriales y motores. (Munakata, Casey & Diamond citado por Gutiérrez & Ostrosky, 2011).

El autocontrol se ha estudiado en algunas investigaciones como “Outdoor Adventure Program Participation Impacts on Adolescent Self-Perception”. Esta investigación pretende identificar la eficacia de la educación experiencial en jóvenes que participan en entornos novedosos y desafiantes que fomentan el crecimiento personal, además de interiorizar su locus de control, para fortalecer la toma de sus propias decisiones y acciones. Garst, Scheider, & Baker (2001).

La educación experiencial es una alternativa metodológica que entrelaza sistemáticamente actividades, juegos, retos grupales e individuales por medio de la reflexión y retroalimentación. Parra 1997 (citado por Builes, 2003).

La Asociación Internacional de Aprendizaje Experiencial (AIAE, s.f), la define como un proceso que permite crear conocimiento, a partir de la transformación de la experiencia; este modelo de aprendizaje ha sido estudiado para identificar el alcance que tiene en la sociedad.

A continuación, se mencionan algunas investigaciones que han estudiado la incidencia del autocontrol y otros aspectos relacionados.

- El aumento de la autoestima, el incremento del locus de control, la mejora en habilidades de comunicación y resolución de problemas. (Luckner & Nadler Citado por Builes, 2002).
- La efectividad de un proyecto de campamento en estudiantes de séptimo, octavo y noveno. (Nowicki & Barnes, 1970).
- Como una experiencia de aventura fuera de clase hace una diferencia duradera. (Hattie, Marsh, Neill & Richards, 1997).

- Los impactos de participación en un programa de aventura al aire libre que permite mejorar la auto percepción en adolescentes (Garst, Scheider & Baker, 2001).
- ¿Los desafíos de cuerdas son una herramienta efectiva? Metaanálisis (Gillis & Speelman, 2008).
- Cómo el impacto de las experiencias de aventura a corto plazo favorecen en la percepción de la imagen corporal Mitten & Woodruff. (2010).
- Los efectos de un programa de orientación de aventura universitaria permiten comportamientos de desarrollo. (Vlamiš, Bell & Gass, 2011).
- Cómo las experiencias de campamento familiar permiten mejorar el funcionamiento familiar y la crianza (Garst, Baughman, Franz & Seidel, 2013).

Las investigaciones anteriormente mencionadas, permiten reconocer el modelo de la educación experiencial y su efectividad en diversos contextos. Es por ello, que resulta importante articular este arquetipo a los contextos educativos.

El colegio seleccionado para esta investigación es la Institución Educativa Distrital Nuevo Horizonte perteneciente al sector educativo distrital de la UPZ Verbenal, ubicada en los cerros nororientales de Bogotá. La Institución centra su filosofía en el afianzamiento de un proyecto de vida individual, colectivo e integrador, que reconoce al otro, a su familia, su entorno social y ambiental, propendiendo por el desarrollo de las capacidades crítica, reflexiva y analítica del estudiante, que le permitan vivenciar los valores, manejar las emociones y apropiarse de los conocimientos, para transformar su contexto. Institución Educativa Distrital Nuevo Horizonte (IED Nuevo Horizonte, 2015)

Las principales problemáticas evidenciadas en la institución están establecidas en el (IED Nuevo Horizonte, 2015) estas se presentan en tres tipos de situaciones las cuales son:

Situaciones Tipo 1 (Conflictos manejados inadecuadamente), Ausentarse de clase sin justificación, daños de enseres institucionales, faltar al respeto de cualquier miembro de la comunidad educativa, comportamientos que bajo pretexto de ser un juego involucren lesiones físicas o psicológicas. (IED Nuevo Horizonte, 2015)

Situaciones Tipo 2 (Situaciones de agresión escolar, acoso escolar, ciber acoso), ejecutar o promover actos que atenten contra el medio ambiente, la salud individual o general de la institución (homicidios y suicidios); incurrir en manifestaciones excesivas e inapropiadas de afecto (sexo) que conlleven a los embarazos no deseados (IED Nuevo Horizonte, 2015).

Situaciones Tipo 3 (situaciones de agresión escolar constituidas de presuntos delitos contra la integridad humana), participar de manera directa o indirecta en hurto comprobado, inducir, portar, distribuir, vender o consumir bebidas alcohólicas o sustancias psicoactivas; portar, distribuir o utilizar armas o elementos que pongan en peligro la integridad, causar lesiones personales (IED Nuevo Horizonte, 2015).

“La educación es un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y desarrollar competencias para la vida” Ministerio de educación (Mineducación, 2009).

Es por ello, que en esta etapa de la vida los jóvenes se encuentran en la búsqueda de la identidad y demás aspectos que los caracterizan; los adolescentes requieren tomar decisiones que pueden llegar a ser oportunidades o riesgos en su desarrollo; es allí donde requieren auto controlarse para tomar elecciones frente a situaciones como el consumo de sustancias, el ejercicio de su sexualidad, el manejo de los conflictos inter e intra personales, entre otros (Papalia et al, 2012).

Por otra parte la línea de investigación sobre la cual va orientada esta investigación, se denomina “calidad de vida y bienestar en contextos de salud”. Esta busca generar conocimiento a través de la investigación, en factores como el bienestar psicológico en diversos contextos Fredy Rodríguez (comunicación personal, 8 de agosto, 2018).

Centrándose en uno de los pilares de esta línea de investigación, llamado promoción y prevención; el cual reconoce la necesidad de prevenir temas como el consumo de sustancias psicoactivas, acoso escolar, entre otros; Sujeto al campo de la promoción, en el cual se busca promover el desarrollo de habilidades para la vida y estilos de vida saludable en áreas tanto físicas como psicológicas en los individuos. Fredy Rodríguez (comunicación personal, 8 de agosto, 2018).

La presente investigación, busca explorar el desarrollo de herramientas que promuevan bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de forma ética y creativa, con la intención de aportar a la solución de problemáticas sociales como lo son el embarazo adolescente, el consumo de sustancias psicoactivas, entre otros problemas que vivencian los jóvenes en la actualidad, intentando responder tanto a la visión, como misión de la universidad, requiriendo el desarrollo de este tipo de investigaciones Fredy Rodríguez (comunicación personal, 8 de agosto, 2018).

Además de ello se han revisado investigaciones que hablan de las problemáticas presentes en los adolescentes como se menciono anteriormente, pero no se han encontrado investigaciones que aporten alternativas u herramientas para el manejo del autocontrol en adolescentes.

En razón de lo expuesto, el presente proyecto de investigación tiene como finalidad responder la siguiente pregunta ¿Existe un efecto sobre el autocontrol en adolescentes entre

los 13 y 19 años que cursan los grados 8 y 9 de un colegio público de la ciudad de Bogotá, a partir de un programa de educación experiencial?.

Justificación.

La presente investigación va orientada a indagar cómo la metodología de la educación experiencial favorece procesos psicológicos, en este caso, el autocontrol de los adolescentes en una localidad de la ciudad de Bogotá, ya que en la actualidad los estudios encontrados en torno a esta temática son foráneos y deberían ser mayores, dada la importancia de éste proceso psicológico como figura a continuación.

La OMS (s.f) considera que la adolescencia es una etapa de transición, reconocida como una de las más importantes en el desarrollo del ser humano, en la que se comienzan a formar aspectos que preparan al individuo para asumir la vida adulta, como son: identidad, autonomía, independencia, aptitudes y actitudes.

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2011) en nuestro planeta, habitan 1.200 millones de personas entre las edades de 11 a 19 años, alrededor de una cuarta parte dentro de los 7300 millones de habitantes existentes en todo el mundo (Naciones Unidas, s.f). Estas cifras muestran que los adolescentes son una amplia población y que muchos de ellos se encuentran en condiciones de vulnerabilidad, ya que en esta etapa de la vida los adolescentes no se consideran niños pequeños, pero tampoco se pueden considerar adultos, o en otras palabras un adolescente no tiene aún la capacidad para comprender conceptos complejos, como tampoco de entender la relación entre una conducta y las consecuencias de estas, como por ejemplo tener relaciones sexuales no seguras, el consumo de drogas ilícitas entre otras, lo anteriormente mencionada puede hacer que los adolescentes sean vulnerables a la explotación sexual, a la venta y consumo de drogas, y al aumento de conductas de alto riesgo (Naciones Unidas, s.f).

Por otro lado las diferentes leyes, políticas y costumbres en muchos casos restringen el acceso de los adolescentes a la información y a los diferentes servicios de salud reproductiva, también ocurre que cuando tienen acceso a la información o a los diferentes servicios, el personal encargado no está capacitado o no asume una actitud donde el adolescente logre sentirse cómodo para acceder bien sea a la información o al servicio, lo que invita a la sociedad a trabajar y enfatizar para generar ciudadanos que aporten de manera positiva en los diferentes contextos sociales; facilitando que sean partícipes activos del desarrollo de los países (Naciones Unidas, s.f).

Según Skinner, (citado por Rezk, 1976) afirma: “cuando un hombre se auto controla, decide realizar una acción, piensa en la solución de un problema o se esfuerza por aumentar el conocimiento de sí mismo” (p.390). Es por eso que se cree conveniente centrar esta investigación en procesos que favorezcan el autocontrol en un grupo de adolescentes escolarizados.

Según la OMS (2018) los jóvenes en su mayoría poseen una buena salud, sin embargo, existen varias problemáticas que podrían afectar considerablemente su salud óptima, como lo son los embarazos y los partos precoces; ésta última, es la principal causa de mortalidad entre las jóvenes de 15 a 19 años en todo el mundo. Siendo esto también una problemática social en Bogotá, Colombia.

Entre el 2012 y el 2015, 5.622 niñas y adolescentes, estudiantes de colegios públicos distritales, quedaron en embarazo, lo que causó 1.085 deserciones del sistema escolar; 908 de mujeres y 177 de hombres. Una deserción equivalente al 16 por ciento. “Si bien la deserción afecta principalmente a las mujeres, muchos hombres también abandonan el colegio para buscar empleo y afrontar su nuevo rol” (Bogotá comovamos, 2016).

Esta situación se podría estar presentando por causa de que las campañas de educación sexual han venido fracasando a lo largo del tiempo, o también por el poco acceso a la información y a los servicios de salud, es por ello que es importante comprometer la información personal y afectiva, apoyando así, la toma de decisiones responsables para mejorar la identidad propia y la autoestima a través de la capacidad de elección, por esto, es importante insistir en el desarrollo de los valores, la autoestima y el autocontrol (Rey, 2005).

Un ejemplo claro de la importancia en insistir en el desarrollo de alternativas que mejoren las prácticas sexuales en los adolescentes, es el profesor Luis Miguel Bermúdez o también conocido como “el profesor del sexo”, quien fue premiado el año pasado por la Fundación Compartir como el gran maestro y quedó nominado entre los 10 mejores profesores del mundo en el Global Teacher Prize; a causa del diseño y aplicación de un proyecto de educación sexual el cual llamó “ciudadanía sexual” en un colegio en la localidad de Suba, donde cada año, 70 niñas en promedio daban a luz, además de reportarse casos de acoso o violencia (El Espectador, 2017).

El proyecto ha logrado impactar de forma positiva disminuyendo el número de jóvenes en embarazo a una sola por año, demostrando el éxito de su programa, el cual se centra en dar lecciones y empoderar a sus estudiantes acerca de la sexualidad, estableciendo conversaciones en clases sin ningún tipo de restricción, permitiendo así que los estudiantes tomen conciencia y se responsabilicen de su sexualidad (El Espectador, 2017).

Por otra parte, está el consumo de alcohol y drogas la OMS (2018) afirma que el consumo excesivo de alcohol o sustancias psicoactivas, disminuye el autocontrol y aumenta los comportamientos de riesgo en los adolescentes. En términos de la edad, la mayor tasa de uso actual de alcohol, del 49.2%, se presenta entre los jóvenes de 18 a 24 años, los

adolescentes de 12 a 17 años son quienes menor tasa de consumo presentan, del 19.3%. El consumo actual de bebidas alcohólicas es mayor conforme aumenta el nivel socioeconómico de la población, pasando del 32% en el estrato más bajo al 42% en el estrato más alto. También el consumo de alcohol se vincula con el nivel de urbanización en el cual habitan las personas (Observatorio de drogas en Colombia, UNODC, 2013).

En los centros más urbanizados, como Bogotá, Medellín, Cali, Yumbo, Barranquilla y Soledad, las prevalencias de consumo en el último mes alcanzan al 38% y 39% de la población. Alrededor de 2.5 millones de personas en Colombia presentan un consumo riesgoso o perjudicial de bebidas alcohólicas (1.9 millones son hombres y 0.6 millones son mujeres), y representa al 31% de los consumidores de alcohol del último mes y al 11.1% de la población de 12 a 65 años. El uso perjudicial de bebidas alcohólicas tiene mayor impacto entre los jóvenes de 18 a 24 años, y en segundo lugar se encuentran, los jóvenes de 25 a 34 años (UNODC, 2013).

En relación al consumo de otras sustancias psicoactivas, también se evidencia cifras significativas dentro de la población adolescente, siendo el uso de sustancias ilícitas una problemática social que estaría afectando a estos jóvenes. El mayor consumo de sustancias ilícitas en el último año se presenta en el grupo de 18 a 24 años, con una tasa del 8.7%, seguido por los adolescentes con una tasa del 4.8%. El estudio muestra que el 3.3% de las personas encuestadas manifiesta haber usado marihuana al menos una vez durante el último año: el 5.4% de los hombres y el 1.3% de las mujeres. Estas cifras equivalen a un poco más de 762 mil personas; entre los grupos de edad, el mayor consumo de marihuana se observa en los jóvenes de 18 a 24 años, con un 8.2% de prevalencia, seguido por los grupos de adolescentes (4.3%) y jóvenes de 25 a 34 años (3.8%). Aproximadamente el 62% de los

consumidores de marihuana son personas que tienen entre 12 a 24 años y casi el 87% de los consumidores tienen menos de 34 años (UNODC, 2013).

Desde otro punto de vista está presente la salud mental, donde menciona la OMS (2017) que es la depresión, el tercer motivo de morbilidad y discapacidad en la población adolescente, al igual que es el suicidio la tercera causa de fallecimiento.

El Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (citado por El Ministerio de Salud y protección social (MINSALUD, 2012) expresa: En Colombia la tasa de suicidios estuvo estable en los últimos tres años. Por cada 100.000 habitantes hay 4 casos de suicidio, lo que representó para el 2011 un número total de 1.889 casos, aumentando 25 con respecto al año anterior.

Es importante advertir que se ha identificado un predominio de esta conducta en la población joven de 20 a 35 años, como también un aumento en los adolescentes de 15 a 17 años en los dos últimos años. Janetzke et. al (2004, citados por Hermosillo De la Torre, Alicia Edith; Vacio Muro, Ma. de los Ángeles; Méndez-Sánchez, Cecilia; Palacios Salas, Pedro; Sahagún Padilla, Miguel Ángel, 2015, pág. 53) manifiestan “que se ha reportado que la capacidad de autocontrol y la recuperación del equilibrio son recursos psicológicos con lo que mayormente cuentan los adolescentes que no han intentado suicidarse”.

En el año 2014, el departamento de salud mental, la división de prevención y control de enfermedades y la subsecretaría de salud pública en el 2013, propusieron un programa nacional de prevención del suicidio. Sin embargo, estudios realizados en mayo del 2017 por la OMS, informan que 3000 adolescentes mueren diariamente en el mundo por circunstancias evitables; reflejando así la importancia de seguir implementando estrategias o proyectos que impacten a esta población en los distintos fenómenos sociales que los afectan en la actualidad (OMS, 2017).

El autocontrol es definido por la American Psychological Association (APA, 2012) como la capacidad básica para postergar la satisfacción. Investigaciones longitudinales realizadas por Walter Mischel (APA, 2012), establecen que los adolescentes que fomentan un mayor autocontrol, llegan a ser adultos más saludables física y mentalmente, con menos problemas de abuso de sustancias y menos condenas por actos criminales.

Por lo cual, esta investigación busca innovar con una metodología poco utilizada, la educación experiencial, ya que según McGowan (2016) las experiencias en diferentes entornos, posibilitan el desarrollo del autocontrol en los adolescentes, permitiendo creer así que este tipo de metodología, será de gran impacto en el manejo del autocontrol, buscando minimizar de manera significativa problemáticas como los suicidios, el uso excesivo de drogas tanto lícitas e ilícitas, entre otras mencionadas en los apartados anteriores.

En la actualidad existen diferentes enfoques, modelos y estilos psicológicos que buscan dar solución a problemas sociales, sin embargo, no se puede invisibilizar el hecho de que las personas son seres humanos que están en constantes cambios, lo cual demanda en la comunidad psicológica, generar herramientas innovadoras que permitan producir cambios relevantes en las diferentes problemáticas que se vivencian en la cotidianidad de los adolescentes escolarizados.

Es importante reconocer los pocos estudios investigativos que existen en un marco psicológico referente a la metodología de la educación experiencial, buscando que este se convierta en un campo de acción en el cual la psicología se interese; resaltando así, la pertinencia de esta investigación.

Objetivos

Objetivo general

Identificar si existen cambios en los niveles de autocontrol en los adolescentes entre los 13 y 19 años que cursan los grados 8 y 9 de un colegio público de la ciudad de Bogotá que hicieron parte del programa de educación experiencial.

Objetivos específicos

Conocer los niveles de autocontrol en adolescentes de un colegio distrital en la ciudad de Bogotá, previo a la intervención de la metodología de educación experiencial.

Identificar los niveles de autocontrol en los adolescentes, posterior a la aplicación de la metodología de educación experiencial.

Conocer las percepciones y reflexiones de los adolescentes que participaron en el programa de educación experiencial frente al autocontrol.

Marcos de referencia

Marco epistemológico

La multiplicidad de paradigmas permite determinar una visión e ideología del mundo para así definir criterios de inteligibilidad, logrando así, dar sentido al curso de las ideas y creencias sobre el fenómeno a investigar (Garcia y Giacobbe, 2009).

El paradigma empírico analítico es dominante en el proyecto y se fundamenta en el positivismo, donde se plantea que todo conocimiento es válido si está basado en la observación de los hechos sensibles (Inche, Andía, Huamanchumo, López, Vizcarra & Flores, 2003). Como consecuencia de lo anterior Bacon afirma “de aquello que no tengamos experiencia no podremos llegar a saber nada” por esta razón menciona que todo conocimiento debe obtenerse a través de los sentidos; este puede ser observado y experimentado de varias formas siendo la principal fuente de conocimiento (Ackerman & Com, 2013).

“El enfoque empírico analítico pertenece a las ciencias puras que son las que se proponen conocer las leyes generales de los fenómenos estudiados, elaborando teorías de amplio alcance para comprenderlas” (Sabino citado por Montoya, 2015 p. 189).

Uno de los aspectos que caracteriza al paradigma empírico analítico es el espacio de preferencia que ocupa el dato, es decir, la verdad que se encuentra contenida en los hechos, este tipo de metodología se centra en construir y medir los hechos con la meta de encontrar relaciones entre eventos, que puedan llegar a generalizar las hipótesis planteadas (Cerdeña citado por Montoya, 2015).

Dentro de las diversas ciencias, como lo son las ciencias sociales, se desarrollan diferentes clases y niveles de constructos en relación a sus características observacionales que poseen gran relevancia entre las definiciones conceptuales y operacionales del constructo; estas requieren de una validación que es fundamental desde el punto de vista de las ciencias, como procesos que se dan en metodologías que pueden ser abordadas a través de la experiencia, por medio de instrumentos de medición con adecuadas características psicométricas (Montoya, 2015).

Estos procesos mediacionales podrían ser inferidos a través del constructo hipotético deductivo, según Castilla, (1997) quien plantea que los constructos son medios necesarios para las ciencias, las cuales, tienen como fin desarrollar una representación mental o artificial de los hechos y de esta manera comprenderlos; dentro de éste método se reconoce a la psicología debido a su objeto de estudio.

Los constructos hipotéticos se desarrollan a partir de observaciones directas o indirectas, dando paso así, a la construcción deductiva de proposiciones que exponen hipótesis con distintos grados de corroboración y que tienen funciones descriptivas, predictivas y esencialmente, explicativas sobre los distintos fenómenos psicológicos (Castilla, 1997).

En este caso en particular sería por medio del instrumento llamado CACIA, el cual evalúa cuatro dimensiones del autocontrol los cuales son (Retroalimentación personal RP, Retraso de la recompensa RR, Autocontrol criterial ACC, y Autocontrol procesual ACP); la implementación del programa de educación experiencial y la observación, permitirán reconocer el desarrollo o fortalecimiento del constructo evaluado.

Ahora bien, la posibilidad de plantear relaciones entre eventos en la presente investigación, desde el paradigma empírico analítico se encuentra inmersa en su diseño metodológico, el cual es pre-experimental de carácter transversal, pues se pretende establecer si existen cambios en la variable dependiente (autocontrol) a partir de una intervención, siendo ésta la variable independiente (programa de educación experiencial); pese a ello, el diseño pre-experimental posee un nivel de manipulación inferior a los demás, puesto que se caracteriza por trabajar con un solo grupo, además, las unidades de análisis no son establecidas aleatoriamente sino que son seleccionadas por el investigador Martínez (citado por Navarro, Huerta y Díaz 2010).

“Estos diseños también se denominan observaciones porque el investigador observa la realidad, no interviene en ella y utiliza la correlación entre las variables para conocer el efecto de unas sobre otras” (Martínez citado por Navarro, Huerta y Díaz, 2010).

Por otra parte, desde una mirada cualitativa se puede comprender este fenómeno de estudio a través de la fenomenología empírica, la cual se centra en describir las experiencias de los participantes por medio de sus propias narrativas (Hernandez, Fernández y Baptista 2010).

Centrándose en las experiencias subjetivas de cada participante, en la cual se pretende identificar las percepciones y significados del fenómeno a investigar, contextualizando

dichas experiencias en temporalidad, espacio, corporalidad y el contexto en relación (Hernández, Fernandez, Baptista 2010).

Por otro lado, la recopilación de las percepciones y descripciones de los participantes acerca del programa de educación experiencial y el autocontrol, se harán por medio de reportes verbales a través de la técnica de recolección de información de grupo focal.

Esta es una técnica cualitativa, la cual explora un fenómeno a través de una interacción o diálogo entre varias personas, que se desarrolla en base a preguntas que giran en torno al tema de investigación, buscando así, vislumbrar los conceptos, las experiencias, emociones y creencias. El punto de atención es el discurso colectivo (Hernández, Fernández, Baptista, 2010)

Marco Disciplinar

Con el fin de realizar un abordaje que permita el acercamiento al fenómeno de estudio, se plantearon dos temas fundamentales, los cuales son: el autocontrol y la educación experiencial, por medio de los distintos postulados teóricos de estos se generó una comprensión coherente desde sus distintas perspectivas.

Autocontrol

Para abordar el autocontrol partimos reconociendo que el fenómeno a estudiar el presente trabajo de grado tuvo como punto de partida la teoría conductual dado que esta permite entender el fenómeno desde los diferentes paradigmas de aprendizaje que favorecen el desarrollo humano a partir de postulados como el aprendizaje observacional que es coherente con la postura que tomaron los autores del cuestionario de autocontrol infantil y de adolescencia CACIA, el cual se utilizó para el desarrollo de este trabajo investigativo.

Los elementos del instrumento anteriormente mencionados, fueron diseñados de tal modo que reflejaran los distintos aspectos implicados en los modelos de auto regulación y autocontrol más importantes. Estos aspectos fueron derivados de los paradigmas básicos (autocontrol acelerativo y autocontrol decelerativo) Bonet y Moreno (1998).

Para estos dos paradigmas básicos tenemos dos autores primarios los cuales son Thoresen y Mahoney, según estos autores existen dos tipos de autocontrol los cuales son: el auto control acelerativo, el cual comprende todas aquellas situaciones en las que la persona debe aumentar un comportamiento como por ejemplo, someterse a una intervención médica muy dolorosa. El segundo tipo sería el autocontrol decelerativos el cual implica una disminución en el comportamiento, como por ejemplo, dejar de fumar, o de comer ciertos alimentos (Thoresen y Mahoney 1974).

En el primer tipo, las consecuencias inmediatas de la conducta a controlar son aversivas, mientras que en el segundo, las consecuencias inmediatas son placenteras. En ambos tipos de autocontrol se trata de que la persona afronte una situación desagradable, bien sea para conseguir unas consecuencias diferidas de mayor valor para la persona, o para evitar situaciones aversivas de efectos no deseados (Thoresen y Mahoney 1974).

A continuación se expondrán las diferentes definiciones que de alguna manera se relacionan o tratan de dar una comprensión desde los diferentes puntos de vista de la disciplina de psicología al concepto de autocontrol.

Polaino et al. (2003) exponen que los primeros trabajos empíricos sobre el autocontrol que fueron publicados en los años sesenta, refuerzan y afianzan el enfoque operante de Skinner, ya que muestran la importancia que para el individuo tiene el poder atribuir a sí mismo los resultados de la acción por él realizada. Los autores mencionan que Skinner considera que la persona con autocontrol es privilegiada, pues puede acceder a los

estímulos propios, definiendo así el autocontrol como una clase de conducta que puede aprenderse y contesta a las influencias ambientales al igual que las otras clases de conductas (Arana 2014).

Así mismo Pelechano (1996, citado por Polaino, Cabanyes y Armentia, 2003) entiende el autocontrol como la facultad que posee un individuo para controlarse a sí mismo, entre las variables que lo determinan está el control personal, la demora o retraso de gratificación, recompensa de la acción. Por otro lado según APA (2012) define el autocontrol como la capacidad básica para postergar la satisfacción. Al igual que Arana 2014 cita a Shaffer y Kipp (2007) los cuales definen el autocontrol como la capacidad para regular la conducta e inhibir acciones que resultan negativas.

Finalmente se toma a Goleman quien en el marco de la teoría de la inteligencia emocional define el autocontrol como la habilidad de manejar de forma adecuada las emociones e impulsos conflictivos, esto permite no dejarse llevar por los sentimientos del momento. Así como la regulación de las emociones disonantes o penosas. Para él, existen cinco aptitudes emocionales: autodomínio o autocontrol, confiabilidad, responsabilidad, adaptabilidad y creatividad (Arana 2014).

Las siguientes definiciones comprenden el autocontrol de tal forma que no van acorde a la postura de la presente investigación, sin embargo se cree importante mencionarlas ya que nos permiten ampliar el panorama de las diferentes perspectivas y paradigmas en las que se trata de conceptualizar o entender la variable del el autocontrol.

Desde un enfoque psicoanalítico se expone la teoría de autocontrol Según el Psicoanálisis Cloninger (2003) indica que la teoría psicoanalítica de la personalidad se ha vuelto uno de los enfoques más ampliamente conocidos fuera de la psicología, la idea central de esta perspectiva es el inconsciente. El concepto afirma que la gente no está

consciente de los determinantes más importantes del comportamiento. La personalidad está descrita como algo que consiste en una motivación consciente y una motivación inconsciente opuesta. Si una persona se comporta con autocontrol, se presume que el consciente es la causa; si se observa descontrol, entonces se dice que el inconsciente determina este comportamiento.

Shultz y Shultz (2009) indican que Freud entiende el autocontrol como un constructo social que es introyectado por el niño por medio de las tres estructuras que conforman el inconsciente es decir el yo, el ello y el superyó, entonces se sustituye al control de los padres, el individuo se comporta de acuerdo con las normas morales que se vuelven en gran medida inconscientes. Al ser internalizado se siente culpa o vergüenza cada vez que se efectúa o incluso se piensa, una acción que se considere contraria al código moral.

También puede considerarse el autocontrol como “una característica de la personalidad a la par de la fuerza de voluntad o autonomía del yo, éstos permiten a la persona ejercer el control sobre la conducta propia, el autocontrol es tan importante que es un elemento básico en el buen funcionamiento del individuo” (Arana, 2014).

A partir de la búsqueda realizada para comprender la variable autocontrol, se logró encontrar el uso de instrumentos los cuales miden cuantitativamente este constructo Aragón y Silva (2004), apuntan que la evaluación del autocontrol tiene como objetivo examinar los métodos y el grado de autocontrol que ejerce la persona en la vida diaria, la capacidad de auto dirigir el comportamiento y el aprendizaje bajo diversas circunstancias.

Arana (2014) dice que existen pocos instrumentos que evalúan el constructo de autocontrol, entre estos instrumentos se pueden mencionar la Self control Rating Scale de Kendall y Wilcox que evalúa el grado de autocontrol versus impulsividad. Dentro de las escalas para adultos está la Heiby o Rhem, la cual evalúa la frecuencia con la que se da el

autocontrol en distintas situaciones de la cotidianidad y no tanto las habilidades que posea la persona frente al autocontrol.

También se encuentra el Cuestionario de Autocontrol infantil y adolescente. CACIA, de Bonet y Moreno creada en el año 1998 en España, siendo esta la prueba utilizada para el desarrollo de la presente investigación. Este es un cuestionario de 89 ítems que evalúa autocontrol mediante 5 escalas, divididas en positivas y negativas. En las escalas positivas se encuentra **Retroalimentación Personal (RP)**: Está compuesta por 21 elementos. Detecta aspectos relacionados con la auto observación, búsqueda de causas del comportamiento y análisis de situaciones. **Retraso de la Recompensa (RR)**: La conforman 19 elementos. Recoge comportamientos relacionados con el control de respuestas impulsivas. **Autocontrol Criterial (ACC)**: Es una escala más heterogénea que las anteriores, sus 10 elementos reflejan sobre todo la capacidad de la persona para soportar situaciones dolorosas o desagradables (Bonet y Moreno, 1998).

En las escalas negativas se encuentran: **Autocontrol Procesual (ACP)**: La forman 25 elementos referidos fundamentalmente a aspectos como la autoevaluación (comparar lo que uno hace con lo que debería o desea realizar), auto gratificación y auto castigo. Y finalmente se encuentra la **Escala de Sinceridad(S)**: Con 14 elementos que reflejan comportamientos de deseabilidad social (Bonet y Moreno 1998)

Alrededor de este instrumento se han realizado investigaciones que en su momento buscaron analizar diferentes relaciones, como por ejemplo la autoestima, los miedos, conductas antisociales entre otras, con el autocontrol en adolescentes (Arana, 2014).

Para finalizar existen diferentes técnicas que permiten fortalecer o desarrollar el autocontrol, Estas técnicas de autocontrol buscan enseñar a la persona a conocer mejor las diferentes estrategias de afrontamiento, de manera que pueda aplicarlas a sí mismo y

modificar la conducta inadecuada, por lo cual se creyó importante mencionar algunas técnicas que sirvieran de referencia o punto de apoyo para validar o no la técnica utilizada en el diseño de este trabajo de grado.

En primer lugar encontramos a Kanfer y Grimm los cuales establecieron algunas habilidades necesarias para el éxito en el entrenamiento con técnicas de autocontrol, estas son:

- Observar y registrar objetivamente la conducta propia.
- Establecer criterios específicos a los que pueda ajustarse en el futuro.
- Buscar un medio favorable el cual permita conseguir la satisfacción de dichas normas.
- Identificar correctamente cuando la conducta se ajusta o se aparta a los criterios y

normas establecidas Polaino Lorente et al. (2003).

El autocontrol también sigue los principios que rigen los procesos de la modificación del comportamiento que son:

- La manipulación de contingencias, por las técnicas de programación conductual.
- La manipulación de los antecedentes de los que la conducta es función, por medio de la planificación ambiental Polaino Lorente et al, (2003).

Otras técnicas utilizadas para el desarrollo del autocontrol que se encontraron fueron, el auto registro, el cual Caballo (2008) establece que el auto registro es una técnica básica, en la cual el paciente observa y registra sistemáticamente su conducta, aquí es el individuo el agente de cambio y el observador directo del problema para su debida medición. El auto registro puede darse para evaluar cualquier dimensión de la conducta, frecuencia, duración, intensidad o calidad.

Hernández y Sánchez (2007) exponen otra técnica llamada el auto monitoreo, la cual hace referencia a la observación sistemática que realiza el individuo de su propia conducta

y la respuesta a la ocurrencia o no ocurrencia, según estos autores los efectos de esta técnica han probado ser útiles, no sólo porque se produce un cambio en la conducta, sino que ese cambio se da casi siempre en la dirección deseada; el monitoreo funciona porque produce espacios de autoevaluación que sirven para reforzar conductas deseadas o para castigar las no deseadas.

Por último, la técnica utilizada es el auto refuerzo en la terapia de autocontrol, puede emplearse esta técnica para mejorar la adherencia, aumentar la generalización e incrementar la capacidad para mantener el cambio de conducta después de la terapia. Ya que la auto recompensa sirve como motivo para hacer la tarea, tanto en situaciones diarias como en la sesión terapéutica y alientan a la formación de un hábito (Arana 2014).

Según Caballo (2008) El auto refuerzo es la auto recompensa siendo esta el acto de premiarse a sí mismo, es útil para motivar el desarrollo de la persistencia y la disposición al esfuerzo, siempre que se dé en ausencia de reforzamiento negativo o castigos externos.

Las diferentes definiciones anteriormente descritas permiten reconocer la importancia del autocontrol, es por ello que esta investigación tiene como intención articular una herramienta denominada educación experiencial, que posibilite el fortalecimiento del autocontrol. Es importante mencionar que son pocos los estudios o investigaciones que se han realizado en Latino América respecto a este programa, a continuación se mencionaran algunas de las definiciones foráneas encontradas hasta el momento.

Educación Experiencial

La educación experiencial es un fenómeno que se ha estudiado a través del tiempo, es por ello que algunos autores la definen como:

“Un proceso mediante el cual se adquieren nuevas habilidades, conocimientos, conductas, instalando y reforzando los valores, como resultado de la propia experiencia”.
(Yturalde, s.f)

“Un proceso que le permite al individuo construir su propio conocimiento, desarrollar habilidades y reforzar sus valores directamente desde la experiencia” (AIAE, s.f).

“La educación experiencial, es un abordaje para el desarrollo de actitudes, comportamientos personales y grupales que pueden ser utilizados con diversos tipos de población y que puede dirigirse hacia la reflexión de diferentes valores, atributos organizacionales sociales o personales” Parra (citado por Builes 2003).

Para Kolb, citado por AIAE (s,f) “La educación experiencial es un proceso que permite crear conocimiento, a partir de la transformación de una experiencia personal”.

Es importante aclarar que los programas de aventura se han vuelto populares a través del tiempo, incorporando la filosofía de educación experiencial. Gass citado por Hans (2000) establece que la educación experiencial es una herramienta que permite aprender haciendo. Cuando las personas están aprendiendo de manera experiencial, todos sus sentidos están activamente involucrados y están totalmente concentrados en la experiencia.

Hans (2000) establece que “en los programas de educación experiencial, los individuos o grupos se colocan en situaciones reales de la vida en las que tienen que emplear la resolución de problemas o métodos creativos para tratar el entorno que los rodea. Los participantes asumen la responsabilidad de interpretar y manipular los estímulos novedosos que encuentran. Las acciones que toman para adaptarse o hacer frente a su entorno se destacan y proporcionan oportunidades de aprendizaje. Los programas de educación experiencial utilizan metáforas asociadas con las situaciones "reales a la vida" para guiar el aprendizaje de los participantes. Una actividad puede ser una caminata, una escalada en roca, o puede ser un juego de resolución de problemas al aire libre o al interior”

Gass (citado por Hans 2000) Plantea que existen cuatro categorías de educación experiencial, las cuales son: los programas recreativos, educativos, de desarrollo y terapéuticos.

Los programas de educación experiencial se pueden comprender desde la teoría psicológica, puesto que muchos de estos programas incorporan el uso de metáforas; este tipo de programas se puede llevar a cabo en zonas silvestres dado que se enfocan en desarrollar habilidades de supervivencia Gillis y Thomsen (citados por Hans, 2000).

Sin embargo, este tipo de aventuras también se puede llevar a cabo en espacios cerrados, por medio de actividades centradas en la resolución de problemas, estas experiencias suelen ser artificiales y desarrollan el mismo nivel de impacto que las actividades desarrolladas en zonas silvestres (Hans 2000).

Las definiciones anteriormente expuestas permiten identificar la importancia de la experiencia en los procesos de aprendizaje es por ello que el principal representante de la educación experiencial es David Kolb quien retoma algunos autores para comprender el fenómeno.

La educación experiencial inicia desde momentos esenciales para el desarrollo del ser humano puesto que se encamina a identificar los procesos de aprendizaje significativo que tienen los seres humanos en sus propias experiencias individuales y colectivas (Muñoz, 2013).

A partir de dichas experiencias individuales los seres humanos experimentan éxitos y fracasos que pueden estar dirigidos por sus propias acciones o por las del contexto, esto provoca que el hombre adquiera conocimiento a través de la propia interiorización de la experiencia (Muñoz, 2013).

John Dewey psicólogo y filósofo en el siglo XIX fue uno de los primeros autores en establecer la importancia de la experiencia y la reflexión en los procesos de aprendizaje (Yate, Wilson y Purton 2015). Es por ello que David Kolb retoma las ideas de John Dewey para establecer la teoría de la educación experiencial; determina que el aprendizaje es el proceso por medio del cual se construye conocimiento a partir de la reflexión y de dar sentido a las experiencias (Gómez s.f).

Para desarrollar la teoría de aprendizaje experiencial David Kolb se basa en algunos autores como Freud quien desarrolló la teoría psicodinámica donde establece la importancia del desarrollo emocional, esto implica equilibrar los deseos del ego y el super ego, al lograr el equilibrio los infantes tienden a preocuparse más por los demás y menos por ellos mismo Cohen y Rae (citado por Wurdinger 1997).

Por otro lado Erikson propuso las ocho etapas del desarrollo humano, esta teoría establece que las personas deben avanzar en el mismo orden en que se establecieron para así desarrollar una personalidad saludable. La primera de estas etapas es el establecimiento de la confianza, la siguiente etapa está fundamentada en la habilidad de confiar, este valor se convirtió en uno de los principales objetivos educativos de la educación experiencial (Wurdinger, 1997).

Posteriormente se incorporó la jerarquía de necesidades de Maslow donde también se establece la importancia de la confianza como una necesidad básica del individuo, en su libro hacia una psicología del ser (1962) Maslow expone sus ideas frente al crecimiento y la autorrealización, es allí donde expresa que existen dos fuerzas que jalen al individuo en direcciones opuestas una de ellas es el pasado y la otra el futuro (Wurdinger, 1997).

La educación experiencial permite a los individuos superar estas dos fuerzas lo que otorga a las personas la capacidad para sobrepasar los retos, esto les permite descubrir sus

nuevas fortalezas Maslow (citado por Wurdinger, 1997) establece que los individuos aprenden de sus propias experiencias cuando por medio del reto sobrepasan la tenacidad y el fracaso.

Cuando un individuo está en la capacidad de asumir retos se establece que la persona posee de mayor libertad de escoger el camino que desea recorrer, esto permite desarrollar criterios de sí mismo (Wurdinger, 1997).

Por otro lado el psicólogo Jean Piaget desde su enfoque humanista, aporta a la educación experiencial su teoría de las etapas del desarrollo intelectual, en la cual expone la manera en la que los niños aprenden. En este apartado se hará hincapié en la última etapa de la adolescencia a la cual él llamó “Etapa del desarrollo formal”, donde el individuo adquiere la capacidad de razonar de forma compleja (Wurdinger, 1997).

En medio de sus experimentos empíricos, Piaget logra descubrir que los adolescentes a través, del desarrollo de actividades en resolución de problemas; realizan procesos racionales los cuales, les permite planear de manera ordenada y así mismo aplicar en un paso a paso, toda solución posible que pudiera resolver el fenómeno presentado, o por lo menos acercarse a esto. Así mismo Piaget expone que la curiosidad y la exploración hacen parte de la naturaleza humana (Wurdinger, 1997).

Rogers es uno de los últimos autores que permite ampliar el panorama de la educación experiencial, puesto que por medio de su libro la libertad para aprender expresa la importancia de establecer nuevas estrategias de educación, donde se le permita al individuo innovar en sus propios intereses (Wurdinger, 1997).

Finalmente David Kolb luego de retomar los postulados más importantes establece el ciclo de la educación experiencial, el cual es la base fundamental para consolidar el

aprendizaje; este se divide en la experiencia, la reflexión, la conceptualización y aplicación (Builes, 2003).

La experiencia es la fase inicial en la que se genera la información del evento que se quiere generar en el aprendizaje, por lo cual es importante desarrollar una base de información que sirva de discusión, para ello se realizan ciertos tipos de actividades controladas en las cuales se fijan metas tanto grupales como individuales (Builes, 2003).

Se establece la segunda fase, la cual es la reflexión esta etapa lleva a cada una de las personas a reconocer lo que sucedió a nivel cognitivo, emocional y conductual para así identificar en estas tres dimensiones lo que experimentaron. Una vez que la experiencia se describe tal como fue, como se vivió y se sintió, sin juicios de valor, llega el esfuerzo de la interpretación para buscar o encontrar significado de sus propias experiencias y así sacar conclusiones para darle sentido a los hechos sucedidos, tanto en el individuo como el grupo (Builes, 2003).

Posteriormente se pasa a la conceptualización, en esta etapa los participantes se abstraen de ese conocimiento específico que han conseguido a través de la experiencia para así tratar de relacionarlo con su vida real, esta etapa hace que la experiencia se re estructure para aumentar el aprendizaje (Builes, 2003).

Finalmente la última etapa es de aplicación, en ella cada uno de los participantes se autoevalúa para así identificar cómo aplican lo aprendido en la vida real, es aquí donde se presenta la transferencia; el verdadero cambio en actitudes y comportamiento, este es el momento donde se experimentan otras formas de sentir pensar o comportarse (Builes, 2003).

Para Luckner y Nadler citado por Builes (2003) afirman que “la transferencia y la generalización ocurren cuando el aprendizaje en una situación

lleva a otra. Esta transferencia depende de diferentes factores 1) Los participantes tienen que ver las similitudes entre las situaciones que pasaron en la experiencia. 2) Los individuos que ven nuevas respuestas traen resultados beneficiosos y estarán más motivados a usar este nuevo aprendizaje. 3) Es de gran ayuda si los participantes tienen oportunidades para usar el nuevo conocimiento. Esto es estimulado al comparar una experiencia con situaciones específicas del pasado y posibles situaciones futuras en sus vidas.” (p, 126).

Marco Multidisciplinar

La filosofía ha sido una de las disciplinas, de las cuales se han tomado grandes aportes para la fundamentación de la educación experiencial, desde esta área se retoman varios planteamientos para establecer dicha metodología.

Sócrates fue uno de los principales filósofos que enseñó haciendo preguntas, para que sus discípulos contribuyeron a los procesos de aprendizaje tanto personal como colectivo, todo esto con el fin de lograr dinamizar el aprendizaje y que este no fuera estático sino dinámico; logrando guiarlos a través de la discusión para que examinaran sus propias ideas (Builes, 2003).

Platón estableció que no existe la verdad absoluta, argumentando que lo que puede ser una agenda para una persona, para otra puede ser algo totalmente distinto o parecido, pero no igual. Esta premisa invita a reconocer la importancia de la percepción del observador en el mundo (Builes, 2003).

“Aristóteles creía que el cambio es el principio metafísico organizador en donde el mundo podía ser explicado en términos a las cosas cambiantes desde lo que potencialmente son, hasta el estado de lo que son realmente” (Builes, 2003).

Kant frente a la idea anterior establece que es imposible encajar la mente humana con las premisas generales del mundo, por ello revolucionó el campo de la filosofía estableciendo que la fuente del orden no estaba en el mundo sino en la mente humana; es

decir que las personas ordenan su mundo en el proceso mismo de percibirlo Crosby (citado por Builes 2003).

Rousseau establece la importancia del uso de las áreas naturales como un contexto importante para los procesos de aprendizaje, dado que por medio de este se puede involucrar el hacer y el pensar, estas bases son fundamentales para consolidar el conocimiento.

Es importante resaltar que estos filósofos permitieron en la educación experiencial, reconocer esta metodología como una forma primitiva y auténtica del aprendizaje; donde las personas están en la capacidad de aprovechar sus experiencias e interacciones, como un medio para generar nuevos aprendizajes (Romero,2010).

Por otro lado, desde las ciencias del aprendizaje se establece que la educación experiencial es una herramienta que permite nuevos medios de enseñanza para un rendimiento emocional, social y motriz, estas nuevas estrategias permiten generar el desarrollo integral del ser humano (Muñoz, García 2013).

Como se ha observado anteriormente, la filosofía permite ampliar el panorama de los fenómenos a investigar es por ello que se retoma nuevamente a Sócrates quien hace una comprensión respecto al autocontrol, mencionando “no os avergonzáis de cuidar tanto vuestro cuerpo, y tampoco vuestra alma” la premisa de este autor hace referencia a la importancia de ejercer control sobre las pasiones al igual que su conducta (Rosetti, 2008).

Por otro lado para las ciencias de la educación el autocontrol es una tendencia comportamental aprendida y no existe ningún inconveniente para que ese aprendizaje pueda ser potenciado por los sistemas de educación formal (Luna,Gomez y Lasso, 2012).

Desde la neurología se entiende que el autocontrol está regulado por las Funciones Ejecutivas (FE) que componen los procesos asociados al control consciente del

pensamiento, comportamiento y afectividad, entre estos también se pueden mencionar el control atencional, inhibitorio, la toma de decisiones, entre otros (Stelzer, Cervigni & Martino, 2010).

A nivel anatómico, las FE están relacionadas con la actividad de la corteza pre frontal; esta es la región cerebral que se encarga de la integración de información, puesto que recibe y envía señales a todos los sistemas sensoriales y motores. (Munakata, Casey & Diamond citado por Gutiérrez & Ostrosky, 2011).

Es importante recalcar que no existen muchas disciplinas que retomen la metodología de la educación experiencial y el autocontrol para abordarla desde sus campos, puesto que solo se han reconocido comprensiones desde el campo psicológico, filosófico y educativo.

Marco institucional.

La institución escogida para esta investigación es de carácter público y pertenece al sector educativo, de particularidad formal y presencial. El sistema educativo en Colombia está formado por una educación inicial, educación preescolar, básica, media, y finalmente la educación superior (Mineducación 2010).

Según la ley 115, en el artículo 2, el servicio educativo comprende un conjunto de programas curriculares o normas jurídicas que busca vigilar y promover un buen funcionamiento de las instituciones educativas, ya que estas, también son instituciones sociales que promueven los valores y normas comunitarias en Colombia, específicamente en la población joven, los cuales son sujetos de derechos importantes según la constitución política (Ley 115, 1994).

Por lo cual, la institución educativa participante de este trabajo se centra en su filosofía, generando espacios de desarrollo crítico y reflexivo que permitan apropiarse de los

conocimientos científicos, sociales, tecnológicos entre otros, que faculte a los estudiantes para vivenciar valores positivos, educar sus emociones, y así poder ser agentes activos de cambios y participantes en problemáticas sociales que se presentan en la actualidad, en la población estudiantil (IED Nuevo Horizonte, 2015).

En la Constitución Política se dan las notas fundamentales de la naturaleza del servicio educativo. Allí se indica por ejemplo, que se trata de un derecho de la persona, de un servicio público que tiene una función social; que corresponde al estado regular y ejercer la suprema inspección. Al igual que también establece que se debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio asegurando a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo (Mineducación, 2010).

En concordancia con lo anterior, los procesos educativos de la institución están orientados a desarrollar acciones con ambientes didácticos que proporcionen un desarrollo normal de las actividades académicas y convivenciales de la institución, además de ello contemplan los correctivos ante situaciones que afecten el buen desarrollo dentro de la institución, todo esto enmarcado a través del sistema educativo en Colombia (IED Nuevo Horizonte, 2015).

El colegio distrital Nuevo Horizonte tiene como visión, el ser una institución reconocida por la formación integral que desarrolla en sus estudiantes, trabajando cada día en emplear estrategias, proyectos que fomenten el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la autorregulación, capacidades críticas y analíticas, gestando así herramientas que mejoren la calidad de vida y transformen la realidad actual de sus estudiantes (IED Nuevo Horizonte, 2015).

Siendo lo anterior viable con lo que buscaba la presente investigación a través de la metodología de educación experiencial, la cual es una herramienta alternativa que busca

generar diferentes aprendizajes a nivel personal y colectivo por medio de la experiencia, fue una propuesta acorde con los diferentes postulados y espacios educativos de la institución lo cual facilitó la aprobación del programa en el colegio.

Marco legal

La normatividad de este proyecto está basado en diferentes leyes y políticas públicas que buscan reconocer la importancia del cuidado y formación que se debe ofrecer a los adolescentes; por ello la primera ley sobre la que se basa esta investigación, es la ley 1098 del 2006 la cual habla de la protección integral de los niños niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión (Ley 1098, 2006).

La ley 1616 del 2013 de la salud mental, la cual establece la protección a los colombianos en especial a los niños, niñas y adolescentes mediante la promoción de la salud y la prevención de los trastornos mentales, promocionando siempre la calidad de vida (Ley N° 1616, 2013)

Las leyes mencionada anteriormente se apoyan de las políticas públicas para la atención y prevención del consumo de sustancias psicoactivas SPA disminuyendo de esta manera situaciones que pueden ser riesgosas. Esta política se orienta a promover el bienestar y garantizar el derecho de que todos y todas accedan a oportunidades para prevenir, mitigar y superar las condiciones y factores que hacen más dinámicos los riesgos y la vulnerabilidad frente al consumo de SPA. La finalidad última de la política es reducir la incidencia y prevalencia del consumo de sustancias psicoactivas en Colombia para así disminuir el impacto del consumo sobre el individuo, la familia, la comunidad y la sociedad (Ministerio de protección social, 2007).

La Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva establece que la fecundidad no deseada en adolescentes es una de la mayores problemáticas presentes en la actualidad, por ello se hace necesario sensibilizar a la sociedad colombiana sobre los factores de riesgo que inciden en la problemática del embarazo en adolescentes y sus consecuencias personales, familiares y sociales, así como, destacar la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el estado en su atención, cuidado y protección (Ministerio de protección social, 2003).

Finalmente se tiene en cuenta el decreto 3705 del 2007 establece el día nacional de la prevención contra el embarazo en adolescentes a través de la ley 1098 del 2006, la cual decreta en el numeral 8 del artículo 46 como una de las obligaciones especiales del sistema general de seguridad social en salud; asegurar el derecho a los niños, niñas y adolescentes a desarrollar programas para la prevención del embarazo no deseado, la protección especializada y apoyo prioritario a las madres adolescentes (Ministerio de protección social, 2007).

Las leyes, políticas y decretos anteriormente enunciados, permiten reconocer la importancia de trabajar a favor de desarrollar nuevas estrategias o alternativas que permitan apoyar los estatutitos previamente establecidos.

Es por ello que la ley 115 de 1994 juega un papel importante debido a que establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes (Ley No 115,1994).

Por medio de estas leyes se podrían llevar a cabo estrategias que permita disminuir ciertas conductas riesgosas en los niños niñas y adolescentes y de esta manera fortalecer el autocontrol, pues la institución es una de las primeras fuentes de interacción social y de aprendizaje.

Antecedentes investigativo

Existen pocos antecedentes de investigación que relacionan la metodología de la educación experiencial en relación al autocontrol, sin embargo algunos autores han demostrado cómo los programas de educación experiencial son realmente eficaces, por ello a continuación se describirán algunas de las investigaciones más relevantes en el campo.

Nowicki y Barnes, (1970) investigaron la “Evaluación de un proyecto de campamento para alumnos de séptimo, octavo y noveno grado” el propósito de esta evaluación fue determinar, si un programa proporciona experiencias educativas además de generar un impacto sobresaliente en la vida de los jóvenes.

La pregunta a la cual querían responder estos investigadores, estaba orientada a identificar ¿cómo la educación experiencial proporciona un medio eficaz para que los alumnos conozcan y asuman situaciones de la vida real que les permita estar preparados en actitud y habilidad para afrontar los problemas en la casa, en la escuela y comunidad? (Nowicki y Barnes, 1970).

El objetivo general de la investigación fue: “implementar el concepto de educación experiencial en alumnos desfavorecidos durante la temporada de verano” Los estudiantes que participaron en el programa de educación experiencial fueron participantes de los cursos de 7, 8 y 9 grado de la ciudad de Atlanta. Estos alumnos fueron seleccionados para reducir algunos peligros que podrían ser frecuentes en estos jóvenes (Nowicki y Barnes, 1970).

La experiencia de campamento se llevó a cabo en 5 días y medio, a través de un programa de educación experiencial, este se llevó a cabo de lunes a sábado. Ubicado a la orilla del lago Allatoona en una zona boscosa, los alumnos durante el campamento se hospedaban en unas cabañas proporcionadas por el YMCA (Nowicki y Barnes, 1970).

Los participantes eran separados en tres grupos, cada uno de ellos contaba con su respectivo consejero, esto generaba que existiera una animada competencia entre los grupos. Los horarios de los estudiantes campistas se organizaron en relación a las actividades que se iban a realizar, entre las cuales estaba: artesanías de campamento, pesca, natación, artes, canotaje, clases de conservación y estudio de la naturaleza (Nowicki y Barnes, 1970).

El tiempo en el que se organizó el campamento permitió que existiera flexibilidad en el programa, logrando así tiempo libre para que los jóvenes realizarán sus propias actividades personales, esto permitió que la experiencia de campo incluyera cocinar por fuera del campamento, además de dormir algunas noches fuera de las cabañas; el día viernes el programa de educación experiencial se encontraba en el pico más alto de la ola experiencial; para este día se realizó una ceremonia india donde se conmemora a los estudiantes por la valentía que tenían al enfrentarse a situaciones que les generaba temor (Nowicki y Barnes, 1970).

El diseño de la investigación se llevó a cabo con alumnos que fueron examinados dos veces; la primera prueba se ejecutó en la institución antes de salir al campamento, en esta primera etapa se le solicitaron a los estudiantes que respondiera una serie de preguntas que iban a ser realizadas por un consejero del campamento (Nowicki y Barnes, 1970).

Las preguntas que debían responder eran las del cuestionario Newicki-Strickland Locus of Control Scale, las preguntas fueron leídas en voz alta para asegurar la comprensión en cada uno de los estudiantes, además del cuestionario se realizaron preguntas en cuanto a las expectativas que tenían del campamento (Nowicki y Barnes, 1970).

La segunda prueba se realizó luego de que finalizó el campamento, donde se volvió a aplicar el mismo cuestionario anteriormente descrito, además de realizar preguntas para

identificar el grado de satisfacción y percepción frente a la experiencia vivida (Nowicki, Barnes, 1970).

Los resultados de esta investigación muestran que los jóvenes se hicieron más internos durante la experiencia de campamento, se identificaron diferencias significativas en las puntuaciones entre el pre test y el pos test, la comparación de estas puntuaciones indico al final de la experiencia que los alumnos sentían que: “La experiencia de campamento era más divertida de lo que esperaban, aprendieron más de lo que creían aprender, reconocieron que podían hacer mejor las actividades de lo que se lo esperaban, comprobaron que podían sobrevivir en el bosque por sus propios medios y finalmente identificaron que hicieron más amigos de lo que esperaban” (Nowicki, Barnes, 1970).

La conclusión a la cual llegó esta investigación indico que un programa de educación experiencial es más beneficioso para los jóvenes, puesto que la experiencia de acampar se siente más incontrolada, lo cual provoco que a través de las vivencias los jóvenes se sintieran más controlados y con un mayor sentido de responsabilidad (Nowicki y Barnes, 1970).

En el análisis de resultados del proyecto se concluye que los objetivos de la investigación se cumplieron. Los jóvenes del campamento se expusieron a una experiencia sumamente rigurosa; el programa de educación experiencial sobre el cual se desarrollo la experiencia permitió que los jóvenes se volvieran más responsables, mejoraran su auto concepto y ganaran más respeto así mismo (Nowicki y Barnes, 1970).

Adicionalmente McGowan (2016) desarrollo un estudio llamado “Impact of One-Semester Outdoor Education Programs on Adolescent Perceptions of Self-Authorship” (Programa de educación al aire libre, las percepciones de los adolescentes sobre el autocontrol). Esta investigación tenía como objetivo identificar el impacto de un programa

de educación experiencial en la percepción del autocontrol en los adolescentes; principalmente en la capacidad de formar una identidad independiente a las expectativas de los demás, como también la capacidad de crear sus propias creencias, identidad y relaciones Baxter Magolda, Kegan, (1982 citados por McGowan 2016).

Este estudio investigó los cambios en los niveles de autocontrol percibidos por los participantes de primer semestre en el programa de educación al aire libre, utilizando un solo grupo pre test y pos test con un diseño cuasi experimental Baldwin y Berkeljon (2010 citado por McGowan 2016). Esto con el propósito de examinar la auto percepción de los participantes antes y después de la asistencia al programa, utilizando para lo anterior el auto informe como herramienta de medición y prueba de seguimiento.

El auto informe previo a la investigación se utilizó como un examen preliminar del potencial por ICP para influir en el desarrollo del autocontrol, la fuente de datos para este estudio fue de 26 estudiantes que pertenecían a una escuela pública en Ontario, Canadá. La versión SAQ 2, desarrollada por Ferencevych (2004) para su uso en contextos educativos al aire libre, se administró 3 veces) para medir las diferencias en los niveles de autocontrol (pre-test, post-test, y tres meses después un post-test) (McGowan, 2016)

El SAQ tiene 27 ítems de auto-reporte de tipo Likert que son adaptadas o usadas de la revisión de la efectividad personal y locus de control desarrollado por Richards, Ellis, y Neill (2002) y la escala de empoderamiento desarrollado por Rogers, Chamberlin, Ellison, y Crean (1997). Los ítems se dividen en cuatro sub escalas (Afrontamiento situacional, el liderazgo interpersonal, la auto eficacia, y la creación de conocimiento) (McGowan 2016).

Los participantes en este estudio fueron 26 adolescentes entre hombres y mujeres de edades comprendidas dentro de los 15 a 18 años, estudiantes de primer semestre en los grados 10° y 12° de una escuela pública en Ontaro, Canadá. El programa de educación al

aire libre para este estudio se enfocó en el liderazgo ambiental, por este motivo los estudiantes participaron en un viaje de campamento de invierno de 5 días al comienzo del año escolar y el grado 12 participó en un viaje en canoa adicional de 5 días al final del curso. Durante el viaje en canoa los estudiantes participaron en una experiencia en solitario en el que pasaron una noche a solas con alimentos y suministros racionados para que así pudieran construir un refugio y tener fuego para su supervivencia.

Según McGowan (2016) para que este tipo de programas tengan resultados favorables, los estudiantes deben pasar la mayor parte del tiempo diario al aire libre, y el aprendizaje que se obtiene es a través de la experiencia.

Luego de terminado el programa, se realizó una segunda aplicación del SAQ, evaluando así los cambios percibidos por los asistentes en la participación del programa, además se añadió una sección para los comentarios adicionales de los estudiantes con el fin de que pudieran presentar observaciones cualitativas importantes a la investigación. Después de transcurridos tres meses se volvió a aplicar el instrumento SAQ, con el fin de evidenciar cambios o permanencias de las puntuaciones en las distintas escalas evaluadas por la prueba a cada uno de los asistentes al programa (McGowan, 2016).

Con los resultados de la investigación se logró demostrar ganancias en las diferentes escalas como afrontamiento situacional, liderazgo interpersonal, y la auto eficacia; dimensiones que se mantuvieron a los 3 meses después de realizado el programa, lo que sugiere que esta metodología pueden influir en los estudiantes en el desarrollo de dimensiones que están relacionadas con el autocontrol hasta 3 meses después de la participación. Además, los programas de aventura de mayor duración (≥ 17 -30 días) tienen más probabilidades a tener impactos duraderos en los participantes Hattie et al, 1997 (citado por McGowan 2016). Por lo tanto, las ganancias en el autocontrol observado en este

estudio se pueden atribuir a la longitud del programa que fue de aproximadamente 20 semanas.

Por otro lado, no se presentaron diferencias en las puntuaciones del cuestionario de autoevaluación general, dentro del nivel de relación entre los géneros, que pueden ser atribuidos al pequeño tamaño de la muestra, la distribución desigual entre los géneros y la compleja naturaleza del autocontrol. Baxter, Magolda (2008 citado por McGowan 2016) Sugiere que el autocontrol es diferente para cada individuo, debido a sus características personales, experiencias y desafíos encontrados. La superación de un reto es parte integral del desarrollo del autocontrol Pizzolato (2003 citado por McGowan 2016).

Los datos reportados en este estudio apoyan los hallazgos previos de que el instructor puede incidir en los resultados de los participantes, esto sugiere que el campamento de invierno, canoa, y experiencias en solitario pueden intervenir o ser útiles para los facilitadores que deseen trabajar en el desarrollo del autocontrol (McGowan, 2016).

A continuación se describirá otra investigación que desarrolla la metodología de educación experiencial desde otro fenómeno diferente al autocontrol.

“The Effects of Wilderness Therapy on the Clinical Concerns (on Axes I, II, and IV) of Troubled Adolescents” El propósito de este estudio fue evaluar empíricamente los efectos de un programa terapéutico desarrollado a través de la educación experiencial en áreas silvestres, en el cual se pretendió trabajar los estresores psicosociales, patrones de personalidad disfuncional, síndromes clínicos y comportamientos desadaptativos (Clark, Mármol, Cooley y Gathercoal, 2004).

La terapia en áreas silvestres surgió como una herramienta de intervención para aquellos adolescentes que han sufrido graves problemas y no han respondido a tratamientos tradicionales. Los investigadores consideran que muchos de los comportamientos des

adaptativos que presentan los adolescentes a menudo son impulsados por dificultades en la regulación del afecto, control de impulsos y las formas disfuncionales de percibir y relacionarse con sí mismo y con los otros (Clark, Mármol, Cooley y Gathercoal, 2004).

Esta investigación se llevó a cabo con 109 adolescentes de los cuales 68 fueron hombre y 41 mujeres, estos participantes fueron seleccionados por conveniencia del programa llamado “Catherine Freer Wilderness Therapy”, la edad de los adolescentes oscilaba entre 13 y 18 años, manteniendo un promedio de edad de 15 años (Clark, Mármol, Cooley y Gathercoal, 2004).

El diseño fue cuasi experimental con una serie de tiempo interrumpido pre y post, los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de estilo defensa (DSQ), cuestionario clínico para adolescentes Millon (MACI) y el inventario multiaxial clínico Millon, Además de ello se aplicó el cuestionario de resultados de juventud (YOQ) el cual fue aplicado a los cuidadores de los participantes. El programa de educación experiencial se desarrolló por medio de caminatas y actividades desarrolladas en diferentes momentos del año (Clark, Mármol, Cooley y Gathercoal, 2004).

La investigación se llevó a cabo con una reunión familiar antes del inicio de la intervención en donde los familiares y participantes recibieron una explicación del estudio, allí cada tutor y participantes firmó los documentos solicitados, posterior a ello se realizó la aplicación pre de los cuestionarios, consecuentemente se desarrolló la intervención y finalmente se volvieron aplicar los cuestionarios (Clark, Mármol, Cooley y Gathercoal, 2004)

Los resultados de esta investigación mostraron cambios positivos en la terapia silvestre debido a que los datos apoyan la Hi en donde se plantea que la terapia silvestre tendría un efecto positivo en las preocupaciones expresadas, los patrones de personalidad

disfuncional, los síndromes clínicos y las puntuaciones de comportamiento de mala adaptación (Clark, Mármol, Cooley y Gathercoal, 2004).

La terapia en áreas silvestres tuvo un gran efecto en los sujetos con patrones de personalidad disfuncional, estos hallazgos son significativos debido a que se evidencian cambios a corto plazo por las experiencias al aire libre, las cuales contienen experiencias físicas y emocionales (Clark, Mármol, Cooley y Gathercoal, 2004).

Este es uno de los pocos estudios de terapia silvestre que ha considerado la personalidad como una variable dependiente. Es importante aclarar que en el documento encontrado existieron varias limitaciones al momento de realizar la descripción de la investigación.

Las investigaciones anteriormente descritas permiten reconocer las variables a investigar, mostrando de esta manera los procesos investigativos que se han realizado hasta el momento, respecto a los programas de educación experiencial y autocontrol; teniendo en cuenta que no se encontraron más investigaciones que aborden dichas variables en conjunto, se considera pertinente retomar otras investigaciones que traten el tema de autocontrol en adolescentes.

Fernández, Marín y Urquijo (2010) investigaron la “Relación entre los constructos autocontrol y auto concepto en niños y jóvenes” el propósito de este estudio fue establecer las relaciones que se podrían crear entre los constructos de autocontrol y auto concepto, estos constructos son importantes en el campo de la psicología y especialmente en el campo de la educación.

Una puntuación alta de auto concepto personal se relaciona a características de despreocupación, poco miedo y baja ansiedad, paralelamente una puntuación baja en autocontrol indicaría agresividad e impulsividad (Fernandez, Marin y Urquijo, 2010).

Los instrumentos utilizados para el análisis fueron (EAC-IJ) Escala de Auto concepto InfantoJuvenil y (EFAC) Escala femenina y masculina de autocontrol de tipo likert (Fernandez, Marin y Urquijo, 2010).

En esta investigación participaron 1213 estudiantes que cursan de segundo a octavo grado de una escuela pública del estado de Sao Pablo, Brasil, de estos participantes se seleccionaron 673 de los cuales el 25% obtuvo una puntuación baja y el otro 25% una puntuación alta (Fernandez, Marin y Urquijo, 2010).

Los instrumentos se aplicaron al tiempo de manera colectiva con los participantes, estos debían seleccionar con una X la respuesta que más se aproximaba a lo que ellos consideraban (Fernandez, Marin y Urquijo, 2010).

Los resultados muestran puntuaciones semejantes entre los hombres y mujeres en el auto concepto la mayoría de los participantes obtuvieron puntuaciones elevadas, a su vez en el factor de autocontrol los hombres muestran mayores puntuaciones a diferencia de las mujeres en relación a las reglas y conductas sociales, sin embargo las mujeres muestran mayor frecuencia de respuesta en el factor referente al autocontrol de sentimientos y emociones.

En relación a la correlación de variables se ha verificado una magnitud media entre el auto concepto familiar y el factor de autocontrol referido a las normas y conductas sociales, así mismo se identifican magnitudes bajas entre auto concepto personal y autocontrol de sentimientos y emociones, consecuentemente se han observado magnitudes nulas entre los auto conceptos personal y social con el autocontrol en función de las normas y conductas sociales. En relación al auto concepto personal se ha observado una correlación positiva con el autocontrol (Fernandez, Marin y Urquijo, 2010).

Finalmente se concluye que de los cuatro tipos de auto concepto dos dependen del niño siendo estos el escolar y el social, pues al niño al verse bien socialmente este tratara de controlarse para mantener esa impresión con los que lo rodean, a su vez el auto concepto personal y familiar es construido de afuera hacia dentro, pues el niño construye esos tipos de auto concepto en base a lo que percibe de las personas que rodean (Fernandez, Marin y Urquijo, 2010).

La investigación realizada se convierte en un indicativo para generar nuevas investigaciones que permitan ampliar las compresiones hasta ahora realizadas respecto al auto concepto y autocontrol (Fernandez, Marin y Urquijo, 2010).

Serrano y Álvarez (2010) estudiaron “Inteligencia emocional: autocontrol en adolescentes estudiantes del último año de secundaria” los investigadores de este estudio entienden la inteligencia emocional como una alternativa para entender la complejidad de los seres humanos, estableciendo que esta se compone de cinco dimensiones las cuales son el Autocontrol, Autoconocimiento, la Auto motivación, Empatía y el Manejo de las relaciones sociales.

El autocontrol, es entendida como la competencia que consiste en manejar los sentimientos adecuadamente, es decir, es una capacidad que se basa en la conciencia sobre sí mismo, en el control de los sentimientos de irritabilidad, ansiedad, melancolía, y también de las emociones positivas García et al.(2010 citado por Serrano y Álvarez,2010).

Por otro lado García et al. (2009 citado por Serrano y Álvarez,2010), denuncian que en las instituciones educativas, los docentes están enfrentando cada vez más situaciones de violencia entre los estudiantes o hacia ellos mismos, conductas disruptivas, adicciones, embarazos no deseados, trastornos emocionales y de la conducta alimentaria, por consiguiente de fracaso y deserción escolar, por ello se formula el objetivo de establecer los

niveles de presencia de la competencia emocional Autocontrol teniendo en cuenta lo anteriormente establecido, el propósito de la investigación se centra en generar aportes científicos que expliquen la forma de sentir en los adolescentes (Serrano y Álvarez, 2010).

Este estudio fue de carácter descriptivo con un diseño de campo, la información se obtuvo de fuentes directas con un grupo de adolescentes en quienes se pretendió identificar la competencia emocional autocontrol, la población de este estudio estuvo comprendida por 223 adolescentes de ambos sexos, en edades comprendidas entre los 16 y 18 años de instituciones educativas privadas (Serrano y Álvarez, 2010).

Para la recolección de información se utilizó un instrumento en fraseo de escala valorativa de tipo Likert, con cuatro alternativas de respuestas posibles: “siempre”, “casi siempre”, “algunas veces” y “nunca”, este instrumento tuvo como objetivo explorar los niveles de presencia de la competencia autocontrol, el instrumento tiene confiabilidad de 0.717 y una validez otorgada por cinco expertos en el área (Serrano y Álvarez, 2010).

Los resultados de la investigación en la competencia de autocontrol, muestra una frecuencia elevada en el sexo femenino y masculino, están en los ítems relacionados con “soy irritable” es decir un 67% de la muestra indica que casi siempre, igualmente en el ítem relacionado a estar inquieto sin saber por qué el 56,3% casi siempre, y el 58,3% seleccionó “siempre” en ítem relacionado con no saber escuchar a los demás; aunado a esto el 55,3% de la muestra expresó “ponerse furiosa aunque no lo quiera, sin saber porqué” dando como respuesta la categoría “casi siempre”. Al igual que en el ítem referido a “me desespera esperar a otras personas”, un 48.5%, seleccionó en la opción “casi siempre”. En relación a los ítems referidos a “me pongo furioso aunque no lo quiera sin saber porque” con 45% en la alternativa “casi siempre”; “cuando se me acaba la paciencia me pongo ofensivo” registró 37,5% de los hombres (Serrano y Álvarez, 2010).

Ahora en términos generales, se observó que la muestra de 223 adolescentes posee un total de 110 con un nivel alto de la dimensión Autocontrol emocional, en este sentido la competencia de autocontrol difiere levemente entre hombres y mujeres, teniendo una mayor predominancia en el sexo masculino, esto indica que existe una distinción entre ambos sexos, sin embargo esta distinción no es contundente a pesar de que existe una leve diferencia, es importante recalcar que ambos grupos de estudiantes necesitan ayuda para desarrollar esta dimensión (Serrano y Álvarez, 2010).

En base a las respuestas obtenidas se identifican debilidades para ser capaces de relajarse en contextos de presión, actuar productivamente en situaciones que generen ansiedad, calmarse y actuar cuando se está disgustado, responder a sentimientos negativos de otros sin ser perturbados y permanecer calmado cuando se es blanco de la rabia de otros, estas y otras conductas permiten el desarrollo de esta dimensión emocional (Serrano y Álvarez, 2010).

Se concluye mediante la evidencia que los adolescentes de ambos sexos presentan bajos niveles en la dimensión de autocontrol, de igual manera se infiere que no son determinantes los niveles de autocontrol debido a que estos pueden variar a lo largo de la vida con los aprendizajes que se vayan desarrollando (Serrano y Álvarez, 2010).

Huaytalla, Vega y Soncco (2016) investigaron el “Riesgo de adicción a redes sociales, autoestima y autocontrol en estudiantes de secundaria” Según Vilca y Gonzales (2013 citados por Huaytalla, Vega y Soncco, 2016) establecen “la adicción de las redes sociales es una dependencia psicológica que a su vez muestra síntomas conductuales, afectivos y de pensamiento, siendo caracterizado principalmente por la falta de control en su uso” frente a ello Tsitsika et al. (2013 citado por Huaytalla, Vega y Soncco, 2016) agrega que este es un patrón de conducta caracterizado por la falta de autocontrol.

Los adolescentes en este periodo de vida “muestran inmadurez, inestabilidad emocional e irresponsabilidad, así como la búsqueda de la identidad, el sentido de pertenencia, sentimiento de omnipotencia, tendencia a ver a otros como los causantes de sus problemas, falta de experiencia en la vida” teniendo en cuenta la descripción de las variables, esta investigación tiene como propósito determinar la relación entre el riesgo de adicción a las redes sociales, autoestima y el autocontrol en adolescentes de 4to y 5to (Huaytalla, Vega y Soncco, 2016)

La investigación es cuantitativa de carácter no experimental con un corte transversal, participaron 135 estudiantes entre los 14 y 16 años de edad, pertenecientes a una institución pública de la ciudad de Lima.

Los instrumentos usados para esta investigación son el cuestionario de Riesgo de Adicción a Redes Sociales (CARS), Cuestionario de Autoestima de Coopersmith y el cuestionario de autocontrol infantil y adolescente (CACIA) el análisis de resultados se realizó por medio de software estadístico SPSS se utilizó la prueba estadística de kolmogorov smirnov y el estadístico de correlación r de Pearson (Huaytalla, Vega y Soncco, 2016).

Los resultados de la investigación indican que existe una relación inversa significativa entre el autocontrol, la autoestima y el riesgo de adicción a las redes sociales, esto revela que a menor autocontrol y autoestima mayor es el riesgo que tienen los jóvenes de generar una adicción a las redes sociales (Huaytalla, Vega y Soncco, 2016).

En la escala de retroalimentación personal y el riesgo de adicción se halló que no existe una relación entre ella, en este sentido los adolescentes son poco cuidadosos con sus actos por lo cual existe factores externos que ejercen control como sus padres. En la dimensión de retraso de la recompensa no existe una relación entre las variables, finalmente se halló

una relación significativa en la dimensión de autocontrol procesual y las adicciones en esta escala los jóvenes se caracterizan por ser descuidados y mostrar poco interés lo cual conlleva a que los jóvenes no cumplan las normas y reglas lo cual provoca que se presente un mayor riesgo, debido a que los padres en algunas ocasiones no ejercen ningún tipo de control sobre sus hijos (Huaytalla, Vega y Soncco, 2016).

Diseño

La presente investigación posee un diseño mixto de carácter predominantemente cuantitativo; este diseño establece que el método que posee una menor prioridad es anidado debido a que proporciona una visión más amplia del fenómeno estudiado, por tanto permite la recolección simultánea de datos cuantitativos y cualitativos que favorecen al análisis estadístico (Hernandez, Fernandez y Baptista, 2010).

Los diseños mixtos presentan un proceso de investigación, a través de la recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos que den respuesta al planteamiento del problema. Estos pueden ser unidos de tal manera que las aproximaciones conserven sus estructuras reconociendo la integridad, el carácter y las cualidades del propósito de la investigación (Hernandez, Fernandez y Baptista, 2010)

El componente cuantitativo emplea la recolección de datos para demostrar hipótesis y determinar variables, en base a la medición y el análisis estadístico, para así comprobar teorías que fundamentan el alcance de la investigación. El diseño de este trabajo de grado es de carácter pre-experimental con una medición pre test, post test sin grupo control (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010), es decir que para esta investigación el grado de control fue mínimo, en el cual se realizó una aplicación del instrumento CACIA previa al tratamiento experimental, luego se administró el tratamiento que en este caso fue el

programa de educación experiencial y finalmente se aplicó una prueba posterior del mismo instrumento.

Este trabajo investigativo tuvo un punto de referencia inicial el cual permitió evidenciar el nivel que tenía el grupo frente a la variable dependiente “autocontrol” antes de la aplicación del programa, siendo lo anterior una característica del diseño pre-experimental en el cual se realiza un seguimiento del grupo sin que haya un grupo de comparación y la manipulación de las variables sea mínimo, buscando así un primer acercamiento al problema de investigación (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010).

Por otra parte el elemento cualitativo se refleja a través de una técnica de recolección de reportes verbales de información, en este caso fue un grupo focal el cual tuvo como fin obtener las opiniones y percepciones de cada uno de los participantes para poder determinar las repercusiones que tuvo o no el programa en cada uno de los jóvenes (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010).

Participantes

La muestra seleccionada para esta investigación fueron estudiantes de un colegio distrital de la localidad de Usaquén, los cuales se encuentran pasando por la etapa de la adolescencia, la cual comprende las edades de 13 a 19 años de edad. Para la selección de los participantes se tuvieron en cuenta dos cursos, estos fueron de 8ª y 9ª los cuales sumaban un total de 47 estudiantes, las características particulares de esta muestra además de la edad y de ser alumnos de un colegio distrital, fueron que eran estudiantes de bajos recursos comprendiendo estratos socioeconómicos de 1 y 2, además de ser percibidos por los directivos del colegio como cursos difíciles que requerían de procesos en adquisición de diferentes habilidades como el trabajo en equipo, seguimiento de normas y autocontrol que en este caso en particular tuvo relación con la variable de este trabajo de investigación.

El tipo de muestra para este trabajo de grado fue “muestras por conveniencia”, ya que para las investigadoras el acercamiento y aceptación de la institución se debió a un contacto familiar que tenían y que sirvió para hacer el enlace con la institución educativa. Luego se llegó a un acuerdo con los directivos de trabajar con los alumnos de los cursos anteriormente mencionados y a partir de allí se les aplicó el instrumento CACIA el cual sirvió no solo como punto de partida para el desarrollo del programa de educación experiencial, sino además como base para seleccionar a los adolescentes que cumplieran con los criterios de inclusión determinados para esta investigación de los cuales se hablarán en el siguiente apartado.

La muestra que fue seleccionada para participar del programa, debían cumplir unos criterios de inclusión, los cuales fueron: tener firmado el consentimiento y asentimiento, haber respondido el cuestionario CACIA en los dos momentos antes y después de la intervención, la puntuación que obtuvieron en la primera aplicación debía estar en los rangos de 40 o menos según las puntuaciones centiles para las escalas positivas, ya que al obtener un puntaje igual o menor a cuarenta permitía inferir pocas o nulas habilidades centradas en el autocontrol y para las escalas negativas de 60 o más se presentaba el mismo caso. Según la pertinencia de la investigación fue importante que los estudiantes estuvieran dentro del rango de edad, además de ello se tuvieron en cuenta las observaciones de los directivos de la institución las cuales fueron los cursos que según su criterio requerían de un trabajo especial, como también la disponibilidad y espacios que se podrían dar con el grupo, ya que en ese momento tenían algunas clases libres por causa de trámites administrativos y finalmente los participantes que hicieron parte del proceso no podían faltar a más de dos sesiones.

A partir de esto se seleccionó una única muestra de 16 estudiantes que hicieron parte del grupo pre-experimental de la investigación. Al finalizar el programa de educación experiencial que estuvo compuesto por 7 sesiones de intervención, se realizó una octava sesión para desarrollar el grupo focal con los 16 participantes, posterior a ello se realizó la aplicación del instrumento a los 47 estudiantes, con el fin de reconocer la confiabilidad de la prueba y los cambios obtenidos en la intervención.

Instrumento

Para la medición del autocontrol se utilizó la prueba CACIA, cuestionario de autocontrol infantil y adolescente (Bonet y Moreno, 2001). Este cuestionario ha sido diseñado para reflejar la autorregulación y el autocontrol, a través de cinco dimensiones que evalúan escalas positivas y negativas.

Las dimensiones de la escala están compuestas por un total de 89 ítems de carácter dicotómico. La prueba del CACIA se calificó por medio de las puntuaciones centiles a través de las escalas positivas donde las puntuaciones deben ser inferiores al percentil 40 para indicar un bajo auto control, mientras que las escalas negativas debe tener una puntuación superior a 60 para indicar un bajo autocontrol (Bonet y Moreno, 2001).

Las escalas positivas se componen de (RP) Retroalimentación Personal está compuesta por (21 ítems), la cual detecta aspectos relacionados con la auto-observación, búsqueda de causas del comportamiento y análisis de situaciones. (RR) Retraso de la recompensa la conforman (19 ítems) recoge comportamientos relacionados con el control de respuestas impulsivas, (ACC) Autocontrol Criterial es una escala más heterogénea que las anteriores, sus 10 elementos reflejan, sobre todo, la capacidad de la persona para soportar situaciones dolorosas o desagradables (Bonet y Moreno, 2001).

Las escalas negativas se componen (ACP) Auto Control Procesual la forman (25 ítems) referidos fundamentalmente a aspectos como la autoevaluación (comparar lo que uno hace con lo que debería o desea realizar), auto gratificación y auto castigo y la escala de S que está compuesta de (14 ítems), reflejan comportamientos de dependencia de normas sociales deseabilidad social (Bonet y Moreno, 2001).

La consistencia interna de la prueba se estimó con una muestra de 949 sujetos entre niños y niñas pertenecientes a escuelas públicas de diferentes lugares de la provincia de valencia, España. Está fue sustentada a través del coeficiente alfa de cronbach, lo cual da cuenta de la coherencia de los ítems respecto al constructo, manteniendo la heterogeneidad de los aspectos implicados en cada escala, además de mantener una estabilidad temporal (Bonet y Moreno, 2001).

La validez del constructo se ha realizado mediante análisis factoriales y de correlaciones, entre las escalas de autocontrol con otros constructos. Este acercamiento intenta probar hasta qué punto las escalas miden realmente autocontrol, tal como se ha definido y si realmente esta definición se ajusta a la realidad del autocontrol u otras variables. Así pues, obtuvieron los siguientes resultados: Inteligencia, neuroticismo, extraversión, psicoticismo, locus de control, creencias irracionales, depresión y ansiedad manifiesta (Bonet y Moreno 1998).

Es de importancia mencionar que en la actualidad no se registra alguna adaptación colombiana o a nivel latinoamericano de este instrumento, imposibilitando así la información psicométrica en referencia a esta población, sin embargo la selección del instrumento CACIA para el desarrollo de este trabajo de grado se debió a el fácil acceso a la prueba y su contenido, ya que la aplicación se mostró sencilla y contenía una fiabilidad al igual que una validez que se adaptaba a las necesidades de la investigación.

Por otro lado, para el componente cualitativos se hizo uso de la técnica de recolección de información grupos focales, en la cual estuvo presente un moderador y un observador estos roles fueron asumidos por las investigadoras; el encuentro tuvo duración de 60 minutos en dicho encuentro, se aclaró que la sesión sería grabada en audio para facilitar el análisis de los resultados.

Por medio del grupo focal se desarrollaron cuatro preguntas guías las cuales fueron: ¿Según las actividades realizadas en estas siete sesiones ustedes que creen que se estuvo trabajando?, ¿Cómo creen que se ve reflejado los aprendizajes que obtuvieron en las siete sesiones en relación a su vida cotidiana?, ¿Haciendo un paralelo entre un antes y un después del programa qué cambios consideran que han obtenido?, ¿Cómo creen ustedes que se ve reflejado el autocontrol en el desarrollo de las actividades que realizamos? Por medio de estas preguntas se buscó rastrear la mayor información sobre la percepción del impacto del programa de educación experiencial, además de los aprendizajes obtenidos durante el desarrollo de la intervención y si encontraban algún tipo de relación con el autocontrol.

Procedimiento

Se realizaron acuerdos y compromisos con la institución educativa en relación a los grados y horarios utilizados. Se le informó a cada uno de los docentes acerca de la intervención y de los alumnos a participar, con el fin de que los profesores autorizaran la asistencia al programa, para que los estudiantes no tuvieran repercusiones negativas por la ausencia en los espacios académicos que se cruzaban con el horario de las sesiones de la intervención.

La institución asignó los horarios y dio el aval a la lista de los 16 estudiantes que puntuaron bajo en las escalas positivas y alto en las escalas negativas del instrumento

aplicado, tomando esto como un criterio de prioridad para la participación en la intervención, por la coherencia respecto al alcance de la investigación y beneficios ofrecidos.

El primer acercamiento a la población se realizó por medio de una convocatoria realizada por las investigadoras, con el propósito de informar acerca del programa de intervención y así poder iniciar el proceso de firmar el consentimiento y asentimiento informado, para esto se dedicó un tiempo estimado de 30 minutos, donde se explicó en qué consistía el programa de educación experiencial, los beneficios y los alcances que se podrían obtener tras la participación del programa, el carácter voluntario de la participación nominada “reto por opción”, la confidencialidad en cuanto al manejo de la información personal, respuestas a las dudas de los estudiantes respecto a los formatos e intervención y finalmente la entrega de un informe general, el cual contiene las áreas implicadas en cada una de las sesiones y su respectivo objetivo. Cuyo modelo puede observarse en la Tabla 1.

Tabla 1

Descripción de las sesiones.

Sesión	Tema	Objetivos
1	Reconocimiento	Promover el reconocimiento por cada uno de ellos. Conocer el estado en el cual se encuentra el grupo. Identificar las cualidades de cada uno de los participantes.

2	Autocontrol alimentación personal)	Fortalecer dentro del autocontrol la retroalimentación personal en cada uno de los participantes. Promover estados de sinceridad por medio de la reflexión en cada uno de los participantes.
3	Autocontrol (autocontrol procesual)	Fortalecer el autocontrol procesual en cada uno de los participantes. Promover estados de sinceridad por medio de la reflexión en cada uno de los participantes.
4	Autocontrol criterial	Reconocer la resistencia al estrés. Identificar la tolerancia a situaciones amenazantes.
5	Retraso de la recompensa	Identificar que tan estructurados son los participantes para alcanzar metas. Reconocer la habilidad que tienen los participantes de querer mantenerse en una tarea cuando su deseo es hacer otra.

6	Recopilación de los diferentes ejes trabajados.	Reconocer las habilidades desarrolladas en las sesiones anteriores
---	---	--

A continuación se llevó a cabo la primera medición del instrumento, con el objetivo de determinar la muestra, sin embargo esta aplicación no se realizó en la fecha programada ya que por eventos extracurriculares del colegio, los estudiantes no pudieron realizar la aplicación de la prueba, como consecuencia de lo anterior el cronograma inicial se modificó en todas las posteriores fechas y se reprogramó la aplicación inicial, la cual se realizó a todos los estudiantes de los grados 8° y 9° en una sola sesión con duración de una hora por curso.

Posteriormente se informó y convocó al grupo de 16 participantes inicialmente para la asistencia a las 7 sesiones de dos horas cada una. Inicialmente se programaron dos sesiones por semana, con una duración total de cuatro semanas, sin embargo, por motivos de agenda de la institución educativa el desarrollo de las sesiones se alargó a 10 semanas. Estas sesiones, estaban fundamentadas en actividades experienciales, aplicando siempre el círculo de David Kolb que por medio de la metáfora trabajaban los aspectos fundamentales del autocontrol determinado por el instrumento escogido para esta investigación.

La estructura general de las sesiones consistió en tener una actividad rompe hielo, seguida de una actividad central la cual trabajaba un concepto en específico y se cerraba con un espacio reflexivo centrado en preguntas orientadoras, donde los participantes relacionan la actividad con situaciones cotidianas de su diario vivir, además de conceptualizar un aspecto del autocontrol trabajado en toda la sesión. Estas actividades fueron desarrolladas en unas fichas de planeación que se pueden observar en el anexo 1.

La primera sesión tenía como tema central el reconocimiento del grupo, conocer el estado de este e identificar sus cualidades, se realizó en un primer momento un Contrato de Valor Total (CVT) construido por los mismos participantes y guiado por las investigadoras, con el fin de realizar acuerdos respecto al programa de educación experiencial, basados en el respeto a ellos mismos y hacia los demás. Seguido se realizó un ejercicio rompe hielo llamado “El bingo humano” con el fin no solo de disponer al grupo, sino de que este interactuara y se conocieran ya que no todos pertenecían al mismo grado académico, después se dispuso a realizar la actividad central la cual se llamó “Sílabas” centrándose en la construcción de un personaje, buscando así integrar y configurar un solo grupo con sus distintas cualidades y defectos. Finalmente se desarrolló un espacio reflexivo guiado por unas preguntas orientadoras.

La segunda sesión tuvo como objetivo trabajar la RP, en la que se pretendió reconocer la capacidad de auto observación de cada uno de los participantes, donde ellos dieran cuenta de sus propios actos así como los intereses que los motivaron a realizarlo. Las actividades para esta sesión se desarrollaron a través de un rompe hielo denominado “piloto automático”, en el cual se pretendía invitar a los participantes a reconocer los comportamientos autómatas que se configuran en el diario vivir, seguido a ello como complemento se realizó la actividad central, la cual era el “código secreto” en donde un grupo de estudiantes debía enseñarle una serie de movimientos a sus compañeros con la única condición de no poder hablar mientras algunos estaban con los ojos vendados.

Posterior a ello se pasó a la etapa más importante del programa, la cual es la reflexión, donde se invitó a los participantes a conversar respecto a las implicaciones que había tenido para cada uno de ellos asumir el rol que le correspondió, teniendo en cuenta las estrategias

de las cuales hicieron uso durante el proceso, así mismo se favoreció en el reconocimiento de las cosas que quisieron hacer pero se abstuvieron a realizar.

En la tercera sesión se buscó promover y fortalecer el ACP, desarrollando en un primer momento la actividad rompe hielo denominada “El cubo”, seguida de la actividad central, “guerra de pandillas”, buscando así reflexionar en la sesión final acerca del cuestionamiento frente a las normas, el seguimiento de estas y su percepción frente a las cosas que uno quiere hacer con las que debería en los distintos escenarios de su vida cotidiana.

La cuarta sesión estuvo orientada a abordar el ACC en el cual se pretendió realizar actividades que estuvieran dirigidas a desarrollar la capacidad de soportar situaciones dolorosas o desagradables, generando de esta manera una alta resistencia al estrés. El rompehielo que se realizó se denominó “brócoli walk” esta actividad tenía como intención poner en disposición a los estudiantes para resolver problemas bajo una situación amenazante, posterior a ello se dio paso a la actividad central la cual se nombró “teléfono fax roto”, para este reto los participantes debían asumir diferentes roles y de esta manera transmitir el mensaje que se brindó. Finalmente el proceso reflexivo se realizó invitando a los estudiantes a pensar en algunos momentos en los que estuvieron expuestos a eventos de alta tensión donde percibieran que no contaban con alternativas para solventar dicha dificultad, consecuentemente se invitó a los participantes a asociar el evento con la actividad, permitiéndoles reconocer las estrategias de las que hicieron uso para cumplir y culminar el reto de la mejor manera.

En la quinta sesión se desarrolló como temática el RR, la cual tenía como objetivos que los participantes logaran identificar y reconocer habilidades que les permitieran controlar comportamientos impulsivos, para así poder mantenerse en tareas o situaciones donde

prioricen lo que deben hacer, para después realizar lo que les apetece hacer. Por medio de una actividad rompe hielo llamada “Zom - Po” y la actividad central “el que sabe calla”, retomando la experiencia en la parte final de la sesión donde se hizo reflexión acerca de los aspectos percibidos por los participantes.

La sexta sesión se desarrolló a través de actividades que intentarán dar cuenta de los ejes desarrollados durante las sesiones anteriores, con el fin de que los participantes pusieran en práctica los aprendizajes obtenidos durante las sesiones anteriores, por ello la actividad rompe hielo se denominó “el camino del guerrero” y “la actividad central fue la puerta inter dimensional”, la primera actividad de disposición tenía como intención provocar en los estudiantes la competencia, para que en la actividad central logaran generar procesos de flexibilidad cognitiva con el fin de permitirle a los participantes solventar las dificultades a través de diferentes herramientas adquiridas en el proceso. Finalmente se procedió a realizar el momento de la reflexión donde algunos de los estudiantes lograron dar cuenta de la importancia de las herramientas desarrolladas durante la intervención, para solucionar los problemas de manera eficaz, para que así no se vean involucrados en problemas que los puedan llegar a afectar.

En la séptima sesión, se realizó el cierre donde se desarrolló el rompe hielo, “cuerpos conscientes” y la actividad central el “útero”, la cual finalizó con un espacio reflexivo, donde se le permitió al grupo recoger los aprendizajes individuales y grupales no solo de esta última sesión sino de todo el programa.

Luego de finalizar estas sesiones, se programó un encuentro, en el cual se realizó la técnica del grupo focal, este grupo estuvo conformado por los 16 participantes del programa; en un segundo momento se realizó la aplicación post test del cuestionario CACIA a los 47 estudiantes que pertenecen a los grados 8 y 9.

Finalmente los resultados cuantitativos se analizaron por medio del programa estadístico SPSS 19.0 “Startical product and Service Solutions” esta una herramienta para el procesamiento y análisis estadístico de la información de los datos obtenidos en una investigación (Castañeda, Cabrera, Navarro y Vries, 2010).

Los resultados cualitativos se analizaron a través del software Atlas ti 6.0 con el fin de categorizar los relatos emergentes que surgieron en el grupo focal. Este programa computacional es una herramienta que facilita el manejo, la organización e interpretación de datos cualitativos como: audios, textos y videos etc. Ofreciendo diferentes herramientas que ayudan al investigador a realizar el proceso de análisis de los datos (Álvarez, 2012).

Consideraciones éticas

En el proceso investigativo como primer componente ético se tuvo presente la ley 1090 el 2006, que regula el ejercicio del psicólogo en la República de Colombia, teniendo en cuenta el artículo 50 el cual establece que el psicólogo en los procesos investigativos debe basarse en los principios de respeto y dignidad con el fin de salvaguardar el bienestar y derecho de los participantes, todo esto fundamentado a través del artículo 20 de la misma ley, la cual explica los principios universales de confidencialidad, bienestar al usuario y investigación con participantes humanos.

El principio de confidencialidad se conversó en el primer acercamiento que se mantuvo con los estudiantes del colegio en donde se explicó a cada uno de ellos en qué consistía el proceso investigativo, aclarando que la información que nos brindaran iba a ser protegida por la ley de habeas data, la cual consiste en velar por la intimidad de la información

otorgada, respecto a esto se hizo hincapié en que las únicas personas que tendrían acceso a la información sería el director del trabajo de grado y las dos estudiantes investigadoras.

Seguida a esta aclaración se enfatizó en que ellos eran quienes decidían si querían o no participar de dicho proyecto, luego de ello se manifestó la importancia de tener el permiso de sus padres o principales cuidadores teniendo en cuenta que la mayoría de ellos eran menores de edad. Luego de hacer explícito lo anteriormente dicho, se le entregó a cada uno de los interesados un asentimiento que debía ser firmado por ellos y un consentimiento que tenía que ser firmado por sus padres, en el cual ellos accedían a participar bajo los criterios de inclusión que tenía la investigación.

Por otro lado se conversó respecto al proceso de inclusión que tendría el proyecto investigativo, el cual se realizó por medio de la aplicación de la prueba el CACIA, las puntuaciones obtenidas determinaban si los estudiantes podían o no participar del proyecto, además de la edad del participante y la asistencia a las sesiones. Para esto se tuvo en cuenta el informe de Belmont (Comisión nacional para la protección de los sujetos humanos de investigación biomédica y del comportamiento), especialmente el apartado de justicia debido a que la intención de la investigación estuvo orientada a mantener un eje de igualdad entre todos los participantes, aclarando que al fin se realizaría una devolución de información para las personas que respondieron el cuestionario CACIA.

El segundo principio universal que se tuvo en cuenta, fue bienestar al usuario debido a que la planeación y ejecución de programa se llevó a cabo prevaleciendo el bienestar y la integridad tanto física como psicológica de los participantes, por ello se hizo hincapié en aclarar que ellos tenían la total libertad de decidir si participan o no de las actividades planeadas durante las sesiones, de igual manera se respetaba la decisión de aquellos que en

los momentos de reflexión no quisieran participar de las experiencias vividas en el taller, dejándoles claro que la no participación no los perjudicaría de ninguna manera.

El último principio sobre el cual se desarrolló el eje ético, fue la investigación con participantes humanos, aquí se expresó a los estudiantes y a la institución que la intención del proceso no solamente era investigar, sino que una de las principal intenciones era facilitar herramientas que favorecieran al pleno desarrollo de los estudiantes y la institución, por lo cual se acordó que al finalizar la investigación se iba a dejar un entregable a los estudiantes de los resultados obtenidos en el proceso, de igual manera se dejaría en la institución el programa realizado con los estudiantes de grado octavo y noveno, para que este pueda llegar a ser replicado en alguna otra ocasión.

Finalmente se tuvo en cuenta el artículo 30 de la ley 1090 en cuanto a la obtención y custodia de los registros de datos psicológicos, especialmente con los resultados obtenidos en los dos momentos de aplicación del cuestionario CACIA, así como también se protegerán las grabaciones del último encuentro realizado donde los participantes manifestaron de manera abierta los aprendizajes obtenidos durante los encuentros de las 7 sesiones.

Resultados

Los resultados que se esperaban en la aplicación antes de la intervención estaban orientados a seleccionar en un primer momento el grupo pre-experimental de la investigación, a partir de las puntuaciones que obtuvieran en la aplicación del cuestionario CACIA. En la primera medición se esperaba que en las dimensiones de RP, RR y ACC las puntuaciones fueran bajas, al contrario de la escala de ACP donde se esperaba puntuaciones altas.

Después de la intervención se esperaba que en la segunda medición las puntuaciones de las dimensiones RP, RR Y ACC, aumentaran en comparación con la primera aplicación, mientras que en la escala de ACP se esperaba una disminución en las puntuaciones, esto con el propósito de impactar positivamente el desarrollo del autocontrol en los participantes.

A continuación se presentan los hallazgos obtenidos, partiendo de los anteriores supuestos se inicia con las características de la población.

Caracterización demográfica

Las características socio demográficas del grupo de intervención, se conformó por 16 participantes de los cuales 11 fueron mujeres y 5 hombres como se puede observar en la figura 1.

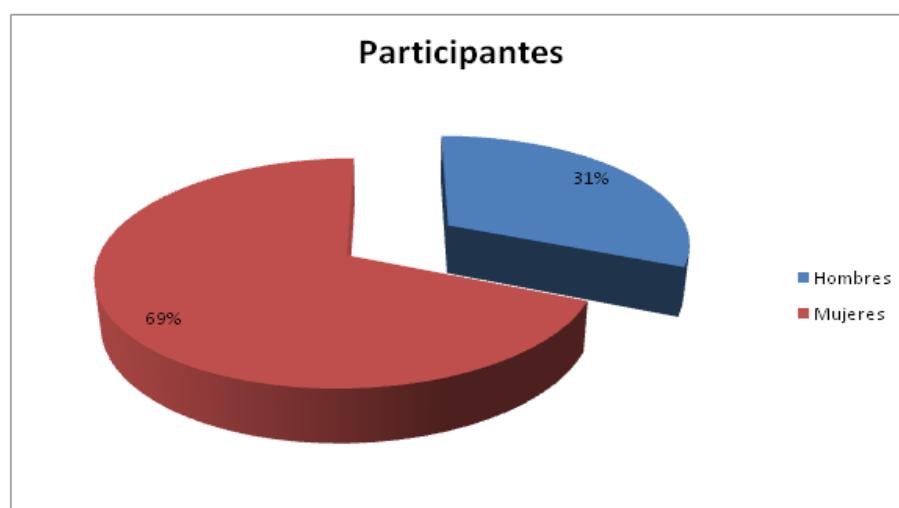


Figura 1 Participantes seleccionados según su sexo biológico.

En cuanto al grado, hubo una similitud en el grupo de participantes, debido a que el 50% de los estudiantes perteneció al grado octavo seguido al otro 50 % que corresponde al grado noveno. El promedio de edad de los participantes fue de 14 años.

Para el análisis de resultados cuantitativos se hizo uso del programa estadístico SPSS, la fiabilidad del cuestionario CACIA se estimó por medio de la consistencia interna de la prueba, en la cual se pretendió reconocer la precisión con la que el instrumento mide aquello que desea, por ello se aplicó el coeficiente alfa de Cronbach para determinar la consistencia interna en el segundo momento de la aplicación, como se puede observar en la tabla 2.

Tabla 2.
Coeficiente alfa de cronbach de la prueba CACIA antes y después.

Alfa antes	Alfa después
0,054	0,748

Para establecer si existen diferencias en cada una de las escalas se comparan las medidas de tendencia central pre, post y diferencias en la Tabla 3. Es importante aclarar que las escalas de RP, RR y ACC son escalas positivas, por lo cual se espera observar un aumento en la puntuación a diferencia de la escala de ACP que es negativa, por lo que se pretende observar una disminución en dicha puntuación; con excepción a la escala de S que es neutral, puesto que esta escala solo tuvo como intención reconocer el grado de deseabilidad social con que los participantes respondieron la prueba.

Se observa que para las escalas de RP, RR y ACC la desviación estándar es superior entre el antes y después de la intervención, mientras que en la escala de ACP no se evidencia ninguna variación a diferencia de la escala S donde se reconoce una disminución leve de la puntuación entre el antes y después.

ANTES DE LA INTERVENCIÓN	DESPUÉS DE LA INTERVENCIÓN	CAMBIO
--------------------------	----------------------------	--------

	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S	$\bar{x}$	S
RP	7,13	2,63	8,75	2,62	1,62	1,96
ACP	21,6	2,82	21,6	2,91	000	3,54
RR	8,13	1,89	9,81	2,61	1,68	2,54
ACC	5,00	1,09	5,63	1,58	0,625	1,89
S	11,1	1,02	11,0	1,63	-0,12	1,45

Tabla 3

Medidas de tendencia central pre, post y diferencia.

Lo anterior es corroborado al aplicar la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas, en la Tabla 4 se puede observar que hubo diferencias significativas en las escalas de RP y RR. Debido a que la significancia bilateral en las escalas es menor al α de 0.05 por lo que se aprueba la H_1 , reconociendo diferencias en el autocontrol a través del programa de intervención. Sin embargo la escala ACP y ACC no muestra ningún cambio, por lo cual para estas escalas se aprueba la H_0 .

Prueba Wilcoxon		
	Z	Sig. Asintótica (Bilateral)
Pre y Post RP	-2,52	0,012
Pre y Post ACP	-0,173	0,863
Pre y Post RR	-2,306	0,021
Pre y Post ACC	-1,209	0,227
Pre y Post S	-0,209	0,834

*Tabla 4**Diferencias del CACIA entre la primera y segunda medición.***Componente Cualitativo**

Los reportes verbales obtenidos se clasificaron en una categoría y sub categorías, dentro de la categoría se ubicó la educación experiencial y en las sub categorías se definió el autocontrol, experiencia concreta, reflexión, conceptualización y aplicación. Los anteriores conceptos surgieron a partir de la aplicación de la prueba y los encuentros realizados a través de las percepciones recogidas en el grupo focal con los 16 participantes.

La categoría central de este análisis se definió como educación experiencial, dado que por medio del programa de Atlas ti, las cuatro sub categorías definidas como experiencia concreta, reflexión, conceptualización y aplicación hacen parte del circulo experiencial, lo que configuraría la categoría central, además es importante mencionar que la presente investigación se fundamentó en esta metodología.

A partir de esta categoría emergieron las siguientes sub categorías:

1. Autocontrol: refleja los distintos aspectos implicados en el modelo de autorregulación que toma la prueba CACIA para definir sus cinco escalas; dentro de los relatos se puede inferir que los adolescentes estaban de acuerdo en entender el autocontrol no solo como una acción si no como una decisión que afecta no solamente a la persona que toma la decisión, sino a los que están a su alrededor y esto se menciona en relatos como: “En la vida hay que tomar a veces el control o el autocontrol por decirlo así en algunos o en ciertos momentos, porque no todo se trata de impulsos hay decisiones que se deben de tomar con la cabeza fría”. “yo estoy de acuerdo con lo que dijo ella que es verdad hay mucha gente que lo envicia a uno por decirlo así lo envicia a uno y pues que uno hay veces que dice que si pero

pues ya uno toma el autocontrol y dice no ya no más aquí paro entonces hay ya uno empieza a salir adelante y a salir de lo malo”.

De la sub categoría de autocontrol surgieron cuatro sub familias, en las que se encuentran: Situación desagradable, la cual expresa los momentos incómodos o dolorosos vividos por los participantes dentro de las actividades y como ellos lograban relacionarlas con situaciones de su vida cotidiana, aquí se encontraron narraciones como: “Pensar digamos antes de que hiciéramos algo malo, ¡sí! Pues a veces me daba rabia ver que peleábamos mucho, entonces yo me tranquilizaba y pensaba como para no decir así cosas malas”. “porque estábamos concentrados en la actividad, y teníamos miedo a salir, porque habíamos recordado todo lo que nos había pasado, sabíamos que no queríamos salir a sentir las mismas cosas tener los mismo miedos, todo eso”.

La segunda sub familia fue control de impulsos la cual refleja la habilidad de controlarse en distintas situaciones, de esta sub familia surge una sub categoría la cual se denomina autodeterminación ya que para los participantes el controlarse en algunas situaciones para darle solución a un problema o generar un cambio, se debe a la disposición propia que se tenga frente a estas, encontrándose relatos como: “digamos si en el pasado tuvo un problema con alguna persona entonces tratar de no volver a tener esos problemas corregir, digamos uno lo miro mal tratar de no mirarlo mal para que no vuelva a ver ese mismo problema”.

En esta sub familia es de importancia mencionar que los participantes encontraban una estrecha relación con el autocontrol; logrando evidenciar que la mayoría de ellos comprenden el control de impulsos no como una característica del autocontrol sino como el autocontrol mismo.

La tercera sub familia fue la retroalimentación, esta determina aspectos relacionados con la auto-observación, por lo cual surgieron dos categorías dentro de esta, las cuales fueron atributo causal y consecuencias. En esta sub familia los participantes hacen como una evaluación de la situación que se les presenta, auto observando sus propios comportamientos, lo cual les permite identificar las probables acciones propias que llevan a que la situación se esté desarrollando de cierta manera y como esto los llevaría a obtener consecuencias desfavorables o no. Lo anterior se permite evidenciar en comentarios como: “Lo que yo más aprendí fue a no pensar solo en si misma sino también en los demás porque en el día de las pelotas uno pensaba como en ganar uno mismo y ya, y pues no pensábamos en común, después solo peleamos y eso pero pues al final todos concordamos con unas conclusiones con lo que nos gustaba y lo que no, nos gustaba y así trabajamos en equipo para llegar a un acuerdo”.

Finalmente, la última sub familia fue evaluación personal esta hace referencia a aspectos de autoevaluación frente a los comportamientos que los participantes tuvieron en las distintas sesiones, logrando determinar las diferentes consecuencias que tuvieron sus propias acciones es decir los participantes atribuyen las causalidades en las diversas situaciones cotidianas no solo a elementos externos a ellos, sino también internos, haciéndose conscientes y responsables de sus comportamientos.

2. Experiencia concreta: En esta sub categoría se genera la información del aprendizaje, en ella los participantes reconocen, describen y comprenden la dinámica de la actividad para así lograr generar una discusión a través de ella, lo cual fue la parte más clara para ellos, ya que en sus diferentes discursos la mayoría

de los adolescentes reconocían cada una de las actividades como por ejemplo: “Pues a mí la actividad que más me marcó fue la primera en la que hicimos el muñeco con los pensamientos y características de cada uno, porque ese día aprendimos y reímos mucho y expresamos los pensamientos de nosotros, pero en otra persona de otro mundo”.

3. Reflexión: En esta sub categoría los participantes reconocen lo sucedido en las actividades a nivel cognitivo, emocional y conductual, lo cual les permite encontrar significados a la experiencia vivida siendo conscientes de lo aprendido, expresando sus percepciones personales y escuchando las impresiones colectivas para dar paso a la siguiente sub categoría.
4. Conceptualización: Los participantes abstraen de la experiencia concreta el concepto que se trabajó en ella, para así relacionarlo con la vida real, lo cual provoca que la experiencia se re estructure para aumentar el aprendizaje y así poder mencionar situaciones concretas donde el concepto aprendido puede hacer cambios favorables según los participantes, dando lugar a la quinta y última sub categoría.
5. Aplicación: En esta los participantes se autoevalúan para reconocer cómo aplican lo aprendido en la vida real, en esta parte se logra reconocer que los participantes no hablaron de situaciones concretas para aplicar lo aprendido, sino expresaron esos cambios a partir de acciones puntuales como por ejemplo: “Debo ir a un lado sola y tranquilizarme”, “Pensar antes de actuar”, “control de sí mismo para no entrar en show o algo así”.

La figura 2 muestra las categorías, sub categorías y citas más relevantes. Las categorías más mencionadas fueron conceptualización y evaluación personal las cuales fueron citadas 21 veces. La primera hace referencia a la capacidad que tienen los participantes de

comparar la experiencia concreta en la vida real y así desarrollar nuevos aprendizajes; mientras que la segunda hace referencia a la capacidad que tiene el individuo para autoevaluar su propio comportamiento en relación a lo que quieren vs lo que deben hacer.

La reflexión se menciona 20 veces en ella los participantes exponen los aprendizajes desarrollados en las diferentes sesiones, reconociendo el significado de su experiencia personal en narraciones como “Uno muchas veces se deja llevar por los demás y me gusto lo que ella nos dijo que nos hiciéramos aparte de los problemas, aquí muchos o yo creo que todos, pasamos por problemas en la casa ¡si problemas en general! entonces como estando en ese capullo uno como que se sentía, como protegido entonces por eso uno tenía como miedo de nacer”.

Por último las categorías menos referenciadas fueron autocontrol y control de impulsos, cada una citada cuatro veces, siendo la segunda una sub familia de la primera, ya que su relación según los participantes se percibe en la acción de disminuir los comportamientos impulsivos, entendiendo esto como una forma de autocontrol, de igual manera los participantes reconocen que en su vida cotidiana, ellos no prestaban mucha atención a este tipo de comportamiento, lo que podría disminuir su autocontrol.

A través de las sesiones se permitieron trabajar este tipo de comportamientos para mejorar el resultado de las distintas situaciones cotidianas, a las que se enfrentan normalmente, visibilizando así consecuencias favorables tanto para su crecimiento personal como social según lo relatado por ellos en citas como: “porque digamos yo era muy grosera, y pues cada vez que veníamos a las actividades como que me calmaba mucho, por que como que me alejaba de los demás y cada vez que hablábamos al final yo me sentía como tranquila diferente. O sea como en eso la verdad he cambiado mucho”, “Pensar antes de actuar, pensar digamos antes de que hiciéramos algo malo, ¡sí!, Pues a veces me daba

autocontrol en adolescentes escolarizados, teniendo en cuenta que es uno de los primeros aportes empíricos realizados en Latinoamérica desde el área de Psicología.

Es por ello que a continuación se discutirán ampliamente los resultados arrojados durante el proceso investigativo, en un primer momento desde el componente cuantitativo y seguido a este desde lo cualitativo.

La fiabilidad del cuestionario CACIA se estimó por medio de la consistencia interna de la prueba, Según Kerlinger y Lee (2002) varios investigadores han planteado que cuando el resultado del alfa es 0.7 se considera una confiabilidad aceptable, mientras que una confiabilidad de 0.9 es excelente, sin embargo mencionan que no existe ninguna evidencia para apoyar esta regla arbitraria; frente a esto se podría plantear que la prueba CACIA muestra una confiabilidad aproximadamente aceptable en el segundo momento de la aplicación.

Entre los factores que pudieron afectar la variabilidad de la confiabilidad, los investigadores encuentran: (a) la hora de la aplicación de la prueba, (b) La disposición de cada uno de los participantes, (c) Lugar de la aplicación de la prueba (Kerlinger y Lee, 2002). En concordancia con lo anteriormente descrito se puede determinar que probablemente cuando se aplicó la prueba a los adolescentes estos venían de cumplir con casi toda la jornada en el colegio, ya que el espacio que se determinó para la aplicación fue a la última hora de clases, Por otro lado en la aplicación, las investigadoras realizaron una lectura guiada del formato de preguntas del instrumento, para que este fuera claro o se resolviera dudas, si así era requerido por algún estudiante y que esto ayudará para el momento en que todos contestaran cada una de las preguntas, sin embargo esta instrucción no fue seguida por algunos estudiantes, lo cual pudo provocar que al momento de contestar, el participante lo realizará sin tener comprensión completa de la pregunta o

contestara de manera aleatoria el formato, para finalizar en un tiempo más corto la resolución del cuestionario.

En el primer momento de la aplicación se refleja la puntuación obtenida por cada uno de los 16 participantes que hicieron parte del proceso, donde se identifican las bajas puntuaciones obtenidas en las diferentes escalas negativas y positivas, lo cual indicaba su baja capacidad de autocontrol en los diferentes aspectos de su vida (Bonet y Moreno, 2001).

Por esta razón García et al. (2009 citado por Serrano y Álvarez, 2010) denuncian que en las instituciones educativas, los docentes están enfrentando cada vez más situaciones de violencia entre los estudiantes o hacia ellos mismos, conductas disruptivas, adicciones, embarazos no deseados, trastornos emocionales y de la conducta alimentaria, por consiguiente de fracaso y deserción escolar, por ello manifiesta la importancia de desarrollar la competencia de autocontrol.

Teniendo en cuenta la evidencia del segundo momento de la aplicación, se reconoce el aumento en las diferentes escalas, esto sugiere que un programa de educación experiencial, genera fortalecimiento del autocontrol especialmente en las escalas de RP mostrando en los jóvenes una alta capacidad para conocerse así mismo, además de reconocer las consecuencias de sus propios actos, reflejando de igual manera un interés por averiguar los motivos y razones que determinan lo que cada uno hace; igualmente se identifica un aumento en la escala RR en la cual se observa una mayor capacidad para organizar y estructurar su propio comportamiento, identificando así las cosas que son más importantes o urgentes por hacer, lo cual les permite evitar las apetencias impulsivas (Bonet y Moreno, 2001).

De esta misma manera Walter Mischel (APA, 2012) establece que los adolescentes que fomentan un mayor autocontrol, llegan a ser adultos más saludables física y mentalmente, con menos problemas de abuso de sustancias y menos condenas por actos criminales.

Estos resultados dan cuenta de la rigurosidad metodológica con que se diseñó el programa de educación experiencial, teniendo en cuenta que durante el proceso se hizo uso del ciclo de David Kolb pasando por sus diferentes etapas, adicional a la previa planificación de actividades elaboradas desde cada una de las escalas de la prueba CACIA, esto da cuenta de la alineación que se hizo respecto al programa y la prueba, pretendiendo de esta manera que todos los elementos guardarán una coherencia entre sí, esto se puede observar en el anexo 1.

En contraste con lo anterior (Nowicki, Barnes, 1970) establecen que un programa de educación experiencial muestra diferencias significativas en las puntuaciones entre el pre test y el pos test, indicando que la experiencia de acampar se siente más incontrolada, lo cual provoca que a través de las vivencias los jóvenes se sientan más controlados y con un mayor sentido de responsabilidad.

Estas evidencias demuestran que los programas de educación experiencial realizados tanto en espacios abiertos como cerrados, generan cambios que son importantes para comenzar a propinar aportes a las diferentes disciplinas, como en este caso a la psicología; mostrando así una nueva visión de la metodología que podría ser útil para el desarrollo de novedosas alternativas de intervención.

En concomitancia en la escala de ACC se puede observar que no hubo una significancia bilateral, sin embargo si se percibe una pequeña diferencia en las medidas de tendencia central, pero esta no resulta ser significativa, por el contrario en la escala de ACP no se

percibe ninguna diferencia, por esta razón se puede afirmar que no hubo un gran impacto en estas escalas mencionadas.

Luckner y Nadler (1997citado por Builes, 2003). Establecen que cuando no se presenta una transferencia del aprendizaje se puede deber a que los participantes no reconocen similitudes entre la dinámica y su propia experiencia personal, debido a que no se presenta ninguna dificultad o afectación en esa esfera de la vida personal.

El no presentar diferencias significativas en las escalas de ACP y ACC antes y después de la ejecución del programa lo cual se explicaría por el pequeño grupo de participantes que asistieron, ya que McGowan (2016) atribuye la ausencia de diferencias observadas en las puntuaciones, al escaso número de elementos muestrales, a la distribución desigual entre los géneros y la compleja naturaleza del autocontrol.

A pesar de que no se reconocen diferencias en estas escalas, se puede plantear que los descubrimientos obtenidos hasta ahora abren la puerta para futuras investigaciones, teniendo en cuenta que no se pueden generalizar los hallazgos debido al alcance de la investigación y los pocos apoyos teóricos encontrados para sustentar la presente investigación, sin embargo, se espera que este estudio sirva como prototipo para futuras investigaciones.

Lo anteriormente descrito se puede corroborar con la prueba no paramétrica de Wilcoxon, en la cual, se evidencia que las escalas de RP y RR muestran diferencias significativas, por lo que se acepta la hipótesis alterna, la cual establece, que si existen diferencias en el autocontrol antes y después de la intervención.

Esto demuestra la importancia y pertinencia de la investigación en relación a los hallazgos que se han obtenido, teniendo en cuenta que las investigaciones encontradas hasta ahora datan de tiempos remotos, por lo cual algunos de estos estudios no cumplen con

ciertos requisitos metodológicos, esto posiblemente ocasionó que los resultados no contribuyeran de forma importante a la investigación.

Es relevante tener en cuenta los aspectos que pudieron incidir en los resultados de la investigación especialmente en las escalas que no tuvieron una alta variabilidad considerando la corta duración del programa, esto posiblemente afectó el impacto observado a través de la puntuaciones del cuestionario en cada una de sus escalas, ya que en investigaciones anteriores Hattie et al, (1997 citados por McGowan ,2016) concluyen que los programas de educación experiencial tienen más posibilidades de presentar impactos duraderos en los participantes si poseen una duración de 17 a 30 días seguidos.

Por otra parte, desde el componente cualitativo se perciben varias diferencias en el análisis realizado sobre el grupo focal, donde se pudo concluir que este tipo de actividades experienciales son útiles para los adolescentes, ya que estos le atribuyen aprendizajes tanto de tipo personal como colectivo, mejorando no solo aspectos propios de la persona, sino además de tipo relacional y de comunicación, como lo son la confianza, trabajo en grupo y resolución de conflictos entre otros.

Lo anterior se relaciona con la comprensión que se hace en concomitancia a la educación experiencial, entendiéndose esta como “un abordaje para el desarrollo de actitudes, comportamientos personales y grupales que pueden ser utilizados con diversos tipos de población y que puede dirigirse hacia la reflexión de diferentes valores o atributos organizacionales, sociales o personales” Parra (1997 citado por Builes 2003).

En relación a los aprendizajes, los participantes manifestaron que la asistencia a las actividades les permitió asumir roles diferentes, en los cuales podían tener una perspectiva distinta de la situación o problema al que se enfrentaban en ese momento, siendo esto un espacio novedoso y provechoso, ya que las actividades ayudaron a que los participantes

reflexionaran acerca de las consecuencias que obtenían al actuar sin pensar antes, no teniendo control de sí mismos, entendiendo y definiendo lo anterior como ausencia de autocontrol.

En concordancia a los resultados cuantitativos, se puede establecer que los comportamientos impulsivos que ellos logran reconocer en el grupo focal, los cuales fueron descritos en los anteriores apartados, son coherentes con los cambios observados en las escalas de RR y RP, las cuales indican aspectos relacionados con la auto observación, y el control de respuestas impulsivas, por ello las personas además de organizar y estructurar sus tareas cotidianas, muestran una gran capacidad para conocerse a sí mismos y darse cuenta de las consecuencias tanto positivas como negativas que tienen sus actos propios.

A partir de lo anteriormente establecido se puede inferir que el programa de educación experiencial podría haber tenido un impacto, ya que se mantuvo en el desarrollo de las sesiones el circulo de kolb en el cual (Builes 2003) afirma que David Kolb establece el ciclo de educación experiencial, el cual es la base esencial para consolidar el aprendizaje, este se compone de la experiencia concreta, la reflexión, la conceptualización y la aplicación. Al igual que se cree importante mencionar que cada una de las actividades que se desarrollaron en las sesiones se fundamentaron en todas las escalas del autocontrol, lo cual estaría relacionado con las reflexiones, consecuencias y comportamientos percibidos por los participantes.

En concordancia a lo anteriormente establecido se pueden notar cambios significativos en las escalas de RP y RR lo cual indica que un programa de educación experiencial podría generar efectos en algunas escalas del autocontrol entre el antes y después de la intervención.

Dentro de las percepciones, de los participantes se lograron asociar las actividades realizadas en los encuentros con situaciones que se les presentan en la vida real, pudiendo considerar durante el desarrollo de las sesiones distintas posibilidades que les ayudaría a resolver problemas reales, percibiendo en sí mismos comportamientos de cambio que según sus criterios se podrían mantener en un futuro.

Dentro de estos cambios los individuos logran identificar el autocontrol como parte de esas variaciones o transformaciones, dejando claro que ellos lo exponen de manera implícita ya que la investigación buscaba que los participantes lograran crear significados en torno al autocontrol, más no necesariamente que verbalizan la palabra autocontrol, por consecuencia en sus discursos y percepciones probablemente no se logró documentar de manera explícita este concepto. El cual estaría manifestado en los aprendizajes como “no dejarse llevar por los impulsos, tomar un espacio a solas para tranquilizarse y para pensar en qué decir o cómo actuar”.

En contraste con lo anterior Hans (2000) establece que, en los programas de educación experiencial, los individuos o grupos participan en actividades donde se utilizan metáforas asociadas con las situaciones "reales a la vida" para guiar el aprendizaje de los participantes, estos asumen la responsabilidad de interpretar y manipular los estímulos novedosos que encuentran. Las acciones que toman para adaptarse o hacer frente a su entorno se destacan y proporcionan oportunidades de aprendizaje.

Para finalizar otro componente importante a mencionar es la influencia que pudo haber generado los facilitadores que aplicaron el programa de educación experiencial, ya que en estos programas, la confianza entre el facilitador y los participantes se ha encontrado como un influyente positivo en los resultados Shooter, Paisley, y Sibthorp , (2012 citados por McGowan, 2016) En el desarrollo de la investigación se presentaron dinámicas de grupo

donde en los primeros encuentros existió una resistencia frente al desarrollo de las actividades, el generar empatía y cohesión entre los participantes, lo cual con la participación e intervención de los facilitadores propiciaron espacios que buscaron mejorar ciertas dinámicas y facilitar el buen desarrollo y bienestar de cada uno de los encuentros.

Estos componentes anteriormente descritos también se pueden ver evidenciados en el estudio realizado por McGowan (2016), donde describe las percepciones de los efectos en el desarrollo del autocontrol en dimensiones interpersonales e intra personales.

Conclusiones.

A partir de los resultados obtenidos y en relación a el objetivo general de la investigación, el cual buscaba reconocer si existían diferencias antes y después en los niveles de autocontrol en adolescentes que hicieron parte del programa de educación experiencial, frente a esto se puede llegar a las siguientes conclusiones.

El programa de educación experiencial muestra un impacto positivo en los niveles de autocontrol en adolescentes escolarizados, permitiendo en algunos de ellos la capacidad de auto observar sus propios comportamientos y de esta manera cuestionarlos.

Los resultados cuantitativos reflejan cambios significativos entre el antes y después en las escalas de RP, y RR; mostrando así cambios favorables en el autocontrol, centrados en el conocimiento de sí mismos, fijándose en sus propios actos y evitando comportamientos impulsivos, lo cual también se vio reflejado en los resultados cualitativos donde los participantes reportaron cambios en su respuestas impulsivas entendiendo esto como autocontrol, ya que Shaffer y Kipp (citados por Arana 2014) definen el autocontrol como la capacidad que tiene un individuo para regular la conducta e inhibir acciones que puedan resultar negativas.

Los resultados se obtuvieron gracias a la elaboración rigurosa que se realizó del programa por medio de la prueba psicométrica CACIA, cada una de las sesiones estuvo focalizada en cada escala de la prueba, esto permitió que los participantes tuvieran un acercamiento diferente a cada una de las actividades, en relación a sus propias necesidades personales, por ello posiblemente solo se reconocieron cambios significativos en dos escalas del autocontrol.

Sin embargo, se plantea que si el programa de educación experiencial hubiese tenido una mayor duración, además de mantener una estabilidad entre una sesión y otra, aparte de haber podido tener un seguimiento tres meses después la aplicación, los resultados probablemente hubieran sido más significativos, duraderos y estables en el tiempo, ya que en un estudio similar McGowan (2016) atribuye a la ganancia de autocontrol observado en su estudio, a la longitud del programa el cual fue aproximadamente de 20 días, donde los participantes estuvieron todo el tiempo asistiendo en las diferentes actividades en solitario, canoa y de supervivencia.

En cuanto al componente cualitativo se reconocieron cambios significativos en cada uno de los participantes, a partir de las sesiones realizadas en torno a los ejes trabajados mediante sus reportes verbales, lo cual mostró percepciones positivas tanto en aspectos grupales como individuales, reconociendo de esta manera que dichos aprendizajes les permitieron adquirir herramientas para su vida.

Los distintos procesos de evaluación personal, retroalimentación y reflexión, permitieron visibilizar comportamientos impulsivos que por medio de las actividades se lograron mejorar, en aspectos de nivel comportamental, esto se pudo identificar en las medidas de tendencia central pre, post y diferencia tabla 3. Los participantes a partir de esto comenzaron a adquirir nuevas herramientas para solucionar conflictos y manejar algunas

situaciones desagradables o estresantes, aumentando así su habilidad de autocontrol todo esto expresado en los reportes verbales de los participantes figura 2.

Tirador et al., 2010 (citados por McGowan 2016) Establece que los atributos personales de los facilitadores, incluida la capacidad técnica, la inversión sincera en cada participante, las habilidades interpersonales e integridad, son predictores influyentes de confianza, ayudando al aprendizaje y al crecimiento personal de cada participante por medio de un programa de educación experiencial. En concordancia con lo anterior, se puede llegar a deducir que los facilitadores, los cuales acompañaron el programa de educación experiencial, ayudaron para que los participantes lograran generar aprendizajes significativos en torno a las escalas que mostraron cambio en el autocontrol.

Por consiguiente, se determinó que un programa de educación experiencial impacta de manera positiva el autocontrol en un grupo de adolescentes escolarizados, sin embargo el alcance de esta investigación no logra generalizar los resultados obtenidos teniendo en cuenta que la investigación es de tipo pre experimental, lo que permite resaltar la importancia de seguir realizando investigaciones de tipo experimental que permitan corroborar aún más los hallazgos encontrados hasta el momento.

Aportes y limitaciones

De acuerdo a lo consultado se puede llegar a plantear que esta investigación ha sido una de las primeras realizadas en el contexto colombiano y probablemente latinoamericano, teniendo en cuenta la rigurosidad y las variables de la investigación que se tuvieron en consideración, por lo que este estudio realizó aportes de tipo cuantitativo y cualitativo.

Así mismo aporta, al desarrollo de la metodología de educación experiencial como una alternativa que tiene como fin, facilitar a los adolescentes espacios novedosos, que les

permitan promover aprendizajes significativos centrados en el desarrollo de habilidades personales.

Tomando en consideración lo anterior es importante mencionar que la metodología de educación experiencial que se planteó, fue de carácter indoor es decir se realizó en un espacio cerrado, por el contrario las investigaciones encontradas evidenciaban metodologías outdoor realizadas en un espacio abierto, lo cual da cuenta, que los programas de educación experiencial de tipo indoor tienen el mismo nivel de impacto que los programas outdoor.

Es importante resaltar que las actividades realizadas se desarrollaron en concordancia a las escalas de la prueba CACIA y se llevaron a cabo bajo la rigurosidad del círculo de David Kolb. En concordancia con lo anterior Hans, (2000) plantea que “los programas de educación experiencial se pueden llevar a cabo en espacios cerrados, por medio de actividades centradas en la resolución de problemas, estas experiencias suelen ser artificiales y desarrollan el mismo nivel de impacto que las actividades desarrolladas en zonas silvestres”.

Este estudio aporta a la línea de investigación llamada “calidad de vida en contextos de salud” debido a que permite generar aportes en contextos educativos, favoreciendo la promoción y prevención de factores que afectan el buen desarrollo de habilidades para la vida y estilos de vida saludable como: el consumo de sustancias psicoactivas, los embarazos precoces, la incidencia a la delincuencia entre otros factores que llegan a inferir en el pleno desarrollo de los adolescentes, por lo que se busca proponer nuevas alternativas que impacten de manera significativa los entornos educativos.

Por otro lado durante la investigación se identificó una limitación que pudo llegar a afectar el proceso investigativo entre las que se reconocieron está: La falta de cumplimiento

de la agenda realizada con la institución inicialmente, esta situación posiblemente provocó que no se cumplieran todos los objetivos planteados en la investigación, puesto que se presentaron espacios de tiempo muy amplios de una sesión a otra, lo que quiere decir que aunque se logró realizar todo el programa tal vez este no tuvo un mayor impacto ya que el tiempo que duraba en hacerse una sesión de la otra no permitía desarrollar un trabajo constante con los participantes que pudiera hacer que ellos hicieran mayores relaciones entre las actividades y los aprendizajes en cada una de ellas, esto quizá se pudo evidenciar en la no conceptualización y profundización de algunas escalas de la prueba. Otra limitación pudo ser, que algunos estudiantes asistieran a las sesiones sin haber consumido algún tipo de alimento con anterioridad, lo cual limitaba su concentración, atención y participación en las actividades. Al igual que también se presentaba interrupciones constantes en el área donde se realizaban las sesiones, ya que estas se desarrollaban dentro de las instalaciones de la institución educativa y se encontraban otros estudiantes que o estaban en descanso o realizaban la clase de deporte, logrando desconcentrar a los participantes.

El aporte del programa probablemente pudo haber ofrecido más herramientas si hubiese tenido una duración mucho más constante y extensa a esto se refiere a una duración promedio de 17 a 30 días (McGowan ,2016).

Otra situación que posiblemente pudo afectar la confiabilidad del programa, fueron las condiciones en las que se aplicó el cuestionario CACIA, debido a que la prueba se aplicó en horas de la tarde y muchos de los estudiantes se encontraban cansados y sin comer.

Por otro lado, durante la elaboración del proceso investigativo se reconoció la falta de aportes académicos que apoyarán con mayor rigurosidad la propuesta planteada, por lo que se decidió hacer uso de los documentos que se aproximaban más al tema investigado,

muchos de estos fueron traducidos al idioma materno debido a que no se encontraron aportes hispano hablantes.

Finalmente es importante mencionar que durante muchos años se ha hablado acerca de la metodología de educación experiencial, pero no se ha hecho uso de esta en procesos investigativos rigurosos, determinando que los aportes encontrados en este trabajo de grado no se pueden extrapolar, sino que por el contrario se deben realizar más investigaciones que permitan corroborar lo obtenido en la presente investigación. Lo anterior también se argumenta en relación a las pocas investigaciones encontradas, referente al autocontrol y la adolescencia, por lo cual se puede inferir el poco interés por este tipo de población para el desarrollo de investigaciones en relación al autocontrol que permitan generalizar los datos que se obtengan en futuras investigaciones.

Referencias

- Ackerman, E. Com, S. (2013). Metodología de la investigación. Buenos Aires: Ediciones del Aula Taller.
- AIAE (S,F). Asociación Internacional de aprendizaje experiencial. Recuperado el 5 de octubre del 2017 de <https://www.aprendizaje-experiencial.org/>
- Álvarez, H. (2012). Análisis de datos cualitativos y atlas ti: una experiencia de formación. Universitaria, vol. 1(1), pp. 102-113.

APA (2012), La falta de fuerza de voluntad puede obstaculizar mejoras en la salud y las finanzas personales. Recuperado el 13 de octubre de 2016, del sitio web

<https://www.apa.org/news/press/releases/2012/02/willpower-spanish.aspx>

Aragón, L. y Silva, A. (2004). “Fundamentos teóricos de la evaluación psicológica”. (1ª ed.) México: Editorial Pax México.

Arana, S. (2014). “Autocontrol y su relación con la autoestima en adolescentes”. (Tesis pregrado). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango.

Bogotacomovamos (2016). Informe de calidad de vida de Bogotá. Recuperado el 12 de diciembre de 2018, del sitio web

[bogotacomovamos.org:http://www.bogotacomovamos.org/calidad-de-vida-bogota/](http://www.bogotacomovamos.org/calidad-de-vida-bogota/)

- Bonet, C. Moreno, S. (2001). Cuestionario de autocontrol infantil y adolescente. Madrid: Publicaciones de psicología aplicada.
- Builes, J. (2002). El abordaje de la educación experiencial (Tesis de pregrado). Universidad de la Sabana, Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<https://core.ac.uk/download/pdf/47067816.pdf>
- Caballo, V. (2008). “Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta” España: Siglo XXI España Editores, S. A.
- Castilla, M. (1997). Validez de constructos hipotéticos en Psicología. Revista de Psicología, Vol. 1, Recuperado de
http://sisbib.unmsm.edu.pe/BvRevistas/psicologia/1997_n1/validez.htm
- Castañeda, B. Cabrera, A. Navarro, Y. & Vries, W. (2010). Procesamiento de datos y análisis estadísticos utilizando SPSS. EdipuCRS.
- Comisión nacional para la protección de los sujetos humanos de investigación biomédica y del comportamiento. (1978) Informe Belmont. Universidad de Barcelona. Recuperado el 13 de octubre del 2018, de
<http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>
- Clark, P. Marmol, M. Cooley, R y Gathercoal, K. (2004) The Effects of Wilderness Therapy on the Clinical Concerns on Axes I, II, and IV of Troubled Adolescents. Journal of Experiential Education, Vol 27 pp 213-232.
- Cloninger, S. (2003). “Teorías de la personalidad”. (3ª ed.) México: Pearson Educación.
- Decreto 3705. Ministerio de protección social. Bogotá, Colombia, 24 de Septiembre 2007.

El Espectador, (2017). El profesor que eliminó los embarazos adolescentes. Recuperado el 23 de abril de 2018, sitio web elespectador.com:

<https://www.elespectador.com/noticias/educacion/el-profesor-que-elimino-los-embarazos-adolescentes-articulo-698385>

Fernández, C, y Baptista, P.(2014). Metodología de investigación . México, D. F McGrawHill.

Fernandes,F. Marin, F. Urquijo, S. (2010). relación entre los constructos autocontrol y autoconcepto en niños y jóvenes. Liberabit, Vol 2, pp 217-226.

García C. Giacobbe, S. (2009). Nuevos desafíos en investigación: teorías, métodos, técnicas e instrumentos. Argentina, Homo sapiens ediciones.

Gómez, J. (s.f). El aprendizaje experiencial. 22 de septiembre del 2017, de Universidad de buenos aires, facultad de psicología. Recuperado:
http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_5/1/3.Gomez_Pawelek.pdf

Gutiérrez, Ostrosky. (2011). Desarrollo de las Funciones Ejecutivas y de la Corteza Prefrontal. Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias, Vol 11, 159-172

Garst, B. A., Baughman, S., Franz, N. K., & Seidel, R. W. (2013). Strengthening Families: Exploring the Impacts of Family Camp Experiences on Family Functioning and Parenting. Journal Of Experiential Education, 36(1), 65-77.

doi:10.1177/1053825913481582 Recuperado de:

<http://web.a.ebscohost.com/bdatos.usantotomas.edu.co:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=13&sid=e6ffaec7-0678-468a-aa89-b24e63add0eb%40sessionmgr4008>

Garst, B., Scheider, I., & Baker, D. (2001). Outdoor Adventure Program Participation Impacts on Adolescent Self-Perception. Journal Of Experiential Education, 24(1), 41

Gills, L. Speelman, E. (2008) Are Challenge (Ropes) Courses an Effective Tool? A Meta-Analysis. Journal of Experiential Education, Vol 31, p 111-135.

Granja S (S.f). El profesor Bogotano que impacta al mundo enseñando sobre sexualidad. El tiempo, recuperado de: <http://www.eltiempo.com/vida/educacion/historia-del-profesor-que-ensena-sexualidad-y-es-uno-de-los-mejores-del-mundo-183348>

Hans., T. (2000). A Meta-Analysis of the Effects of Adventure Programming on Locus of Control. Journal of Contemporary Psychotherapy, Vol 30 , pp 36-60.

- Hattie, J. Marsh, H. Neill, J. & Richards, G. . (1997). Adventure education and Outward Bound: Out-of-class experiences that make a lasting difference . Review of educational research, Vol.67, 43-87
- Hermosillo-De la Torre, et al. (2015). Sintomatología depresiva, desesperanza y recursos psicológicos: una relación con la tentativa de suicidio en una muestra de adolescentes mexicanos. Acta Universitaria, vol. 25, núm. 2, pp. 52 -56
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, M. . (2010). Metodología de la investigación . México D. F: McGrawHill.
- Hernández, L. y Sánchez, J (2007). “Manual de psicoterapia cognitivo-conductual” (1er. Ed.) México: LibrosEnRed
- Inche, J. Andía, Y. Huamanchumo, H. López, M. Vizcarra, J. y Flores, G. (2003). Paradigma cuantitativo: Un Enfoque Empírico y Analítico. Recuperado de Producción y gestión Sitio web: file:///C:/Users/alonso/Downloads/5938-20605-1-PB.pdf
- Informe Belmont.(2003). Principios y guías éticos para la protección de sujetos humanos de investigación. National Institutes of Health. Recuperado de http://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinternacional/10._INTL_Informe_Belmont.pdf
- Kerlinger,N. Lee, H. (2002). Investigación del comportamiento. México D.F. McGrawHill.
- Ley N° 115. Ley general de educación de Colombia, 8 Febrero de 1994.
- Ley N° 1616. Ministerio de salud y protección social. Colombia 21 Enero de 2013.
- Ley N° 1098. Ministerio de salud y protección social. Colombia 8 Noviembre de 2006.
- Ley N° 1266. Habeas Data. Colombia 31 Diciembre 2008.
- Ley N° 1090. Ley del psicólogo. Colombia 6 Septiembre 2006.

Ministerio de protección social (2007). Política nacional para la reducción del consumo de sustancias psicoactivas y su impacto. Bogotá, Colombia. Recuperado de

http://www.odc.gov.co/Portals/1/Docs/politDrogas/politica_nacional_consumo.pdf

Ministerio de protección social (2003). Política nacional de salud sexual y reproductiva.

Bogotá, Colombia. Reciperado de

<https://www.minsalud.gov.co/Documentos%20y%20Publicaciones/POL%C3%8DTICA%20NACIONAL%20DE%20SALUD%20SEXUAL%20Y%20REPRODUCTIVA.pdf>

Minsalud, (2012). Prevención del suicidio en todo el mundo: más protección y más

esperanza. Recuperado el 16 de octubre de 2017, sitio web minsalud.gov:

<https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Prevencion-del-suicidio-en-todo-el%20mundo-m%C3%A1s-proteccion-y-mas-esperanza.aspx>

Montoya, J. (2015). Metodología de investigación en la ciencia política: la mirada empírico analítica. . Revista Fundación Universitaria Luis Amigó, Vol. 2, 185-195.

Mitten, D., & Woodruff, S. (2010). The Impact of Short-Term Adventure Experiences on Body Image Perceptions of Women Over 40. Journal Of Experiential Education, 32(3), 322-326. Recuperado de:

<http://web.b.ebscohost.com/bdatos.usantotomas.edu.co:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=20&sid=3967d090-e6fe-47cb-9c32-df408abf3028%40sessionmgr102>

Motta, I.(2007). Política nacional para la reducción del consumo de sustancias psicoactivas y su impacto. 24 de noviembre del 2017, de Ministerio de protección social Sitio

web:<http://www.descentralizadrogas.gov.co/wpcontent/uploads/2014/10/PoliticaNalReduccionConsumoResumenEjecutivo.pdf>

Mineducación. (2009) ¿Qué es la educación inicial? 22 de diciembre del 2017, de

Ministerio de educación nacional Sitio web:

<https://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178050.html>

Minieduacion (2010), Sistema educativo colombiano. Recuperado el 23 de abril de 2018,

sitio web <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html>

Minsalud, (2012). Prevención del suicidio en todo el mundo: más protección y más

esperanza. Recuperado el 16 de octubre de 2017, sitio web minsalud.gov:

<https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Prevencion-del-suicidio-en-todo-el%20mundo-m%C3%A1s-proteccion-y-mas-esperanza.aspx>

McGowan, A. L. (2016). Impact of One-Semester Outdoor Education Programs on

Adolescent Perceptions of Self-Authorship. Journal Of Experiential Education, 39(4),

386-411. Recuperado

de:<http://web.a.ebscohost.com/bdatos.usantotomas.edu.co:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=30&sid=fec9ea88-307a-4b19-af38-62a8b461d0cf%40sessionmgr4010>

Muñoz, A. Garcia, R. (2013). Propuesta didáctica de educación experiencial para disminuir

las conductas agresivas en la clase de educación física del grado tercero del colegio

I.E.D. Tabora sede B.(Tesis de pregrado). Universidad Libre, Bogotá, Colombia.

Recuperado de:

<http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8659/TESIS%20DE%20GRADO%20LEONARDO%20MU%C3%91OZ-RONALD%20GARCIA.pdf?sequence=1>

Naciones Unidas. (s.f.). Población en crecimiento. Recuperado 20 octubre, 2017, de

http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

Nowicki, S. Barnes, J. (1970). Evaluation of the Camp Project for Seventh, Eighth, and Ninth Grade Pupils. Research and Development. Washington, D.C. Atlanta Public Schools, Ga.

Navarro, F. Huerta, Y. y Diaz, D (2010). Métodos de investigación en psicología. Universidad baja california. Recuperado el 12 Mayo 2018, del sitio web <https://es.slideshare.net/mfan2901/diseo-preexperimental-5110929>

Nuevo Horizonte (2015), Manual de Convivencia. Recuperado el 29 de marzo de 2018, del sitio web <https://ienuevohorizontemedellin.edu.co/documentos/MANUAL%20DE%20CONVIVENCIA.pdf>

OMS (s. f). Desarrollo en la adolescencia. Recuperado el 06 de marzo del 2017, el sitio web www.who.int/es: http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

OMS (2017). Introducción a la Acción Mundial Acelerada para la Salud de los Adolescentes (AA-HA): Guía para apoyar la implementación en el país. Recuperado el 14 de octubre de 2017, sitio web www.who.int/es: https://translate.google.com.co/translate?hl=es&sl=en&u=http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/framework-accelerated-action/en/&prev=search

OMS (2018). Adolescentes: riesgo para la salud y soluciones. Recuperado el 5 de febrero del 2018, del sitio web www.who.int/es: <http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>

Polaino-Lorente, A. Cabanyes, J. Armentía A. (2003). “Fundamentos de Psicología de la Personalidad”. España: Rialp S.A

- Papalia, D. Feldman, R. & Martorell, G. (2012). Desarrollo Humano. México, D.F: McGrawHill.
- Rey, J. (2005). El problema social del embarazo de adolescentes. Anales de la Real Academia Nacional de Medicina, Vol.1, pp 149-165.
- Rezk, M. (1976). Nociones básicas e investigación fundamental. Revista Latinoamericana de Psicología, Vol. 8 (3), pp. 389-397.
- Romero, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas . Revista de Antropología Experimental, Vol.10 , pp.89-102.
- Rossetti,L.. (2008). “Sócrates y la cultura del autocontrol” Centro de estudios clásicos universidad metropolitana de ciencias de la educación, Vol 1, pp 39-52. Recuperado de http://www.rossettiweb.it/public/livio/doc/Socr_autocontrollo_LIMES.pdf
- Shultz, D. y Shultz, E. (2009). “Teorías de la personalidad”. (9ª. Ed.) México: CENGAGE Learning.
- Stelzer, Cervigni & Martino. (2010). Bases neurales del desarrollo de las funciones ejecutivas durante la infancia y adolescencia. Una revisión.. Revista Chilena de Neuropsicología, Vol 5, 176-184.
- Serrano,M. Alvarez,D.(2010). Inteligencia emocional: autocontrol en adolescentes estudiantes del último año de secunda. Multiciencias, Vol 10, pp.273-280. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/904/90416328008.pdf>

Thoresen, C. E., y Mahoney, M (s.f). JBehavioral sefi-control, Nueva York: Holt, Rinehart y Winston. 1976.

Thoresen, C.E., y Mahoney, M.J. (1974). *Behavioral self-control*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston. Ohman, A., & Mineka, S. (2001). Fears, phobias, and preparedness. Toward an evolved model of fear and fear learning, *Psychological Review*, 108, 483-522.

Tascon, E. Gomez, J. Lasso, T. (2012). Relación entre desempeño académico y autocontrol. Universidad de Manizales, Vol 1, pp 1-89.

Unicef. (2011). Estado mundial de la infancia. Recuperado 20 octubre, 2017, de https://www.unicef.org/devpro/files/SOWC_2011_Main_Report_SP_02092011.pdf

Unodc. (2013). Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en Colombia. Recuperado 22 octubre, 2017, de https://www.unodc.org/documents/colombia/2014/Julio/Estudio_de_Consumo_UNODC.pdf

Vlami, E., Bell, B. J., & Gass, M. (2011). Effects of a College Adventure Orientation Program on Student Development Behaviors. Journal Of Experiential Education, 34(2), 127-148. doi:10.5193/JEE34.2.127. Recuperado de: <http://web.b.ebscohost.com/bdatos.usantotomas.edu.co:2048/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=31&sid=3967d090-e6fe-47cb-9c32-df408abf3028%40sessionmgr102>

Wundt, S. (1997). Philosophical issues in adventure education. Estados Unidos: Kendall Hunt.

Yturalde, E. (s.f). Aprendizaje experiencial. 19 de Noviembre del 2011, de Aprendizaje experiencial. Recuperado de Sitio web: <http://www.aprendizajeexperiencial.com/>

Yate, T. Wilson, J. & Purton, K. (2015). Surveying Assessment in Experiential Learning: A Single Campus Study. The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, Vol 6, pp 1-27.

Anexos

Anexo 1. Formato de actividades

PROGRAMA	8 Y 9	
TEMA	Reconocimiento	Institución
SESIÓN	Primera	Colegio Nuevo horizonte

OBJETIVO
Promover el reconocimiento por cada uno de ellos. Conocer el estado del grupo. Identificar las cualidades de cada uno de los participantes.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN	MATERIALES
Contrato de valor total (CVT)	Se realizarán acuerdos respecto al proceso del programa educación experiencial, este es acordado con los estudiantes y	15 min	1 Pliego de cartulina.

	facilitadores. ¿Qué penalidad tendría alguno de los participantes al incumplir una de las reglas?		
Rompehielos (RH)- Bingo Humano.	Esta actividad se realizará pidiendo a los jóvenes que encuentren personas que: • Quien considera que es una persona positiva. • Quien se considera divertido. • Quien se considera tranquilo • Quien considera que en una situación de estrés toma las cosas con calma • Quien considera que es una persona pacífica al momento de resolver los conflictos. • Quien es indiferente ante una situación injusta • Quien ante un juego se molesta por que no se cumplan las reglas. • Quien, cuando ha cometido un error lo ha reconocido.	20 min	Esferos Hojas de cualidades

	● Se haya prometido algo pero no lo cumplió. ● Quien considera que es una persona malgeniada. ● Quien en situaciones de conflicto contesta de manera grosera. ● Quien alguna vez agredió físicamente. A cada uno de los participantes se le dará una hoja donde encontrarán escritas las características que deben buscar en el resto de sus compañeros. Las reglas de la actividad son: - Cuando encuentren una persona que cumpla con una de las características deben hacer firmar el bingo. - El bingo no puede tener más de una firma de la misma persona.		
--	---	--	--

	- Cuando uno de los participantes cante Bingo debe decir el nombre de cada una de las personas que le firmaron. - Si, luego de cantar bingo alguno de los participantes, ha hecho firmar a alguien con una característica que no corresponde automáticamente pierde.		
Actividad Central (AC) Sílabas	El facilitador entrega dos fichas bibliográficas a cada uno de los participantes del grupo y se les pide que escriban en la primera tarjeta la primera sílaba de su nombre. Cada participante escoge libremente cual nombre quiere utilizar, ejemplo si un participante se llama Nelson su primera sílaba sería <u>Nel</u> , y así sucesivamente con el resto de los participantes, esto mismo debe hacer con el apellido. Luego de ello se les pide a los participantes que detrás de la tarjeta donde colocaron la sílabas del nombre deben escribir una cualidad de ellos mismo, de la misma forma deben realizar esto con el apellido pero	40 min	Fichas bibliográficas Pliego de cartulina Cinta Tijeras Marcadores de colores

	escribiendo un defecto. Con estas sílabas los participantes deben formar un nombre grupal y apellido, para así comenzar a darle vida a este personaje, se le pide al grupo que le den al personaje una serie de características personales, físicas y de su entorno que consideren que deba tener. Ejemplo: origen, edad, sexo, identidad de género, características físicas, características de los entornos en los que permanece, actividades en las que le gusta participar y hacer. Nota: La idea es que los participantes formen su propio personaje con las características que consideren pertinentes, sin que el facilitador influya en sus decisiones y en los aspectos que lo representen. Finalmente luego de que cada uno de los grupos haya realizado		
--	--	--	--

	la representación de su personaje, deben como equipo hacer una presentación de cada uno de los personajes que conformaron. Los estudiantes deciden qué hacer: Hacer una minioobra de teatro, Cantar, Bailar etc...		
Reflexión	Se realizará el cierre de la primera sesión invitado a los jóvenes a expresar las percepciones que tiene sobre el programa en el cual comenzarán a participar. Además de preguntarles acerca de cuál consideran que fue la utilidad de haber realizado el bingo humano y la actividad de las sílabas. PREGUNTAS GUÍAS: ¿Cuándo crearon el personaje, se presentó en algún momento que alguno se le facilitará o le costará reconocer algún aspecto positivo? ¿En algún momento, alguno pensó en colocar aspectos	20 min	N/A

	negativos en el personaje? Le atribuyen emociones al personaje creado ¿Cuáles? Como grupo ¿Que emoción considera que está presente en este momento? Piensen en el personaje y desde un análisis individual, identifiquen, qué acciones realiza el personaje creado que favorece o no, ante los problemas que se le puedan presentar en su cotidianidad.		
--	---	--	--

PROGRAMA	8 y 9	INSTITUCIÓN
TEMA	Autocontrol (Retroalimentación personal)	
SESIÓN	Segunda	
		Colegio Nuevo horizonte

OBJETIVO

Fortalecer dentro del autocontrol la retroalimentación personal en cada uno de los participantes.

Promover estados de sinceridad por medio de la reflexión en cada uno de los participantes.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN	MATERIALES
Rompehielos (RH) Piloto automático.	En esta actividad, se les enseñara a los participantes unas palabras las cuales tendrán un movimiento en específico como: Cielo: una mano hacia arriba, Tierra: una mano hacia abajo, Vuelta: se da un giro, Stop: todos congelados. Cada vez que el facilitador menciona alguna de estas palabras,	20 min	Música.

	los participantes tendrán que realizar el movimiento antes mencionado. Posteriormente, se le indicará a los participantes, que realicen un movimiento totalmente contrario al que anteriormente se había establecido es decir cuando el facilitador diga Cielo el movimiento será una mano hacia abajo, Tierra se hará el movimiento que tiene la palabra cielo inicialmente y así se hará con las otras dos palabras. Las reglas de la actividad son: - Los participantes deben de estar siempre caminando a excepción de cuando el facilitador diga stop. - No se puede caminar en círculos. -		
Actividad Central (AC) Código secreto.	El facilitador le pide a los participantes que caminen por todo el espacio, luego se les solicita a los participantes que se hagan	40 min	Tapa ojos.

	con el compañero que tienen más próximo a él, luego de ello se le solicita a los participantes que escojan quien va a ser el número 1 quien el número 2 . Posteriormente se le solicita a los participantes que las personas del número 1 se quedan en el salón para que el facilitador les enseñe una serie de movimientos que luego ellos deben replicar con la pareja que anteriormente han escogido una de las condiciones para enseñar los movimientos es que los participantes en ningún momento pueden hablar ni generar ningún tipo de sonido gutural. Los participantes del grupo número 2 salen del salón, el facilitador les indica que ellos en ningún momento se pueden retirar los optar luces. Finalmente se les pide a los participantes del grupo número 1		
--	---	--	--

	que salgan por su pareja, para que den inicio a la actividad; luego de que los participantes le hayan enseñado el código a sus compañeros llaman al facilitador para demostrar que han logrado la actividad siguiendo las instrucciones. Las reglas de la actividad son: - El grupo 1 no puede hablar durante el desarrollo de la actividad. - El grupo 2 por ningún motivo se puede quitar el optaluz. - El tiempo inicial para enseñar y aprender la secuencia será de 15 minutos. - Cuando el compañero se haya aprendido el código debe mostrarle al facilitador para permitirle quitar el optaluz.		
Reflexión	Esta se realizará según el desarrollo tanto del rompe hielo como	20 min	N/A

	de la actividad central, buscando siempre encontrar los aprendizajes, las percepciones y reflexiones de los participantes. Construyendo con ellos los significados tanto individuales como grupales de la sesión, buscando así llegar a un acuerdo de la tarea que harán hasta el próximo encuentro. ¿Qué pensaron cuando vieron a su compañero con los ojos vendados? ¿Qué pensaron cuando les vendaron los ojos? ¿Sintieron algo cuando, les dijeron que no podían hablar? ¿Qué fue lo que más se les dificultó, de la actividad? ¿Han sentido en algún momento de la vida que no pueden hablar frente a lo que desean? ¿Qué han hecho para comunicarse? ¿Pensaron en algún momento romper las reglas, que se		
--	---	--	--

	establecieron al inicio de la actividad? - ¿En este momento piensan que hubiesen logrado desarrollar el ejercicio de otra manera, más fácil y rápido? ¿Creen que esta actividad les podría aportar algo para su vida?		
--	--	--	--

PROGRAMA	8 y 9		
TEMA	Autocontrol (autocontrol procesual).		INSTITUCIÓN
SESIÓN	Tercera.		Nuevo Horizonte

OBJETIVO

Fortalecer el autocontrol procesual en cada uno de los participantes.

Promover estados de sinceridad por medio de la reflexión en cada uno de los participantes.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN	MATERIALES
Rompehielos (RH)- El cubo	Para esta actividad se le solicita a los participantes que se ubiquen conformando un cuadrado perfecto estando el facilitador en el centro del cuadrado, posteriormente se le indica a los participantes que cada vez que el facilitador se mueva en el espacio ellos deben ubicarse en la misma posición que lo hicieron inicialmente aclararon que las personas que se	15 Minutos	

	encuentran en la línea del cubo es su grupo, esto quiere decir que las personas que están frente al facilitador siempre cuando él se mueva deben ubicarse de la misma manera igualmente los que están a su alrededor. Reglas - Pierde el grupo que no se ubique en el mismo orden siempre que el facilitador se mueva en el espacio. Nota Finalizando el RH se le debe indicar a los participantes que la posterior actividad es totalmente diferente a la anterior.		
Actividad Central (AC) Guerra de pandillas.	Luego de finalizar el RH se les solicitará a los participantes que de los grupos que habían conformado anteriormente se ubique cada grupo, frente a un color de pelotas. Posteriormente el facilitador dará la siguiente instrucción: el objetivo de esta actividad es ganar.	40 min	40 pelotas (10 grupos de pelotas cada grupo de diferente color)

	Para ganar hay que maximizar el número de puntos. Se obtiene un punto por cada pelota de color que termine dentro de la caneca en 1 minuto. Reglas 1. El único lanzamiento válido es el que se hace fuera del perímetro, cualquier lanzamiento desde dentro no se vale o si es de rebote intencional con una persona que está dentro del perímetro no se vale. 2. El límite (la cuerda) y la caneca no se pueden tocar ni modificar de su estado original.		
Reflexión	Esta se realizará según el desarrollo tanto del rompe hielo como de la actividad central, buscando siempre encontrar los aprendizajes, las percepciones y reflexiones de los participantes. Construyendo con ellos los significados tanto individuales	20 min	N/A

	como grupales de la sesión, buscando así llegar a un acuerdo de la tarea que harán hasta el próximo encuentro. • ¿Qué fue lo primero que pensaron hacer cuando les dijeron que debían hacer la mayor cantidad de puntos? • ¿Sintieron querer ganar sin importar, las circunstancias? • ¿Consideran que la forma en que se comportaron durante la actividad, lo han hecho en algún momento de su vida? • ¿han pensado más en ustedes que en los demás? • ¿Alguna vez, han tenido acciones que lastimen a los demás?		
--	---	--	--

PROGRAMA	8 y 9	INSTITUCIÓN
TEMA	Autocontrol criterial	
SESIÓN	Cuarta	
		Colegio Nuevo Horizonte

OBJETIVO
Reconocer la resistencia al estrés.
Identificar la tolerancia a situaciones amenazantes.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN	MATERIALES
Rompehielos (RH) Brócoli walk y cauchos en la cara.	La actividad dará inicio solicitando a los estudiantes que caminen por el espacio, el facilitador les indicará mientras caminan, que piensen un número ya sea el 1 o 2 posteriormente, se avisará que las personas que pensaron el número 1 deben ubicarse a la mano derecha y el 2 a la izquierda, luego de conformar los grupos se les solicita que ambos grupos se	15 min	1 Cinta de enmascarar. 25 Cauchos resistentes.

	ubiquen en el mismo punto de partida, luego de ello se le entrega a cada participante un caucho y una vez que lo tienen se les pide que lo estiren bastante con sus manos, cuando ya lo han estirado lo suficiente se les pide que lo coloquen alrededor de la cabeza a la altura de la nariz de tal manera que quede puesto como un antifaz, él facilitador les debe indicar a los participantes que haciendo uso únicamente de los gestos, deben hacer lo necesario para que él caucho baje hasta el cuello. Consecuentemente se le indica a cada uno de los grupos que hagan un círculo donde estén todos lo más juntos posible unos con otros, haciendo una especie de tumulto de tal manera que todos miren en diferentes sentido, seguido a la indicación el facilitador pasará la cinta alrededor de ellos a la altura de la cintura como si los estuviera atando con la cinta de enmascarar.		
--	--	--	--

	Se debe aclarar que el objetivo de ellos es desplazarse de un punto a otro sin romper la cinta y logrando pasar el caucho de su cara hasta el cuello. Si llegan a romper la cinta automáticamente pierden.		
Actividad Central(AC) Teléfono fax Roto	El objetivo de esta actividad es transmitir un mensaje cumpliendo un rol y que el mensaje llegue correctamente. El equipo se va dividir en 4 grupos cada uno de 6 personas (es importante que los 2 grupos anteriormente conformados se subdividan en dos), cada integrante de cada grupo deberá asumir un rol con el cual deberá transmitir un mismo mensaje pero de forma diferente, el primer equipo que logre llevar el mensaje correctamente y cumpliendo el rol será el ganador. 1. malabarista (haciendo malabares mientras habla puede transmitir el mensaje) 2. deportista (haciendo ejercicio)	40 Minutos	4 ula ula 20 pliegos de papel periódico. 4 Marcadores 4 Vendas

	3. ciego (dando pistas del mensaje o la palabra) 4. cantante (solamente puede cantar cuando transmite el mensaje) 5. mudo (solamente puede hacer mímica o señas) 6. pintor (es el receptor final del mensaje y tiene que pintar el mensaje recibido) Cada uno de los participantes estará ubicado en una estación separada de los demás integrantes de su equipo, deberán estar en su rol durante toda la actividad, y empezaran en el mismo orden de las estaciones, para que finalmente sea el pintor el que dibuje el mensaje recibido. El malabarista será la única persona que podrá tener contacto con el objeto que el pintor deberá dibujar. Para reconocer el objeto el primer participante tendrá los ojos vendados y hará solo uso del tacto para lograr identificar el objeto que deberá		
--	--	--	--

	dibujar él pintor.		
Reflexión	La reflexión se realizará tanto en relación con él rompehielos como la actividad central. ¿Que hice para comunicarme con él rol que me correspondió? ¿Cómo veo en mi vida él afán por salir corriendo, igual que en yo nunca he? ¿Qué fue lo primero que pensé cuando me propusieron la actividad? ¿Que sentí cuando, sabía que me tenía que comunicar cuando estaba asumiendo el rol de ciego? ¿Que hice, para poder comunicarle a mi compañero lo que yo quería decir? ¿Cuántas oportunidades he perdido por no buscar otras alternativas para comunicarme? ¿Qué fue lo más difícil de con el rol que me correspondió?		

	¿Cómo puedo relacionar esta actividad con la vida real? ¿Me salí en algún momento de rol? ¿Hice trampa en algún momento, para poder cumplir con mi objetivo? ¿Miento o hago trampa en mi diario vivir para conseguir lo que deseo? ¿Qué fue lo más fácil de hacer en rol que el correspondió? ¿Cómo en la vida real a veces no cumplo lo que debo hacer? ¿Qué es lo que me cuesta cumplir en la vida real? ¿Qué debo hacer para poder cumplir mis roles allá afuera en mi casa, en el colegio, en el trabajo, etc.?		
--	--	--	--

PROGRAMA	8 y 9	INSTITUCIÓN
TEMA	Retraso de la recompensa	
SESIÓN	Quinta	
		Colegio Nuevo Horizonte

OBJETIVO
Identificar que tan estructurados son los participantes para alcanzar metas.
Reconocer la habilidad que tienen los participantes de querer mantenerse en una tarea cuando su deseo es hacer otra.

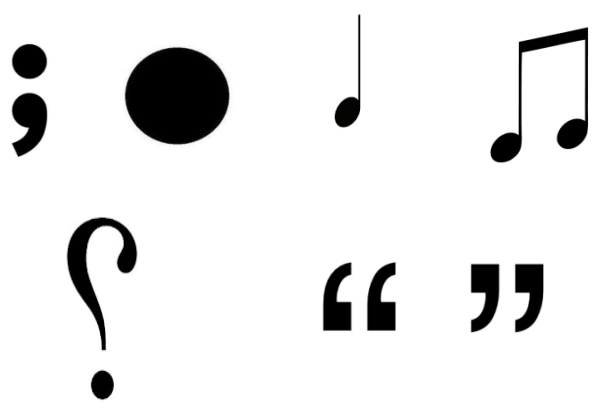
ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN	MATERIALES
R-H Zoom Po	La actividad dará inicio solicitando a cada uno de los participantes que se ubiquen en un círculo, el facilitador indica que él va a señalar a alguien con sus dos manos de manera directa, y cuando lo hace grita “ZOOM”, la persona a la que señala deberá agacharse rápidamente, en ese instante, las personas que se encuentran a lado y lado de la persona que se	15 min	4Aro tipo ula ula

	agachó, entra en un duelo, deberán señalarse entre sí y gritar “PAO”. La persona que logre señalar y gritar más rápidamente gana. Él que pierde automáticamente será eliminado quedándose agachado, el juego continuará hasta que queden tres personas. Luego de finalizar el juego se le solicita a cada uno de los participantes que se enumeren desde él uno hasta el cuatro, posteriormente se les pedirá que se ubiquen que por grupos en relación al número que les correspondió a cada uno. Luego de ello se les ordena que coloquen su mano derecha con los dedos índices estirados a la altura de los hombros, como si estuvieran señalando, esa será la posición en la que deberán participar en la actividad. A continuación se les solicita que sostengan con sus dedos índices el elemento seleccionado para la actividad. La tarea de ellos es lograr que él ula ula llegue		
--	--	--	--

	hasta el piso, sin que ningún participante pierda contacto con el ula ula ni por un solo instante. Reglas 1 La única parte del cuerpo con la que pueden hacer contacto con el elemento es su dedo índice de la mano derecha. 2 El dedo índice no puede doblarse debe estar estirado todo el tiempo. 3 Nunca se puede coger el ula ula con el dedo, es decir no se puede agarrar, solo se puede usar para apoyar el elemento. 4 Todos deben estar en contacto con él elemento todo el tiempo. 5 Si se incumple alguna regla deben iniciar de nuevo.		
Actividad Central El que sabe calla	La actividad está orientada para que de manera individual cada uno de los participantes descubra el secreto que tiene de por medio el juego, cuando alguno de ellos descubra el secreto debe	40 min	1 Tapete 1 Muñeco grande Varios palitos del

	gritar en voz alta “me ilumine” el participante deberá demostrarle a los facilitadores que se ha iluminado. Las actividades se realizarán en tres diferentes niveles: Primer nivel El facilitador mostrará al equipo un palito del entorno, se le pedirá a cada uno de los participantes que traigan 10 trozos de palitos similares a los que él facilitador mostró. Los facilitadores estarán ubicados uno dentro del tapete y otro afuera. Él grupo se sentará en el piso frente a él tapete a una distancia aproximada de tres metros. El facilitador que está dentro del tapete, le pedirá a los participantes que le entreguen los palitos que consiguieron, posteriormente el facilitador escogerá una al azar. A continuación pasará el palito para que todos lo reconozcan mientras él les cuenta una historia mística para adentrarlos en el misterio de la actividad (la historia debe		entorno. Fotocopias impresas con las imágenes 1 Baúl 20 llaves iguales Regalo 1 Candado
--	---	--	--

	ser entretenida y corta), luego de que todos los participantes hayan reconocido el palito se les solicitará que den la vuelta y cierren los ojos el facilitador les dice “ para encontrar la iluminación ustedes deben encontrar la aguja mágica la cual se encuentra sobre el tapete, tampoco podrán preguntar al maestro que está dentro del tapete. Su tarea consiste en lograr encontrar la aguja, cuando crean estar iluminados se lo dirán a uno de los dos facilitadores, si son iluminados deberán guardar silencio, solo podrán convertirse en sabios asesores que podrán dar consejos a los demás. Segundo nivel Los participantes deberán reconocer que numero implica cada una de las siguientes figuras:		
--	---	--	--

	 Tercer nivel El facilitador le debe indicar a cada uno de los participantes que le deben decir cuántos elefantes hay en la siguiente historia podría decir “En la cancha de fútbol hay 5 elefantes 3 de ellos se fueron por qué se aburrieron pero otros 5 llegaron” ¿cuántos elefantes hay? La respuesta es tres. El facilitador hará uso de la creatividad para este nivel.		
--	---	--	--

	Durante la actividad estará visible un baúl dentro del estará él premio del participante. Para ganarse los objetos que están dentro del baúl los participantes deberán estar iluminados en cada nivel, por cada nivel acertado los participantes tendrán acceso a una llave que posiblemente abrirá el candado del baúl. Reglas 1. Cuando los participantes descubran el secreto no podrán bajo ninguna circunstancia decirle al compañero cómo descubre las respuestas. 2. Cada participante tendrá tres oportunidades para encontrar la llave que abra el baúl.		
Reflexión	¿Que pensé cuando me dijeron que debía ponerme un caucho en la cara? ¿Que sentí cuando tenía él caucho en la cara y estaba muy cerca	15 Minutos	

	de mis otros compañeros? ¿Que hice para poder cumplir los objetivos que me encomendaron? ¿Qué hago cuando estoy enfrentado a una situación de peligro? en este caso que se rompiera el caucho. ¿Que hice para lograr descubrir el secreto y poder iluminarme? ¿Que sentí cuando veía que todos mis compañeros se iluminaban menos yo? ¿Qué hago para lograr mantenerme en una tarea que tal vez no me gusta? ¿Por qué prefiero dejar de lado las actividades que me generan mayor estrés?		
--	--	--	--

PROGRAMA	8 Y 9		INSTITUCIÓN Colegio Nuevo Horizonte
TEMA	Recopilación de los diferentes ejes trabajados.		
SESIÓN	Sexta.		

OBJETIVO
Reconocer las habilidades desarrolladas en las sesiones anteriores

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN	MATERIALES
Rompehielos (RH) El camino del guerrero	Para dar inicio a la actividad se dividirá el grupo en dos, enumerando cada uno con los números 1 y 2 en orden, todos los que sean 1 serán el grupo A y todos los que sean número 2 serán el grupo B. Después se les indicará a los dos grupos que se ubiquen en uno de los costados de un camino hecho con aros (Cada equipo debe ubicarse en un costado diferente). Seguido se les dirá que el	15 min	30 aros de colores

	juego que van a realizar consiste en que va a pasar un jugador de cada equipo y estos tendrán que recorrer el camino de aros sin pisar por fuera de los aros, en el momento que se encuentren los dos jugadores en el camino tendrán que parar y realizar el juego de piedra papel y tijera, el jugador que pierda tendrá que salir del camino y volver al final de la fila de su equipo y el segundo de la fila tendrá que volver a comenzar a recorrer el camino de los aros, mientras el jugador que ganó la partida podrá seguir recorriendo el camino hasta volverse a encontrar con el jugador del otro equipo y volver a competir piedra papel y tijera, teniendo la misma consecuencia de que el que pierda tiene que salir del camino y volver al final de la fila de su equipo. Ganará el equipo que logre llegar al costado del grupo contrario.		
--	---	--	--

	En caso de que los participantes cumplan el objetivo en los primeros 5 minutos, se les solicitará que 7 de ellos de cada equipo deben tener los ojos vendados y competir así, mientras el resto de sus compañeros les indican por donde deben ir. Reglas Los participantes que se encuentre compitiendo deben pasar corriendo aro por aro.		
Actividad Central (AC) Puerta interdimensional	Para esta actividad se encontrará ubicada en el piso un cuerda de aproximadamente 5 metros, en la cual se le solicitara a dos participantes que se ubiquen a los extremos y uno que se en el centro de esta, posteriormente se le indica a los participantes que deberán agitar la cuerda y que dentro de ella siempre debe haber una persona esto implica entrar salta mínimo una vez y salir.	35 min	1 Cuerda

	Se da la siguiente instrucción a los participantes: Todos deben pasar de un lado a otro saltando. Reglas 1. La cuerda nunca puede dejarse batir. 2. Nunca puede estar vacía, siempre debe haber alguien saltando. 3. Pasar es entrar saltar y salir. 4. Si alguna de las condiciones se incumplen deben volver a comenzar. Cuando el reto anterior se haya cumplido los participantes deberán pasar de nuevo en tríos cumpliendo las condiciones anteriormente descritas.		
Reflexión	PREGUNTAS ¿Cuáles fueron las emociones que surgieron durante el desarrollo de la sesión?		

	¿Cómo fueron las dinámicas dentro del grupo según las indicaciones dadas en cada uno de los retos? ¿Cuáles dinámicas se mantuvieron hasta el final y cuáles no? ¿Cuál fue la parte más fácil dentro del reto de la cuerda y cual consideran que fue el más difícil? ¿Cómo podría transpolar esta actividad en una situación real? ¿Retomando las sesiones anteriores, cuáles cosas consideran que se trabajaron en esta sesión y por qué? ¿En este punto del programa, que cosas surgen sobre el concepto del autocontrol y qué importancia ahora tiene este concepto para sus vidas?		
--	---	--	--

PROGRAMA	8 y 9		INSTITUCIÓN Colegio Nuevo Horizonte
TEMA	Autocontrol		
SESIÓN	séptima (cierre)		

OBJETIVO
Promover un espacio donde los participantes puedan de forma individual reflexionar acerca del proceso y el impacto que pudo haber provocado en sus vidas personales.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN	MATERIALES
Rompehielos (RH)- Cuerpo consciente.	En un primer momento se les pedirá a los participantes que se acomoden a su gusto en el espacio, después se les pedirá que cierren los ojos y comiencen a respirar de manera consciente, y que lo hagan al ritmo de la música de fondo; es decir van a tomar toda la cantidad de aire que puedan llevar hacia su	15 Minutos	Grabadora. Colchonetas.

	estómago y lo soltaran por la boca muy suavemente. Después de guiarlos a un estado de relajación se les indicará que comiencen a escuchar su cuerpo, los dolores que tengan, el estrés, los miedos, el cansancio, el enojo, la alegría, el amor, que identifiquen dónde están ubicadas y comiencen hablar con lo que esté pasando, con el fin de que si ubican el cansancio, ayuden a esa parte de su cuerpo a descansar, que si ubican el amor, ayuden a esa parte de su cuerpo a conectarse con las otras y liberar el amor en todo su ser. Después de cinco minutos de silencio, las facilitadoras les indicarán que abran sus ojos y se dirijan a una de las sabanas que se encuentran en el lugar, al estar ubicados las facilitadoras pasarán por cada uno de ellos y les entregarán la carta que fue pedida en la tarea de la segunda sesión..		
--	---	--	--

Actividad Central (AC) El útero.	Para comenzar la actividad central, se les pedirá a los participantes que se coloquen la sábana de forma que queden totalmente cubiertos y que se tomen un tiempo para leer la carta escrita por ellos. Después de un tiempo oportuno se les indicará que tomen el espejo que está allí y lo ubiquen de tal manera que se puedan ver en su totalidad, y así poder visibilizar sus cicatrices, las marcas que les ha dejado cada una de las vivencias, personas, decisiones que han vivido en el transitar de sus viudas hasta el día de hoy. A continuación se les dirá que tomen las pintucaritas que allí se encuentra y comienzan a enmarcar su cuerpo, de la forma que ellos crean pertinente y se pidan perdón como también se den las gracias por todas las cosas que han vivido con él porque los	40 min	25 Sábanas. 25 Espejos. 50 Pintocaritas. 25 Cartas. 1 Grabadora.
--	---	---------------	---

	ha hecho las personas que son y que quieren llegar hacer, al igual Para finalizar la actividad se les dice que piensen que la manta que los cubre es un útero y simbólicamente hoy van a nacer de nuevo y lo van hacer de la forma y en el momento que ellos crean pertinente, dándoles un tiempo libre para que todos se descubran.		
Reflexión	Cuando todos estén descubiertos se les va a indicar que se acomoden de tal forma que se forme un círculo, para conversar sobre lo sucedido en el desarrollo de la actividad. PREGUNTAS ¿Encierren en una emoción lo que están sintiendo en este momento? ¿Cuáles fueron los distintos diálogos que surgieron con su	20 min	N/A

	cuerpo en la primera parte de la actividad? ¿Qué cosas lograron visibilizar en su cuerpo que no habían visto antes de que se miraran al espejo? ¿Cuáles fueron los pensamientos que surgieron al leer la carta que fue escrita por ustedes mismo y que cambios le harían en este momento? ¿Cuándo pensaban en cada uno de los momentos vividos, se les cruzó algunas o todas las sesiones que han tenido con nosotras? y si fue así, ¿Qué les ha aportado para su vida? ¿Que se llevan? ¿Que dejan atrás? ¿A qué se compromete con ustedes mismos para llegar hacer las personas que quieren ser cuando sean más grandes? Entre ustedes recojan en una frase lo que se llevan como grupo de este programa y con lo que quisieran cerrarlo		
--	---	--	--

Anexo 2. Transcripción del grupo focal.

Investigadora 1: Estas tres preguntas centrales esto con el fin de lograr evidenciar de forma cualitativa la percepción en relación a lo que se hizo en las siete sesiones, este es un grupo focal y necesitamos grabarlos ya que, esto nos va a permitir evaluar los diferentes conceptos y aprendizajes que se manifiesten en este encuentro la información y grabación que saldrá en este encuentro será totalmente confidencial y al momento de transcribir no vamos a colocar el nombre de cada uno de ustedes sino un código, así que su identidad estará protegida y el acceso a la grabación solo lo tendrá mi compañera Paola y yo, esto con el fin de respetar el consentimiento y asentimiento que en algún momento sus padres y ustedes firmaron. Como primera pregunta:

¿Según las actividades realizadas en estas siete sesiones ustedes que creen que se estuvo trabajando?

Participante 1: Confianza, hacia uno mismo.

Participante 2: Compañerismo y respeto frente a los demás.

Participante 3: Sobre cuando salgamos del colegio.

Participante 4: Nuestros miedos.

Participante 5: Trabajar en grupo.

Investigadora 2: ¿Quemas creen que se estuvo desarrollando?

Participante 2: Ser atento a las actividades, muchas veces nos tuvieron que repetir por qué no entendíamos pero luego, ya solo nos decían una vez y entendíamos más fácil.

Participante 4: Desarrollar nuestras habilidades

Investigadora 2: Tú decías desarrollar nuestras habilidades, ¿cuándo te refieres a desarrollar las habilidades, que tipo de habilidades crees que se desarrollaron?

Participante 4: Pues digamos en los juegos, también hablar él público.

Investigadora 1: Váyanse un poco a las actividades, yo sé que es difícil recordar una a una las actividades que hicimos, pero me imagino que algunos de ustedes les marcó más unas que otras ¡no! hablemos un poco más de esas actividades.

Participante 2: Pues a mí la actividad que más me marcó fue la primera en la que hicimos el muñeco con los pensamientos y características de cada uno, porque ese día aprendimos y reímos mucho y expresamos los pensamientos de nosotros pero en otra persona de otro mundo.

Participante 5: Pues me gusto la actividad en la que teníamos que estar con un compañero que no conociéramos y tenerle confianza a las actividades que pasábamos a cada rato de bailar, taparse los ojos y adivinar que era, asumir un rol diferente.

Investigadora 2: En esa actividad que tú mencionas ¿Qué crees que se estuvo trabajando?

Participante 5: La confianza

Participante 3: La actividad que me gusto, fue la de la actividad lúdica donde pusieron unos aros y había que saltar.

Investigadora 1: ¿Qué consideras que se trabajó ese día?

Participante 3: Trabajo en equipo.

Investigadora 2: ¿Qué otras actividades los marco?

Participante 5: La actividad de encholar las peloticas en la canasta

Participante 2: ¡Uy! si esa si fue difícil y muy chévere.

Participante 5: aunque hubo muchas peleas, pero ya todos nos organizamos.

Investigadora 2: Ahí a pesar de todas las peleas que se presentaron ese día ¿qué creen que se intentó trabajar en la actividad al ver que estaban enfrentados unos con otros? en relación a ello cuál es el aprendizaje que queda de esa actividad.

Participante 5: Pues todo ponernos de acuerdo para ver bien como teníamos que encholar las pelotas, para así resolver el problema.

Participante 2: Uno no debe pensar solo en uno mismo sino también en los demás, o sea compartir los pensamientos con los demás.

Investigadora 2: Muy bien, de qué otros momentos se acuerdan.

Participante 3: que hable la de la del premio

Investigadora 1: Fue significativo para ti esa actividad porque te llevaste el premio

Participante 3: Un chocolate más un chocolate menos.

Investigadora 2: Digamos que ese día hubo algo particular y fue que ¡claro! había un cofre secreto que sabíamos que tenía algo por dentro, no sabíamos qué pero teníamos dos opciones una, yo no quiero participar en la actividad y pasar a participar de una vez por el premio con una única oportunidad o la segunda de participar para descubrir el código y así tener más posibilidades de ganar ¿que los motivó ese día a o no coger de una la llave?
¿Ustedes que consideran que se trabajó ese día? ¿Qué creen que queríamos que aprendieran ese día?

Participante 4: Luchar por lo que queremos

Investigadora 2: ¿cómo sería luchar por lo que queremos?

Participante 5: pues esforzarse por lo que se quiere

Participante 2: y que no todo en la vida es fácil, porque ese día la primera opción era lo más fácil para abrir el cofre.

Investigadora 1: y ninguno la tomo ¿por qué no la tomaron?

Participante 3: No, porque había muchas llaves

Participante 2: Yo quería participar

Investigadora 2: Tú dijiste algo importante

Participante 2: que, lo de no todo en la vida es fácil

Investigadora 2: Si, ¿por qué mencionas eso, que te hace pensar que la vida no es fácil y que uno no puede tomar la primera llave y ganar?

Participante 2: mmm no se pues casi toda la gente le da para que uno se gane las cosas fácil o trabajar duro por lo que uno realmente quiere y a veces lo fácil no es tan bueno.

Investigadora 1: alguna otra actividad que los haya marcado

Participante 5: Él que nos enredaron en cinta y teníamos que quitarnos un caucho sin las manos.

Participante 3: jajajaja el día que chupamos caucho

Investigadora 2: Que aprendiste ese día

Participante 5: Mucho dolor

Participante 6: Asco

Investigadora 1: O sea ¿fue una actividad desagradable para ustedes?

Participante 5: Si, para mi si

Investigadora 2: Ustedes dicen fue desagradable, ¿porque fue desagradable esa actividad?

Participante 4: Teníamos miedo de que se nos rompiera el caucho

Investigadora 2: Muy bien, qué otra cosa como que les generó malestar

Participante 1: Era incómodo mantener el caucho apretándonos la cara.

Participante 5: Estábamos todos incómodos ahí todos apretados en esa cinta y uno riendo ahí que pena haciendo muecas.

Investigadora 2: ¿De qué otro momento se acuerdan?

Participante 7: El día que nos hicieron vendar los ojos en donde teníamos un rol diferente

Investigadora 2: Cual es el aprendizaje que te llevas de esa actividad.

Participante 7: Que hay gente que no ve y por esa razón hay que entenderlos

Participante 6: Aprender a vivir como ellos, a veces uno no se puede comunicar con ellos unos son mudos no pueden hablar o oír y uno no sabe cómo expresarse o hablarles hay que ser pacientes.

Participante 2: El día que nos tocó hacernos con un apareja y vendarnos los ojos y unos tenían que enseñarnos como un baile eso fue difícil, daba miedo porque nos podíamos dejar caer.

Investigadora 2: Claro y ese día paso algo particular y es que muchos se aprovechaban de que él otro tuviera los ojos tapados y era como yo puedo hacer con usted lo que quiera porque ustedes no ve.

Participante 3: Jajajaja hasta me dieron un calvazo

Investigadora 2: Claro como eso ¿que los llevó a tomar esa decisión de aprovecharse?

Participante 7: Venganza

Participante 1: Lo hacían para divertirse

Participante 5: Para hacerle caer en cuenta los pasos que tenían que hacer

Participante 2: Como para que entendiera los pasos que tenían que dar.

Investigadora 2: Claro muchos de ustedes mencionan para divertirse pero con esto la pregunta es ¿yo me estoy divirtiendo pero en algún momento se preguntaron tal vez lo que sentiría ese compañero al estar con los ojos vendados?

Participante 3: Más o menos.

Investigadora 2: A que te refieres con más o menos

Participante 3: Pus yo hablo por mí, me acordé cuando uno jugaba gallinita ciega, era algo así, claro u jugaba eso y lo cogían a calvazos.

Investigadora 1: ¿Alguna otra actividad que quiera retomar o recordar?

Participante 8: Mmm la actividad de ayer, estuvo muy chévere.

Investigadora 1: Que te dejo la actividad de ayer

Participante 8: Me gustó mucho lo que decías de.....

Investigadora 1: Tranquila, habla con confianza

Participante 8: Lo de que pensáramos y estuviéramos en otro lugar, de que valoráramos nuestro cuerpo, mmm que nos miráramos nuestras partes y eso.

Investigadora 1: Retomando desde lo que dices, algo que me fije fue que casi no nacen y nos centramos mucho en eso en el nacimiento ¿Por qué se les dificulto tanto nacer?

Participante 1: Pues porque estábamos concentrados en la actividad, y teníamos miedo a salir, porque habíamos recordado todo lo que nos había pasado, sabíamos que no queríamos salir a sentir las mismas cosas tener los mismo miedos, todo eso.

Investigadora 1: Muy bien gracias por compartirnos tu sensación.

Participante 2: iba a decir casi lo mismo, si da miedo volver a nacer, porque de pronto uno se puede estrellar peor, entonces ese era como el miedo.

Investigadora 2: Ustedes dos dicen algo muy importante y es que se encontraban en un lugar cómodo y tranquilo salir es tal vez, poder volverse a estrellar ¿qué crees que podrías hacer ahora o que te haría tomar la decisión para no volverte a estrellar?

Participante 2: Mmm no se

Investigadora 2: Mejor ¿qué te haría corregir esos errores?

Participante 2: mmm no se me, ahorita te digo.

Investigadora 1: Tu que dijiste algo parecido ¿Cuál sería la relación que harías de lo que dice Paola?

Participante 1: Pues que hay errores que son muy difíciles de cambiar, hay cosas que le pasan a uno que a veces ¡no! Entonces es como muy difícil cambiar eso, salir de donde uno

estaba se sentía bien a volver a sentir lo mismo no era fácil, hay cosas que se pueden cambiar pero otras que son difíciles.

Investigadora 2: Claro, y en eso tienes toda la razón, hay eventos que ya pasaron, pero hay algo cierto y es que tal vez uno puede evitar o corregir para que más adelante uno no se tenga que ver enfrentado a cosas similares porque era lo que hablábamos ayer. ¿Quiénes son los que toman las decisiones de lo que pasa en su diario vivir?

Participante 1: Nosotros mismos.

Participante 6: Nosotros

Participante 5: Yo

Investigadora 2: ¿Esa toma de decisiones que les permitiría en su diario vivir?

Participante 1: Tal vez tener o más bien cambiar, digamos si en el pasado tuvo un problema con alguna persona entonces tratar de no volver a tener esos problemas corregir, digamos uno lo miro mal tratar de no mirarlo mal para que no vuelva a ver ese mismo problema.

Investigadora 2: Exacto

Participante 1: Cosas así y pues tener cuidado en algunas otras cosas.

Investigadora 2: Muy bien. Gracias por compartir tus pensamientos.

Participante 3: Pues ya lo dijeron todo.

Investigadora 1: Tus apreciaciones por más similares que sean también son importantes.

Participante 3: Uno muchas veces se deja llevar por los demás y me gusto lo que ella nos dijo que nos hiciéramos aparte de los problemas, aquí muchos o yo creo que todos, pasamos por problemas en la casa ¡si problemas en general! entonces como estando en ese capullo uno como que se sentía, como protegido entonces por eso uno tenía como miedo de nacer.

Investigadora 1: Muy bien muchas gracias. ¿Alguna actividad más que quieran recordar?

¿Algún aprendizaje? bueno entonces vamos a continuar a la segunda pregunta que se enlaza mucho con lo que estamos hablando

¿Cómo creen que se ve reflejado los aprendizajes que obtuvieron en las siete sesiones en relación a su vida cotidiana?

Participante 6: A mejorar como persona ¿no?

Investigadora 2: ¿Cómo crees que esas actividades te ayudan a mejorar como persona?

Participante 6: Es que casi no me gusta hablar en público

Investigadora 2: Tranquila piénsalo y ahora lo volvemos a retomar, ¿te parece?

Participante 6: Si,

Investigadora 2: ¿Qué otros aprendizajes adquirieron?

Participante 8: Confianza

Investigadora 2: ¿Porque la confianza?

Participante 8: Si, por que durante las actividades nos enseñaron que debíamos confiar en nosotros y en los demás para poder cumplir con lo que nos pedían.

Investigadora 1: Con lo que acabas de decir nos gustaría que hicieras la relación con tu vida o sea ¿cómo ves reflejada la confianza en tu vida, casa, colegio, amigos?

Participante 8: Mmm pues como que ahora confió mas en las cosas que hago.

Investigadora 2: Quien más nos quiere compartir los aprendizajes obtenidos en estas siete sesiones en relación a su diario vivir ¿cómo han podido colocar en práctica lo que han aprendido acá?

Participante 3: En la comprensión

Investigadora 1: ¿Por qué?

Participante 3: En la manera en la que uno debe entender a las demás personas por los problemas que pueda tener.

Investigadora 2: Esa comprensión de la que tu nos hablas ahorita, es algo que has logrado poner en práctica durante este corto tiempo

Participante 3: Pues 50 50

Investigadora 2: Explícanos cómo sería ese 50- 50

Participante 3: Porque a veces soy algo egoísta, creo que esa sería la palabra.

Investigadora 2: Gracias por compartimos tu aprendizaje y por reconocerte a ti mismo que es algo muy importante, vas en un muy buen camino.

Investigadora 1: Recuerden que siempre que hacíamos alguna actividad al final siempre hacíamos un encuentro así, donde intentamos conversar respecto a lo que aprendimos, al final ustedes siempre mencionan aprendizajes increíbles ¿ nos gustaría que trajeran a este espacio esos aprendizajes.

Investigadora 2: ¿cuéntenos cómo han logrado anclar esos aprendizajes en su vida? no se sientan intimidados por que en este momento nuestra voz está siendo grabada, cualquier cosa en ese espacio es válida no hay respuesta ni buena ni mala.

Participante 2: el respeto hacia los demás, porque digamos yo era muy grosera, y pues cada vez que veníamos a las actividades como que me calmaba mucho, por que como que me alejaba de los demás y cada vez que hablábamos al final yo me sentía como tranquila diferente. O sea como en eso la verdad he cambiado mucho.

Investigadora 2: Muy bien, generaste un aprendizaje muy lindo para ti. ¿Se podría mantener ese aprendizaje a pesar de que ya no vamos a continuar más en las sesiones?

Participante 2: No señora se va a mantener mucho.

Investigadora 2: Muchas gracias. ¿Que otro aprendizaje nos quisieran compartir?

Participante 5: Pensar antes de actuar.

Investigadora 2: ¿Cuéntanos cómo llegaste a ese aprendizaje?

Participante 5: pensar digamos antes de que hiciéramos algo malo, ¡sí!

Investigadora 2: ¿En qué momentos lograste reconocer eso tan importante que tú mencionas?

Participante 5: Pues a veces me daba rabia ver que peleábamos mucho, entonces yo me tranquilizaba y pensaba como para o decir así cosas malas.

Investigadora 2: Muy bien gracias por compartirnos tu aprendizaje. Gracias.

Investigadora 1: Bueno vamos a hablar de la tercera, que nos estamos dirigiendo un poco hacia allá,

¿Haciendo un paralelo entre un antes y un después del programa qué cambios consideran que han obtenido?

Participante 1: Yo considero que con la actividad de ayer yo puede aprender a tolerar, perdonar y perdonarme, porque ayer cuando ella hablaba de que sacáramos todas las cosas malas, no era fácil realmente no era fácil, obviamente eso no se va a ir de la noche a la mañana, pero fueron unas palabras que.. Si de igual manera tocaban y hacían que me hiciera sentir identificado con esa actividad, fue algo en lo que yo me puse a pensar, para aprender a darme cuenta de que tal vez ya después de todo, todas las personas merecen ser perdonadas ¡no! Aunque hay cosas que son muy difíciles de perdonar y olvidar y pues para olvidar primero hay que perdonar, eso fue lo que yo aprendí. Con lo que ella dijo ayer me inspiró a intentarlo para que mi vida tal vez cambie.

Investigadora 2: ¿Ese perdón que te permitiría?

Participante 1: Sentirme más libre. Porque todas esas cosas que yo tengo aquí son las que no me dejan como seguir adelante.

Investigadora 2: Muy bien, muchas gracias, esperamos que sigas llevando a cabo ese aprendizaje.

Participante 8: El trabajo en equipo

Investigadora 2: ¿Por qué aprendiste de trabajo en equipo?

Participante 8: Porque, hay una parte que como que, más allá de que las cosa por (30:40) como que nos interesa pues que este como otra persona, como que no todo tiene que ser, no se

Investigadora 2: No tranquila piensa lo que más aprendiste.

Participante 8: Mmm trabajo en equipo, perfecto muy bien qué lindo aprendizaje.

Participante 2: Lo que yo más aprendí fue. Bueno yo me lleve como felicidad, porque la verdad, cada vez que salimos de los talleres quedo muy contenta mientras llego a mi casa. Entonces... yo soy más respetuosa.

Investigadora 2: Y eres más respetuosa, ese es el aprendizaje más grande que te llevas al respeto.

Participante 2: Respeto por mis compañeras, a la gente, que cada vez que yo trato mal a alguien quedo mal soy yo, porque es como si mi mamá no me hubiera dado ejemplos o no me hubiera educado bien.

Investigadora 2: Muy bien, muy bien, esperamos entonces que sigas trabajando en el respeto por ti misma y también por los demás.

Participante 9: Lo que yo más aprendí fue a no pensar solo en si misma si no también en los demás porque en el día de las pelotas uno pensaba como en ganar uno mismo y ya, y pues no pensábamos en común, después solo peleamos y eso pero pues al final todos concordamos con unas conclusiones con lo que nos gustaba y lo que no, nos gustaba y así trabajamos en equipo para llegar a un acuerdo.

Investigadora 2: Ok muchas gracias.

Participante 10: Aprendí a no juzgar pues porque por ejemplo la actividad de los ciegos los sordos, hay muchas personas que los discriminan... en el caso de los bailarines, a veces les dicen esa no es su carrera o la de pintar eso no es para usted, pues yo creo que cada uno decide como quiere las cosas.

Investigadora 2: Muy bien muchísimas gracias tienes un trabajo muy fuerte entonces para comprender a todas las personas que estén a tú alrededor

Participante 5: Yo aprendí que a pesar de las dificultades o problemas que tenga en algún lado, debo ir a un lado, sola y tranquilizarme.

Investigadora 2: Muy bien, muy bien qué lindo aprendizaje.

Participante 4: De lo que usted decía ayer que no importa digamos si uno se gradúa de un colegio muy bajo o a la vez muy alto si no está en la mente y luchar por lo que uno quiere y salir adelante cuando salgamos del colegio los que quieren ir a estudiar y todo eso no importa pues las dificultades o si no hay dinero buscar la manera de poder estudiar

Investigadora 2: ¿Dificultades?

Participante 4: Pues digamos para uno, sin saber que la mamá o el papá no le puede pagar la universidad, que la carrera que uno quiere es muy cara o digamos a mí me da miedo salir de estudiar porque lo que quiero hacer me parece muy difícil pero a la vez yo se que lo puedo hacer porque pues todo va en la mente y pues con la ayuda de Dios yo puedo.

Investigadora 2: Muy bien, muy bien, te felicito y probablemente eso que tanto sueñas se va a llevar a cabo, tú dices algo muy importante o sea el límite está afuera de mí no dentro de mí entonces todo lo que te propongas seguro lo logras.

Participante 6: A expresarme porque al finalizar las actividades y uno como que decía lo que sentía ¿lo que sí? y pues yo no estoy acostumbrada a eso o sea no, no lo decía

verdaderamente entonces aquí sí. Aunque aun me da pena.

Investigadora 2: Tranquila no hay problema, gracias por participar.

Participante 6: Y aquí sí, pues como que me podía expresar tomarme confianza.

Investigadora 2: De ahora en adelante vas a confiar más en ti, tienes una tarea muy grande de ahora en adelante.

Participante 9: También como a perder ese miedo pues yo aprendí más o menos eso yo creo que los demás también, pues como decía ella que a expresarnos libremente porque muchas veces en algunos lugares, pues no somos capaces de expresarnos ante el público algo así y pues aquí si lo hacemos porque tenemos como esa conexión de hacerlo y pues de como de decirnos como que si lo voy a intentar y así pues en un futuro ya perdería como ese temor de expresarse en público

Investigadora 2: Súper, muy bien, muy bien felicidades muy bien.

Participante 15: Luchar por lo que uno quiere, que no todo es fácil.

Investigadora 1: No todo es fácil si eso es verdad

Participante 11: Aprender a imaginar porque yo no soy esa persona que es de imaginarse ese día que tuvimos que dibujar (risa) pues ellos me preguntaban y yo, yo no sé o sea no sabía que decirle y yo como que como que bueno. A mí me gusta dibujar pero para mí sola no me gusta mostrárselo a nadie eeh imaginar lo que a mí me gusta y dibujarlo con mis con mi imaginación y ayudarle a mi hermanito cuando le toca dibujar

Investigadora 2: Muy bien.

Participante 12: Que a pesar de las dificultades que uno tenga no hay que caer.

Investigadora 2: Cuéntanos

Participante 4: Confianza pues porque no confiaba en las otras personas no sé, no, no me gusta y pues como contándoles a todos lo que uno sentía cuando hacíamos la reunión y

contándoles lo que sintió, eso me gusto.

Investigadora 2: Ok muy bien

Practicante 13: La manera de vivir la vida porque uno puede luchar por lo que quiere si se despierta como a no decir no cuando en realidad puede o sea como no rendirse

Investigadora 2: Muy bien muchísimas gracias ¿qué aprendiste?

Participante 7: Fuerza pues es severo visaje eeh recuerdos que a uno se le vienen a la mente

Investigadora 2: ¿Cómo para seguir adelante?

Participante 7: Si obvio, es que la idea que yo tuve cuando....(sollozos)

Investigadora 2: Ósea como que te da un poco más de valentía, este es un espacio en el que todos te acompañamos y te apoyamos y también vemos que eres un hombre muy fuerte y yo si te quiero compartir algo y es durante las sesiones a pesar de que había un niño, que no hablaba mucho un niño, que no compartía, sabemos que dentro de ti te quedan muchísimas cosas porque tienes un potencial y una capacidad muy grande para sobrellevar todas las dificultades que tienes y sabemos que ese silencio como sucedió ayer ese silencio en el que tal vez algunos no quisieron escribir en el espejo no representa que no haya nada si no representa que hay mucho dentro de ti para trabajar y ese esfuerzo del que hablas es del que debes de aferrarte de ahora en adelante, listo. Gracias La última pregunta

Investigadora 1: Vamos a realizar la última pregunta, listo chicos, la última pregunta es **¿Cómo creen ustedes que se ve reflejado el autocontrol en el desarrollo de las actividades que realizamos?**

Participante 3: Como así no entendí

Investigadora 1: Bueno, si contigo explico ahorita con más tiempo

Investigadora 2: No importa

Investigadora 1: Les voy a repetir a todos la pregunta y el continua con lo que él comprendió ¿listo?, entonces ¿cómo creen ustedes que se ve reflejado el autocontrol en el desarrollo de las actividades que realizamos?

Participante 3: No dejarse llevar por los impulsos, porque en la vida hay que tomar a veces el control o el autocontrol por decirlo así en algunos o en ciertos momentos, porque no todo se trata de impulsos hay decisiones que se deben de tomar con la cabeza fría.

Investigadora 2: Muy bien ok gracias

Participante 10: Creo que lo que dice el, es lo de los impulsos es porque a veces uno no piensa para hablar y no está pensando que le está causando daño a las personas con lo que dice pues como por ejemplo cuando uno juzga y toda la cosa supongamos a los indigentes que los miran tirados y ellos no saben la vida que ellos tienen porqué están ahí tirados no saben y los juzgan y pues yo creo que esa es mi opinión (risa).

Investigadora 2: Sí y está muy bien hay se ve reflejado el autocontrol. ¿Quién levanto la mano? bien ya dale tú dale tú

Participante 5: Pues no dejarse manipular por las palabras que le digan las otras personas porque hay personas que le dicen hagan esto y nosotros lo hacemos.

Investigadora 2:: Ok

Participante 5: o sea que le hacemos caso

Investigadora 2:: Ok

Participante 5: Y uno tiene que ser uno mismo para pensar si lo hace o no

Investigadora 2:: Ok muy bien, muy bien

Participante 14: Pues en las actividades por ejemplo en la actividad de encholar las pelotas si nosotros no hubiéramos tenido ese autocontrol hubiera podido pasar si hubiera habido un conflicto más grande también en la actividad de cuando estaban en el baile mmm tal vez los

que estaban o sea los que tenían que enseñarnos el baile tuvieron que tener un autocontrol porque tenían que ser pacientes y entender que nosotros no nos vamos a aprender de una es que era difícil entonces tenían que aprender, tienen que tener como esa confianza ese, tener control de sí mismos para no entrar en show o algo así.

Investigadora 2: Ok muy bien, dijiste algo muy importante de por sí, era una de las bases como fundamentales que quisimos trabajar en esa actividad muy bien

Participantes 2: Pues yo estoy de acuerdo con lo que dijo ella que es verdad hay mucha gente que lo envicia a uno por decirlo así lo envicia a uno y pues que uno hay veces que dice que si pero pues ya uno toma el autocontrol y dice no ya no más aquí paro entonces hay ya uno empieza a salir adelante y a salir de lo malo

Investigadora 2: Ok muy bien

Participantes 2: Y en la actividades como cuando empezamos a pelear el día de las pelotas porque ese día todos pelean no que ellos perdieron, ellos hicieron trampa, y pues uno tiene también que controlarse y hablar bien las cosas para poder arreglar el problema por decirlo así

Investigadora 2: Muy bien

Investigadora 1: Ya con esto como que finalizamos esta parte de del grupo focal, ¿no sé si tengas que agregarle algo?

Investigadora 2: No

Investigadora 1: Entonces pues nuevamente como siempre agradecerles por esto que paso hoy y por lo que pasó en las sesiones pasadas, espero que de verdad se les haya quedado algo. Bueno, ya que finalizamos entonces les queremos como contar un poco y es que lo

que nosotras realmente quisimos trabajar más que la confianza más que el trabajo en equipo pues porque sabíamos que esas variables se iban a dar indudablemente la variable central que nos convocaba a estar con ustedes era el autocontrol realmente. el autocontrol como esa capacidad que uno tiene no para autor regularse si, entonces nosotras comprendemos ese autocontrol digamos como tener retraso de la recompensa que digamos paso en la actividad cuando lo del cofre y las llaves si porque se trabajo hay? porque digamos que era como esa capacidad que uno tiene para primero privilegiar lo que uno debe hacer y después lo que uno quiere hacer si, entonces dimensiones como esas fueron la que nosotros quisimos trabajar en el momento de, pues de la actividad también como la retroalimentación personal que también es una de las dimensiones del autocontrol en la cual es como la capacidad que uno tiene para hacer una autoevaluación de qué es lo que uno está haciendo sí, y qué cambios uno tiene que hacer para que eso que yo estoy realizando de alguna manera se dé si entonces era también otra dimensión de retroalimentación personal. No sé si tengan alguna duda o quieran que conversemos algo sobre el autocontrol o tengan alguna duda de alguna actividad que digan ah bueno y en esta actividad entonces que quisieron trabajar

Investigadora 2: Continuemos entonces con la segunda parte del encuentro.