

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca



Universidad de
La Sabana

Maestría en Informática Educativa

**LAS TIC COMO AGENTE POTENCIADOR DEL DESARROLLO DE LA
HABILIDAD SOCIO- AFECTIVA DE AUTOESTIMA**

**TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN INFORMÁTICA EDUCATIVA**

ROSA BETTY MORALES POPAYAN

RUTH MERY SILVA ROJAS

Universidad de la Sabana

Centro de Tecnologías para la academia

Maestría en Informática Educativa

Chía

2017

**Las Tic Como Agente Potenciador Del Desarrollo De La Habilidad Socio- Afectiva
De Autoestima**

Rosa Betty Morales Popayán

Ruth Mery Silva Rojas

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:

Magister en Informática Educativa

Mg. Mónica Marcela Sánchez Duarte

Asesor

Universidad de la Sabana

Centro de Tecnologías para la academia

Maestría en Informática Educativa

Chía

2017

AGRADECIMIENTOS

A Dios la esencia de mi vida y a quien debo todo lo que soy y a quien agradezco su gracia y sabiduría para culminar con éxito este camino

A mis padres y hermanos por su paciencia, comprensión y palabras de ánimo en todo tiempo.

A mis amigos: compañeros de camino por su respaldo permanente y compartir sus conocimientos sin condición para culminar con éxito esta maestría

A la Profesora Zuleima Cogollo por compartir sus conocimientos sin reserva, mil gracias.

ROSA BETTY MORALES POPAYÁN

A mi Padre Dios autor de mi historia de vida y a su Santo Espíritu por brindarme la sabiduría en todo momento durante este proceso.

A mi familia por comprender, aceptar mi ausencia y apoyarme en todo momento.

A mis amigos, quienes con su paciencia y ayuda incondicional me impulsaron en los momentos más complejos en estos dos años.

A Zuleima Cogollo por sus valiosos aportes

A mis docentes, por permitirme ampliar mis conocimientos y dar lo mejor de mí.

A mis estudiantes, por concederme el privilegio de caminar a su lado y verlos proyectarse como seres valiosos y exitosos.

RUTH MERY SILVA ROJAS

Resumen

El propósito del presente estudio es fortalecer la habilidad socio-afectiva de autoestima a través de la implementación de un ambiente de aprendizaje mediado por TIC, fundamentado en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en estudiantes de grado noveno, ciclo IV del Colegio Distrital Eduardo Santos, de la ciudad de Bogotá.

La investigación está tipificada como “investigación mixta” y asume el diseño descriptivo para establecer la relación entre las variables: habilidad socio-afectiva- autoestima con el Ambiente de Aprendizaje mediado por TIC y Aprendizaje Basado en Problemas. Para la recopilación de datos se aplicó pretest, posttest la escala de Rosenberg (prueba estandarizada de autoestima); y se diseñó y realizó una entrevista semiestructurada y grupo focal, entre otros, para conocer el nivel de autoestima de 35 estudiantes. Uno de los principales hallazgos fue la tendencia de los estudiantes a solucionar los conflictos personales y grupales de forma pacífica, a través del diálogo constructivo, con la participación activa de los alumnos con baja autoestima.

Palabras claves:

Adolescentes, autoestima, auto concepto, TIC, habilidades socio-afectivas.

Abstract

The purpose of this study is to strengthen the socio-emotional skills of self-esteem through the implementation of a learning environment for ICT mediated, based on Problem Based Learning (PBL) in undergraduate ninth, cycle IV, Distrital Eduardo Santos School, Bogota, during the first half of 2016.

The research is classified as "qualitatively descriptive research" and assumes the descriptive design to establish the relationship between the variables: ability affective- socio-esteem with Learning Environment for ICT and Problem Based Learning mediated. For data collection Rosenberg scale (standardized test of self-esteem) was applied, semi-structured interviews and focus group was, among others, to know the level of self-esteem of 35 students. One of the main findings was the tendency of students to solve personal and group conflicts peacefully through constructive dialogue, with the active participation of students with low self-esteem.

Keywords:

Adolescents, self-esteem, self-concept, ICT, socio-affective skills.

Tabla de contenido

Resumen.....	7
Abstract	8
Introducción.....	14
Justificación.....	17
Planteamiento del problema.....	21
Objetivos.....	25
Objetivo General	25
Objetivos Específicos	25
Marco Conceptual.....	26
Habilidades Socio-afectivas.....	26
La Autoestima	28
Auto-concepto.....	30
Ambiente de Aprendizaje	31
Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) dentro del ambiente de aprendizaje.	32
Corrientes pedagógicas en el ambiente de aprendizaje	34
Aprendizaje Basado en Problemas	37
Estado del arte	39
Investigaciones sobre la autoestima en adolescentes.....	39
Relación Autoestima - Habilidades Sociales	41
Prueba estandarizada para medir la autoestima: la Escala de Rosenberg:	43

El internet y las redes sociales (formas de uso de las TIC) con relación a la autoestima	44
Aspectos metodológicos.....	48
Sustento epistemológico	48
Diseño de la investigación	50
Fases de la investigación	53
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	58
Consideraciones éticas.....	62
Objetivo:	63
Recursos necesarios para el ambiente de aprendizaje	63
Descripción de las sesiones:.....	65
Evaluación del Ambiente de Aprendizaje.....	85
Pilotaje del Ambiente de Aprendizaje	87
Resultados o Hallazgos	88
Conclusiones	108
Recomendaciones	112
Referencias Bibliográficas	114
Anexos	127
Anexo 1. Entrevista semiestructurada	127
Anexo 2. Formato diario de campo de las docentes	128
Anexo 3. Cuadro 4 Evaluación de Insumos	128
Anexo 4. Cuadro 5 Evaluación de Procesos: Método.....	129
Anexo 5 Cuadro 6 Evaluación de Producto	129

Anexo 6 Ingreso a la plataforma Edmodo	130
Anexo 7. Comentarios a los casos en la plataforma Edmodo.	130
Anexo 8. Resultados Académicos del primer bimestre, 2016 del estudiante No. 1.	131
Anexo 9. Gráfico estadístico de aprobación de asignatura del primer bimestre, 2016 del estudiante No. 1	131
Anexo 10 Resultados Académicos del tercer bimestre, 2016 del estudiante No. 1	132
Anexo 11 Gráfico estadístico de aprobación de asignatura del tercer bimestre, 2016 del estudiante No. 1	132
Anexo 12. Consentimiento informado.....	133
Anexo 13 Fotografías	134

Lista de Tablas

<i>Tabla 1. Definición de las categorías dada por las investigadoras. Fuente: Elaboración propia</i>	<i>57</i>
<i>Tabla 2. Insumos: material físico y humano. Fuente: Elaboración propia.</i>	<i>63</i>
<i>Tabla 3 Descripción de las sesiones de la implementación del ambiente de aprendizaje, A.A. Fuente: Elaboración propia.....</i>	<i>66</i>
<i>Tabla 4 Escala de Rosenberg. Fuente: Elaboración propia</i>	<i>89</i>
<i>Tabla 5 Clasificación por categorías de las preguntas de la entrevista semiestructurada.</i>	<i>92</i>
<i>Tabla 6 Resultados de aplicación pretest y posttest Test de Rosenberg. Fuente: Elaboración propia ..</i>	<i>99</i>

Lista de Figuras.

<i>Figura 1.1 Resultados pruebas SABER, grado noveno 2014. Colegio Distrital Eduardo Santos</i>	<i>19</i>
<i>Figura.2.1 Marco teórico a desarrollar. Fuente: Elaboración propia.....</i>	<i>26</i>
<i>Figura 2.2 Ciclo de exploración de una situación problemática en el ABP. Fuente Branda (2001)....</i>	<i>38</i>
<i>Figura 4.1 Descripción de las técnicas e instrumentos empleados. Fuente: Elaboración propia</i>	<i>58</i>
<i>Figura 6.1 Porcentaje de los estudiantes de noveno matriculados en el 2016. Fuente: Elaboración propia.....</i>	<i>90</i>
<i>Figura 6.2 Nivel de autoestima de los estudiantes de grado noveno 2016. Fuente: Elaboración propia</i>	<i>90</i>
<i>Figura 6.3 Género de los estudiantes con baja autoestima. Fuente: Elaboración propia</i>	<i>91</i>
<i>Figura 6.4 Edad promedio de los estudiantes con baja autoestima. Fuente: Elaboración propia</i>	<i>91</i>
<i>Figura 6.5 Nivel de Autoestima inicial y final. Fuente: Elaboración Propia</i>	<i>99</i>

Introducción

El tema de las Tecnologías de la Información y la Comunicación –TIC- y su incidencia real en el proceso educativo son de vital importancia para el cabal desarrollo intelectual de las nuevas generaciones, que apenas inician su largo recorrido académico por los diferentes niveles del sistema educativo.

En los estudios realizados por el equipo de calidad de la Secretaría de Educación Distrital, a través de la cartilla “*Reorganización Curricular por Ciclos, RCC (2008-2012)*”, se señala que una de las situaciones críticas que enfrenta la educación básica y media, es la necesidad de brindar estrategias que permitan una sólida formación en habilidades no sólo cognitivas, sino también socio-afectivas con el propósito de dar posible solución a las múltiples problemáticas que aquejan de manera particular a la juventud, tales como la crisis de valores, la ausencia de sentido de vida o el reconocimiento de principios y valores a la hora de tomar decisiones importantes en su existencia.

En ese escenario, se plantea la habilidad de la autoestima como un eje central de la vida humana, ya que permite lograr amor propio, percibir habilidades personales, mejorar la facultad de auto-cuidado, de auto proyectarse y el entablar una relación positiva consigo mismo (De Mézerville, 2004; Santrock, 2002). Así entonces, el reconocer la identidad y dignidad propias, además del respeto personal, favorecen una interacción sana con los otros, en los distintos aspectos de las conexiones sociales. Dicho en otros términos, cuando los adolescentes establecen fuertes vínculos con personas que les brindan seguridad, se genera mayor autoconfianza, puesto que al sentirse parte integral de un grupo, pueden verse favorecidos con “factores de protección” que les conduzcan a generar estrategias para la solución de problemas, elevando así su autoestima. Por tanto, erigir lazos sienta las bases de un

ámbito seguro y rico en estímulos, donde los jóvenes perciben libertad y apoyo, se relacionan con auténticos valores, tienen acompañamiento y normas bajo las cuales guiarse, visualizan buenas opciones para su presente y futuro, además de poder inspeccionar libremente su identidad, manifestar sus pensamientos e intervenir en las determinaciones que atañen a su existencia (UNICEF, 2002).

El desarrollo de la habilidad socio afectiva de autoestima, juega un papel muy importante en la construcción de la personalidad, concretamente en la población adolescente. El grado de desarrollo de dicha habilidad, afecta de manera importante, el tipo de relaciones interpersonales que establecen los jóvenes en los diferentes contextos de la vida diaria. En esta etapa, es pertinente orientar a los adolescentes a establecer su proyecto de vida; de ahí radica el cumplimiento de sueños, de metas a corto, mediano y largo plazo.

En tal sentido y visto que los jóvenes que interactúan de manera activa en su sociedad son más proclives a evadir situaciones peligrosas, como el uso de sustancias psicoactivas y la realización de acciones delictivas, es menester empoderar a los jóvenes a conformar grupos que potencien su papel como actores de una sociedad ya que a través de estos, tienden a manejar su sexualidad bajo argumentos sólidos, a ser responsables respecto a sus derechos jurídicos y a vencer los obstáculos que enfrentan en su tránsito hacia la adultez (UNICEF, 2011).

La investigación se organiza de la siguiente manera: en el apartado 1, se esboza el planteamiento y la formulación del problema; en el apartado 2, se mencionan los objetivos (general y específicos); en el apartado 3, se desarrolla el marco conceptual, que trata temas como habilidades socio-afectivas, autoestima y auto-concepto, el impacto del uso pedagógico de las TIC en el desarrollo de la autoestima, el aprendizaje basado en la solución de

problemas, el ambiente de aprendizaje, la descripción de un ambiente de aprendizaje 4, se aborda el estado del arte; en el apartado; en el apartado 5 se enuncian los aspectos metodológicos; en el apartado 6, se encuentran los resultados o hallazgos; en el apartado 7, se plasman los aprendizajes y conclusiones, en el apartado 8 se dan a conocer las recomendaciones; y en el apartado 9, se halla la lista de referencias.

Justificación

De acuerdo con el plan de acción aprobado por la Asamblea General de la ONU, sobre niñez y adolescencia, citado por la UNICEF (2002), se pretendía ver para el año 2010, un mayor desarrollo de su autoestima, con el fin de que afronten de una manera mejor los desafíos de la vida y, a partir de los conocimientos adquiridos resolviesen conflictos, tomaran mejores decisiones y lograsen comunicarse de forma efectiva.

Este contexto reconocido, diagnosticado, pero objeto de baja intervención por parte de las autoridades educativas, lleva a plantear alternativas que ofrezcan una solución. Este es el caso de la implementación de ambientes de aprendizaje mediados por las TIC, con un modelo pedagógico de Aprendizaje Significativo basado en la solución de situaciones problema. Este modelo, permite realizar un proceso de formación que potencializa en los estudiantes, la habilidad socio-afectiva de la autoestima, además de desarrollar la capacidad para enfrentar problemas de índole cotidiana contribuyendo así a mejorar la calidad de su proyecto de vida.

De otra parte, en el actual contexto de las investigaciones en habilidades socio-afectivas mediadas por TIC y luego de rastrear que estudios con temática similar al presente, se ha encontrado que algunos de estos trabajos se enfocan exclusivamente en la habilidad socio-afectiva de autoestima; como los de Emler (2008) y Carroll (2003), Álvarez, Sandoval y Velásquez (2007), Garaigordobil, M. & Durá, A. (2006), Lescano, J., (2012), Mera, R (2012), Cieza, C. (2016), Lupercio, E (2013); otras investigaciones se enfocan en el uso del internet y las redes sociales con los niveles de autoestima y la falta de habilidades sociales, como la de Victorica, (2004), Harfuch, Murguía, Lever, & Andrade, (2009, p. 16), Herrera; Pacheco, Palomar & Zavala (2010), Cerna-Urbina, y Plasencia-Saldaña, (2012), Gonzales, & Hancock (2010) y finalmente se halla investigaciones sobre la relación TIC, rendimiento académico y

autoestima o auto concepto, como las de Velázquez, & López (2009), Pantoja, A., & Huertas, A. (2010). En conclusión, estos trabajos no comparten ni el enfoque ni los objetivos propuestos en la presente investigación, cuya orientación es la contribución en el fortalecimiento de la autoestima al incorporar las TIC en un ambiente de aprendizaje, lo cual refuerza la convicción de que al explorar esta temática con fines investigativos, se está contribuyendo a que los niños y adolescentes de los colegios públicos de Bogotá, puedan superar las dificultades de vulnerabilidad producto de la exclusión social, en una era en la que el mayor acceso y capacidad de selección de la información y la comunicación, determinan en alta medida que los individuos no solo sean más equilibrados en su desenvolvimiento socio-afectivo, sino que también, más competentes y productivos para su beneficio personal y el de su comunidad.

Ahora, en el colegio Distrital Eduardo Santos, ubicado en la localidad 14, en Bogotá, Colombia; espacio social de la investigación, se observa que a partir del año 2013 (según los registros que se encuentran en la orientación escolar), se ha incrementado la remisión y seguimiento de estudiantes entre los 14 y los 17 años, pertenecientes al ciclo IV, que según el concepto profesional del orientador, presentan problemas de baja autoestima, al parecer asociados con el consumo de sustancias psicoactivas, además la agresión física y verbal entre el grupo de iguales. Situación que posiblemente incida en los bajos resultados escolares. Tales hechos, muestran una de las razones por las cuales, los resultados institucionales ante las pruebas SABER, han venido en detrimento pasando de nivel satisfactorio a nivel mínimo, siendo el rango satisfactorio 100, el rango mínimo 60 y el rango insuficiente 30.

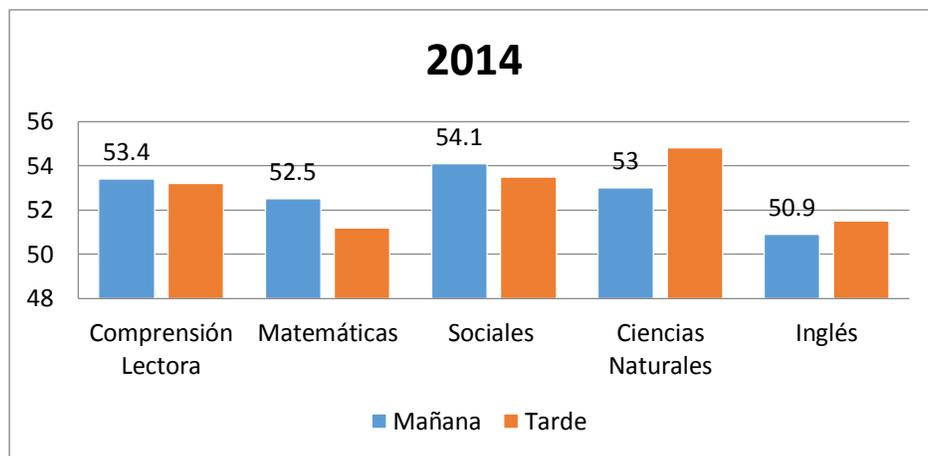


Figura 1.1 Resultados pruebas SABER, grado noveno 2014. Colegio Distrital Eduardo Santos

Además, observando el seguimiento de casos disciplinarios registrados en la coordinación de convivencia, del colegio Distrital Eduardo Santos, localidad 14 Mártires, jornada tarde; se evidencia un aumento significativo del 20% en los últimos dos años; lo cual brinda el sustento investigativo para la realización del presente proyecto, toda vez que a nivel global, la autoestima es un tema que se está abordando desde diferentes ámbitos, para hacer de ella complemento de la formación de los adolescentes de este siglo.

Teniendo como referencia las investigaciones realizadas por autores como Mena, Romagnoli y Valdés, (2008), Velásquez y López, (2009) y Victorica (2004), entre otros, para el fortalecimiento de la autoestima en adolescentes en la escuela, se hace indispensable el diseño de un ambiente de aprendizaje, que favorezca en esta población, el desarrollo del potencial presente en cada estudiante y las estrategias más efectivas, en la búsqueda de la solución de los diversos problemas que enfrentan a diario.

Pero no se puede dejar de lado el uso de la tecnología, lo cual permitirá que cada niño o niña desarrolle su capacidad intelectual y potencie su aprendizaje, sin importar el contexto sociocultural en el que se encuentren. “Las TIC están presentes en todos los ámbitos de la

realidad, cultural y social, y se han convertido en instrumento indispensable en el funcionamiento de la vida cotidiana” (Rosell, Sánchez-Carbonell, Jordana, y Fargues, 2007, p. 196); afirmación que magnifica la necesidad de su uso para la presente investigación.

El vincular el desarrollo de la habilidad socio afectiva de autoestima con las TIC, pretende crear una cultura en la que las relaciones interpersonales contribuyan al desarrollo social y moral de los adolescentes, además de enfocar al estudiante, en las oportunidades que se generan al usar las TIC en el desarrollo de competencias cada vez más complejas para la vida y el mundo laboral del siglo XXI. Este propósito, implica la planeación juiciosa y sistemática en la enseñanza desde cualquier contenido enfocado en valores y en la relación interpersonal, generando capacidades emocionales, que se reflejan en la solución de situaciones en diferentes contextos.

La selección de las TIC como elemento clave en un ambiente de aprendizaje para trabajar la habilidad socio-afectiva de autoestima, se debe, en parte, a la gama de posibilidades que ofrecen para recrear escenarios y situaciones reales sin necesidad de vivenciarlas. Esto les permite a los estudiantes, tomar conciencia acerca de la existencia de situaciones desajustadas, dramáticas, violentas, etc., de las causas que las originan y las consecuencias que de ellas se derivan; de las diferentes maneras que pueden ser interpretadas y vivenciadas, en función del momento en que se producen o de la persona que las sufre.

La esencia de un ambiente de aprendizaje no es exclusivamente la capacidad de simulación sino los usos que los adolescentes hacen de las mismas para comunicarse y relacionarse entre ellos. El uso y la tenencia de tecnologías, al parecer, tienen relevancia en dimensiones que se asocian al sí-mismo y a la identidad personal, como la autoestima, el concepto de sí-mismo o las habilidades sociales.

Planteamiento del problema

Contexto

El Colegio Eduardo Santos, IED, está ubicado en la localidad 14, (Mártires), sector céntrico de la ciudad de Bogotá, en la llamada “Manzana Pedagógica”. Su PEI “La escuela un espacio para formar personas íntegras, capaces de asumir nuevos retos”, plantea formar personas íntegras, con capacidades críticas, reflexivas, creativas, autónomas, que estén siempre en una permanente búsqueda de alternativas viables en la solución de problemas de su contexto. La zona corresponde a un estrato de clase media residencial, con gran profusión de talleres de mecánica y pequeñas fábricas. Es relevante en la actualidad, la presencia de habitantes de calle en el sector, y la influencia de algunos grupos de jóvenes, que al parecer pertenecen a “pandillas” de barrios cercanos, como el San Bernardo. Los estudiantes de la institución, proceden de diferentes localidades y pertenecen a familias de bajos recursos; la mayor parte de ellos, lleva entre 5 y 9 años en la institución. El total de estudiantes de Bachillerato en las dos jornadas es de 714. La investigación tiene como foco de aplicación del Ambiente de Aprendizaje, 35 estudiantes de grado noveno del ciclo IV, cuyas edades oscilan entre los 13 y los 17 años.

Descripción del problema

La escuela, en tanto espacio social de relación y aprendizaje, se convierte en el lugar fundamental donde se desarrollan capacidades, habilidades y actitudes, que posibilitan la satisfacción de las necesidades del ser humano, a partir de sus habilidades cognitivas, socio-afectivas y físico-creativas; además, debe “proveer herramientas que le faciliten al estudiante comprenderse a sí mismo y comprender al otro, identificando necesidades e intereses propios

y ajenos en un equilibrio armónico para la sana convivencia” (Secretaría de Educación Distrital, s.f., p.17).

La Secretaría de Educación Distrital, -SED-, en cooperación con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística, -DANE-, realizaron en el año 2011, la Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias que la Afectan, -ECECA-, en la que se establecen los seis factores que tienen incidencia en los ambientes de aula y la sana convivencia escolar. Entre los hallazgos se destacan las situaciones de rechazo entre estudiantes, las ofensas y golpes, los robos y el vandalismo contra compañeros e instalaciones del colegio, la pertenencia a pandillas, el consumo de alcohol y drogas, así como, la discriminación en materia de diversidad sexual. Unido a los anteriores factores, la cartilla de Desarrollo Socio afectivo, Reorganización Curricular por Ciclos, RCC determina que “las nuevas formas de familia, la soledad y el sentimiento gregario motivan a niños, niñas y jóvenes a realizar búsquedas afectivas en la pandilla, las barras o los amigos de la escuela y del barrio” (Secretaría de Educación Distrital, s.f., p. 22).

De otro lado, a partir de la caracterización establecida en el colegio Eduardo Santos, en conjunto con la Universidad Sergio Arboleda, en el año 2014 se ha evidenciado que muchos de los jóvenes carecen de redes de apoyo fuertes, debido a las dificultades en las estructuras familiares, falta de comunicación, de tiempo, de acompañamiento, de autoridad y de reconocimiento de los padres ante los aciertos de los hijos; así como cambios en la sociedad, falta de hábitos de autocuidado, crisis de valores, desconocimiento del manejo efectivo de la información, influencia de los medios de comunicación, y a las condiciones económicas difíciles que tienen que afrontar las familias (Perinat,-& Iñigo, 2003).

Los anteriores aspectos, conllevan la pérdida de confianza en sí mismo y en otros, deviniendo ello en deficientes relaciones interpersonales, soledad, uso inadecuado del tiempo libre, dificultades en la comprensión, retención de información y una desesperanza ante la vida que muchas veces acaba con sus sueños y les coacciona la posibilidad de desarrollar todas sus capacidades intelectuales y afectivas, impidiendo así la opción de alcanzar un proyecto de vida exitoso. Por ello, se hace necesario plantear la formación integral tomando como base las vivencias de los valores y de las valías de autoestima, que incluye el autocuidado, la auto-aceptación, auto-confianza, auto-protección, auto-proyección y auto-conocimiento, entre otros.

Reposan en los archivos de orientación y coordinación de convivencia documentos que reportan las intervenciones efectivas hechas a los estudiantes del grado noveno en el Colegio Eduardo Santos, en situaciones de riesgo, y que ameritan una remisión a diversos programas de la SED: Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia PIECC, cuyo fin es empoderar a los diferentes actores de la escuela en acciones que propendan la integración al currículo de la ciudadanía y la convivencia, que permitan relaciones y escenarios de convivencia basado en acuerdos y pactos construidos por dicha comunidad, cuyo centro de atención está en el estudiante y que en la institución ha permitido plantear estrategias en pro de ayudar y encaminar de la mejor manera a los estudiantes quienes han presentado dificultades en su relación convivencial y/o académica. Además del PIECC, se tuvo en cuenta para la presente investigación las remisiones a fundaciones de apoyo, la inclusión a las estrategias Respuesta Integral de Orientación Escolar, RIO (estrategia de la SED contra el hostigamiento y la violencia escolar) el cual ha permitido un apoyo y orientación en el enrutamiento de los estudiantes en alto riesgo de vulnerabilidad, en el caso de la Institución en Situaciones de Consumo de SPA y de deserción escolar. También la

intervención del programa Iniciativas Ciudadanas de Transformación; INCITAR (estrategia de la SED para formación en ciudadanía participativa y la transformación de realidades), el cual se ha establecido como herramienta de apoyo pedagógico que incluye diferentes actores de la comunidad educativa y barrial, en la que se intenta involucrar a los niños y jóvenes de la comunidad, establecer sentido de pertenencia a la comunidad, y acciones para convivir, reconstruir y transformar una realidad. Esta estrategia permite el uso de las TIC como medio para establecer una comunicación más eficaz a través de un correo electrónico, iniciativasincitar@sedbogota.edu.co; una página del Facebook, la comunidad INCITAR, un canal de YouTube y una página web de la Secretaria de Educación, donde se comparten las experiencias obtenidas durante el desarrollo del programa. Finalmente el seguimiento de coordinación académica a través de los docentes de todas las áreas. Los registros en las diferentes actas que reposan en las instancias pertinentes, destacan entre otros factores bajo rendimiento y dificultad para solucionar los conflictos de forma pacífica, situación que se puede observar en las continuas peleas físicas, verbales, gestuales y el ciber-acoso entre pares; adicionalmente, es palpable el aislamiento al interior del aula y en las horas de descanso, y como caso extremo el intento de suicidio de una estudiante en tres oportunidades. Las razones expuestas anteriormente, son una voz de alarma que reclama la urgente necesidad de intervenir en la búsqueda de aportar soluciones a la crisis detectada.

Pregunta de investigación

El planteamiento anterior nos lleva a formular la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo contribuye la incorporación de un ambiente de aprendizaje, apoyado en TIC, al fortalecimiento de la autoestima, en un grupo de adolescentes de grado noveno del colegio Eduardo Santos?

Objetivos

Objetivo General

Determinar la contribución de un ambiente de aprendizaje apoyado en TIC, en el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes de grado noveno del Colegio Eduardo Santos.

Objetivos Específicos

- Establecer el nivel de autoestima que tienen los estudiantes del grado noveno, a través de la aplicación del Test de Rosenberg.
- Contribuir al desarrollo de la autoestima de los estudiantes mediante el diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje, apoyado en el uso de las TIC.
- Evaluar la incidencia del ambiente de aprendizaje en el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes.

Marco Conceptual

Esta sección plantea esbozar el corpus conceptual del proyecto. Así, entonces, a continuación se presenta en la figura 2, los términos y sus desarrollos:

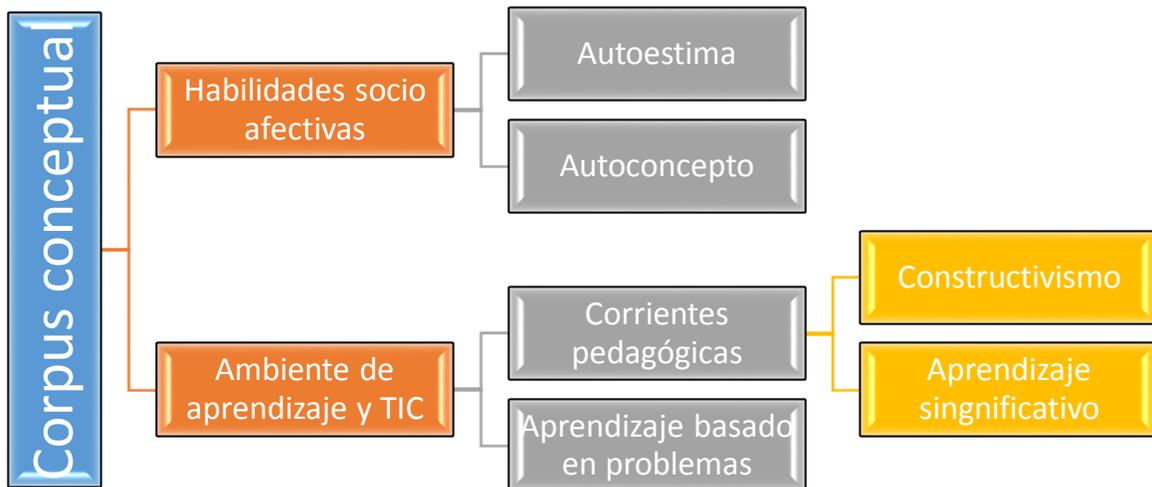


Figura.2.1 Marco teórico a desarrollar. Fuente: Elaboración propia

Habilidades Socio-afectivas

Analizar el ámbito de las habilidades socio-afectivas, implica inicialmente, hacer referencia a la emoción que se plantea como paso previo a la generación de actitudes; con el fin posterior, de profundizar en su elemento nuclear: la autoestima.

Hidalgo (2012), hace alusión al desarrollo socio-afectivo, enfatizando que:

Incluye los procesos de actualización del conocimiento del entorno y de sí mismo, que permitan la significación y reconocimiento de conductas afectivas en el propio sujeto y en los demás, con el fin de alcanzar una mejor adaptación en el medio. Poco a poco estas conductas adquieren más complejidad al unírseles componentes motores y procesos mentales complejos. También involucra el proceso de interiorización de las normas, para

que todas estas conductas afectivas adecuen a las esperadas por el medio que está inserto (pp.13-14).

En otros términos, el desarrollo socio-afectivo, hace referencia a la integración de cada infante perteneciente a una sociedad determinada. La configuración de lazos emocionales, la apropiación de virtudes, reglas y saberes colectivos, la adquisición de tradiciones, papeles y comportamientos transferidos socialmente los cuales implican obligatoriedad para todos; empero, también incluye todos los elementos necesarios para la formación de una personalidad, puesto que todo ser humano es exclusivo (Villacrés, 2014).

Por tanto, si se siguen los planteamientos de la Reorganización Curricular por Ciclos, RCC (s.f.), la socio-afectividad debe ser entendida como el proceso mediante el cual los niños, niñas, jóvenes y adultos adquieren el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para reconocer y controlar sus propias emociones, así como para demostrar afecto y preocupación por los demás, con el fin de establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y manejar situaciones difíciles. (p.25)

Puede señalarse, por tanto, que la cultura educa las emociones; razón por la cual desde pequeño al ser humano se le enseña cuándo y cuáles emociones son aceptables o no; se le enseña también a minimizar algunas, exagerar otras, reemplazar unas por otras y a reprimir algunas (Thorndike, 1999).

Los seres humanos necesitan satisfacer necesidades para sentirse bien y dentro de estas se encuentra la necesidad de afecto, entendida como el requisito de cuidado, protección y enseñanza, indispensables para garantizar la supervivencia (Corte Constitucional, Sentencia T-278/94); es decir, la ayuda que se necesita de los demás para sobrevivir. Sin embargo, es

igualmente, la forma como los individuos reaccionan emocionalmente, su habilidad para sentir el dolor o la alegría de otro ser viviente (Bloom, 1956).

En síntesis, la habilidad o dominio socio-afectivo se caracteriza por el crecimiento en los sentimientos o áreas emocionales, es decir, que después de la implementación de un proceso de aprendizaje, en este caso el ambiente de aprendizaje, el estudiante adquiere unos nuevos valores, motivaciones y actitudes (Secretaría de Educación Distrital, s.f.).

La Autoestima

La autoestima es un eje central de la vida humana. Se condensa en el amor propio, la percepción de las habilidades personales, la facultad de auto cuidarse, auto proyectarse y entablar una relación positiva consigo mismo. Es una actitud, una forma de amar, sentir y comportarse con uno mismo (Alcántara, 2001). Es el aceptar la identidad y dignidad propia, el auto respeto, el reconocimiento de sí mismo como ser valioso y del otro como complementario de la propia persona. Constituye el núcleo básico de la personalidad (Rogers, 1968), favoreciendo una interacción sana con los otros en los distintos aspectos de las conexiones sociales.

Para Satir (1990), la autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes son, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran la personalidad. Esta se aprende, cambia y la pueden mejorar. En otras palabras, la autoestima se adquiere, genera y consolida de acuerdo con las experiencias y relaciones vividas por cada ser humano. Siendo, por tanto, el fruto de la larga y continua cadena de acciones y sentimientos que configuran cada ser en tanto único mientras existe (Alcántara, 2001).

La idea que cada quien tiene de sí mismo no es innata como producto de la herencia, es aprendida del medio en el que interactuamos, a partir de la evaluación que realizamos de nuestra conducta y de la apropiación del juicio que emiten los demás sobre la persona. La autoestima cobra importancia en la medida que impele al ser humano a actuar, a proseguir y le impulsa a buscar sus metas (Resines, 2007).

En términos más simples, toda valoración que hace un individuo de su propia identidad puede atribuirse como autoestima (Naranjo, 2007).

Según Mézerville (2004), “la autoestima es la percepción valorativa y confiada de sí misma, que motiva a la persona a manejarse con propiedad, manifestarse con autonomía y proyectarse satisfactoriamente en la vida” (p.61).

Tales concepciones de la autoestima permiten afirmar que esta posee facetas internas y externas. Aludiendo las primeras, a aspectos generados por el sujeto, como ideales, convicciones, costumbres o comportamientos; y las segundas, refiriendo al contexto, como la comunicación a través del lenguaje verbal y no verbal, o las prácticas promovidas por los entes relevantes para cada quien (Branden, en Naranjo, 2007).

Cada aspecto del comportamiento del ser humano, es afectado por la valoración personal que se tiene, factor que determina en gran manera el pleno desarrollo de todas las capacidades. Los sentimientos de éxito o fracaso, aceptación o rechazo, definen el nivel de autoestima o juicio global evaluativo efectuado por la persona a sí misma; dicho juicio, se va formando en el individuo a través de la información que recibe del medio y de sus propias experiencias en la interacción con el mismo.

Además, la autoestima según Branden (1994) está basada en dos componentes, como son:

- Sentirse eficaces, confiar en la capacidad que poseemos para “pensar, aprender, elegir y tomar decisiones correctas y, por extensión superar los retos y producir cambios”.
- Respetarse a uno mismo, tener confianza en el derecho de ser felices y, por consiguiente, confiar en que los individuos deben adquirir logros, victorias, amistad, respeto, amor y la actuación que aparezcan en sus vidas (p.14)

Branden (1994), propone seis fundamentos o pilares, básicos para apoyar una elevada autoestima: El primero de ellos implica tener conciencia de la manera en que se vive y se actúa, para poder en segundo lugar aceptarse a sí mismo y asumir la responsabilidad de la experiencia propia con el fin de afirmarse frente a un grupo social; todo esto orientado a lograr un propósito en la vida y a fundamentar la integridad personal.

Con el desarrollo de estos pilares se logra una convivencia armoniosa, en la que el individuo se compromete a valorar su propio ser en búsqueda de su felicidad y su interacción, donde expone sus juicios sobre lo que es correcto, o no, y en los cuales asume las consecuencias de los actos realizados para alcanzar propósitos y metas.

Los planteamientos anteriores permiten sugerir la importancia que tiene la autoestima en las conductas y actitudes. Martínez (2009) afirma que “una autoestima sana y adecuada se expresa y genera en el sujeto conductas sanas, productivas y equilibradas y que alteraciones en la autoestima se relacionan con trastornos y problemas en la conducta” (p.224).

Auto-concepto

Es importante tener en cuenta que para esta investigación se toma el auto concepto como parte fundamental en el desarrollo de la autoestima, puesto que los pensamientos que tiene la persona de sí misma, afectan de forma determinante su percepción valorativa.

Definir el auto concepto es una tarea difícil, debido a las posiciones teóricas de varios autores. Para la presente investigación se define el auto concepto como el conocimiento, las actitudes y emociones que posee toda persona y el análisis que hace de sí misma y, que de la autoestima se desprende.

Para González (1999) el auto concepto hace referencia a aspectos cognitivos o de conocimiento. Se define como el conocimiento y las creencias que el sujeto tiene de él mismo en todas las dimensiones y aspectos que lo configuran como persona (corporal, psicológico, emocional, social, etc.). Implica una descripción objetiva o subjetiva de uno mismo, descripción que lógicamente contiene multitud de elementos o atributos (mujer, casada, baja, ambiciosa, amante de la música, etc.) que sirven para distinguir a una persona como única y diferente de todas las demás. “El auto-concepto analiza las percepciones que tiene el individuo sobre sí mismo, las cuales se obtienen desde su experiencia en relación con otros y en las atribuciones que hace de su propia conducta”...“además de la forma como se ve a sí mismo como un ser físico, social y espiritual” (Fuentes, García, Gracia, Lila, 2011, p.7). Lo fundamental del auto concepto es el aporte que le da al individuo para el desarrollo de su personalidad, pues determina la competencia social e influye en el estado individual de cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, cómo se comporta en diversas situaciones (Clemes y Bean, 1996; Clark, Clemes y Bean, 2000).

Ambiente de Aprendizaje

El ambiente de aprendizaje (AA), es el conjunto de elementos que confluyen y permiten el proceso de enseñanza-aprendizaje, en los que se establecen unos propósitos, estrategias y

actividades claras y pertinentes a unas necesidades específicas de un grupo a intervenir; para obtener una serie de resultados medibles y evaluables (Secretaría de Educación Distrital, s.f.).

Los ambientes de aprendizaje se entienden, desde el documento en construcción de Desarrollo Socio Afectivo de la RCC (s.f.), como:

una transformación de las sesiones de clase que reflejan procesos pedagógicos complejos, de carácter sistémico, que trascienden las fronteras tiempo-espacio en la escuela e involucran no solo los aprendizajes, sino también las dinámicas de interacción entre los participantes, los escenarios donde se desarrollan los procesos, las estrategias didácticas para facilitar la construcción de saberes, las formas de evaluación, las vivencias y los acercamientos de los estudiantes a los propósitos del ambiente; todo lo anterior desde una perspectiva de formación que define la intencionalidad pedagógica como la brújula que orienta el diseño e implementación del ambiente de aprendizaje; acciones que, acompañadas con ejercicios de investigación en el aula, posibilitan la transformación deseada y contribuyen a la calidad de la educación (p.7)

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) dentro del ambiente de aprendizaje

Boude (2011), hace referencia a la propuesta realizada por parte del Consorcio de Habilidades Indispensables para el Siglo XXI, enfatizando que al desarrollar las competencias de aprendizaje e innovación se preparan los estudiantes para los retos laborales del siglo XXI. El maestro, entonces, debe incentivar la creatividad, el pensamiento crítico, la comunicación, la colaboración, el análisis y posible solución de situaciones problemáticas. Para ello es indispensable el desarrollo de competencias y alfabetización de las herramientas en el manejo de la información y la comunicación.

En las últimas décadas, se ha producido un veloz desarrollo de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que se ha manifestado en el nacimiento de una nueva generación interactiva, formada por niños y adolescentes que usan estos dispositivos con gran facilidad y para desarrollar diversas acciones. Entre las actividades sociales realizadas por los adolescentes a través del teléfono móvil e internet, se encuentran: el enviar o recibir correos electrónicos, enviar o recibir mensajes de texto instantáneos, mirar/bajar fotos o videos y acceder a las distintas redes sociales.

Luque y Rodríguez, definen las TIC como “cualquier medio, recurso, herramienta, técnica o dispositivo que favorece y desarrolla la información, la comunicación y el conocimiento” (2009, p.3)

Esto implica una amplia utilidad de la gran cantidad de opciones que los mismos aportan y las múltiples posibilidades que conllevan su adecuado uso en el ámbito educativo, convirtiéndose en un importante apoyo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo la didáctica en las prácticas educativas e incrementando entre otros factores la creatividad y la motivación.

Herramienta TIC empleada en el A.A.

Plataforma Edmodo

Sáez, Fernández y García (2012), la definen como “una plataforma de aprendizaje social gratuita y segura tanto para profesores como para estudiantes. Organiza los grupos, datos, asignaciones y notas de un modo estructurado (Learning Management Systems, LMS)”. (p. 56). Edmodo hace posible crear un espacio virtual de comunicación entre estudiantes y docentes, pues permite el registro de menores, en el que es posible compartir mensajes, archivos y enlaces, un calendario de trabajo, así como asignar tareas y resolverlas; además, es

segura puesto que las páginas son privadas, por lo tanto solo se puede acceder a la información con el nombre de usuario y la contraseña.

Existen una gran variedad de aplicaciones y algunas de ellas, como lo asevera Coll (2008), “tienen una serie de características específicas que abren nuevos horizontes y posibilidades a los procesos de enseñanza y aprendizaje y son susceptibles de generar cuando se explotan adecuadamente, es decir, cuando se utilizan en determinados contextos de uso, dinámicas de innovación y mejora, imposibles o muy difíciles de conseguir en su ausencia” (p.7)

Corrientes pedagógicas en el ambiente de aprendizaje

El enfoque pedagógico propuesto en el desarrollo del ambiente es el constructivismo y el aprendizaje significativo.

El planteamiento central del constructivismo, en el que se destaca la teoría de Piaget (1952), y el aprendizaje significativo de Ausubel (1983), deja claro que para que se produzca el aprendizaje, es necesario que el conocimiento sea construido por el sujeto que aprende mediante la acción y no a través de la transmisión de información; por lo tanto, es un proceso único, en el cual cada estudiante tiene una experiencia interna, que le permite elaborar nuevos conocimientos a partir de saberes previos.

Según esto, el aprendizaje humano se construye y la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores. El aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica (Hernández & Ovidio, 2008, p. 27).

El aprendizaje se fundamenta en unos objetivos, una metodología y unas temáticas, que orientan el proceso de enseñanza, en el cual se pretende dar respuesta a distintos interrogantes,

que surgen como una oportunidad para comprender el mundo en el cual interactúan los estudiantes. Según Soler (2006);

El aprendizaje se basa en la búsqueda de solución a un problema a partir de la “construcción” de modelos mentales. Todo el aprendizaje es parte del descubrimiento personal y el aprendiz se mantiene intrínsecamente motivado en su interpretación y diálogo con el objeto de conocimiento” (p.25).

El constructivismo es pensado desde diferentes puntos de vista, especialmente en autores como Piaget (1968), Bruner (1990) y Goodman (1978). Acorde a esto y según Jonassen, & Reeves (1996), el aprendizaje se realizará a partir de experiencias e interacciones individuales que permiten producir una propia y única realidad, creando significados y no adquiriéndolos. Los constructivistas consideran que la conducta está situacionalmente determinada (Jonassen & Reeves, 1996); en esa medida, las situaciones coproducen el conocimiento a través de la actividad y esta es la razón por la cual el aprendizaje se debe realizar en ambientes reales y está directamente relacionado con las experiencias vivenciadas por los estudiantes.

Además del constructivismo, para la presente investigación se toma la teoría del aprendizaje significativo, definido como el proceso a través del cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende.

De acuerdo con Ausubel (1983), el proceso de aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información; se debe entender por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee, en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino

cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad (Pizano, 2002, p.29).

La elaboración de nuevos significados, lleva implícita la transformación de los esquemas de conocimiento previamente adquiridos mediante la incorporación de elementos novedosos o el establecimiento de relaciones nuevas entre estos. De esta manera, el discente reestructurará dichos esquemas a partir de su intervención activa en el proceso de enseñanza - aprendizaje. En ese sentido, puede decirse que “el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones, representadas en cualquier campo de conocimiento” (Ausubel, 1983, p. 58).

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. El aprendizaje de los alumnos no comienza de cero, sino que los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos, que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Aprender no significa reemplazar un punto de vista por otro, ni sumar nuevo conocimiento al viejo, más bien es una transformación del conocimiento. Esta transformación, a su vez, se da a través del pensamiento activo y original del estudiante. La educación apoyada en el constructivismo implica la experimentación y la resolución de problemas y considera que los errores no son contrarios al aprendizaje, sino más bien la base del mismo (Ausubel, 1983).

Es por ello que fundamentados en el aprendizaje significativo y el constructivismo, se introduce como metodología del ambiente el Aprendizaje Basado en Problemas, (ABP), en el cual el estudiante aplique su aprendizaje en el análisis y posible solución a un problema de la vida real, visto de manera virtual.

Aprendizaje Basado en Problemas

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una propuesta educativa que incentiva el aprendizaje significativo, a partir del desarrollo de habilidades y competencias que mejoran el rendimiento escolar.

El ABP puede ser definido como un proceso multidimensional en el que operan tanto aspectos cognitivos como emocionales, culturales y sociales, que han ido sustituyendo el interés inicial por la resolución de problemas tipo mecanizados, mejor conocidos como ejercicios, por problemas reales, interdisciplinarios, profesionales, con múltiples soluciones y/o estrategias diversas de resolución (Pérez, y Chamizo, 2011, p.312).

Es importante señalar que el objetivo no se centra en resolver el problema, sino en que éste sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal; es decir, el problema sirve como detonador para que los estudiantes cubran los objetivos de aprendizaje. A lo largo del proceso los estudiantes deben adquirir responsabilidad y confianza en el trabajo colaborativo, desarrollando la habilidad de escuchar, dar y recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso de trabajo del grupo.

Dentro de la experiencia del ABP, los alumnos van desarrollando una metodología propia para acercarse al conocimiento, y aprenden sobre su propio proceso de aprendizaje. Los conocimientos son introducidos en directa relación con el problema y no de manera aislada o fragmentada. En el ABP los alumnos pueden observar su avance en el desarrollo de conocimientos y habilidades, tomando conciencia de su propio desarrollo y al poner en práctica lo aprendido en diferentes contextos.

Martínez Llantada (1986) y Majimutov (1983) citado por García (2000, p.114), mencionan que este proceso consiste en un complejo de procedimientos y métodos fundamentados en la modificación de las actividades que el alumno enfrenta con el fin de activar su pensamiento, proponiendo al alumno situaciones problemáticas que lo conduzcan a la construcción del conocimiento y al desarrollo de sus habilidades de pensamiento básicas y superiores, en lugar de ejercicios de mecanización y aplicación de fórmulas; exigiendo pensar, participar, proponer y diseñar, es decir, activar su mente en lugar de callar, oír, escribir y memorizar.

Branda, (2001). Ilustra los elementos fundamentales del ABP, así:

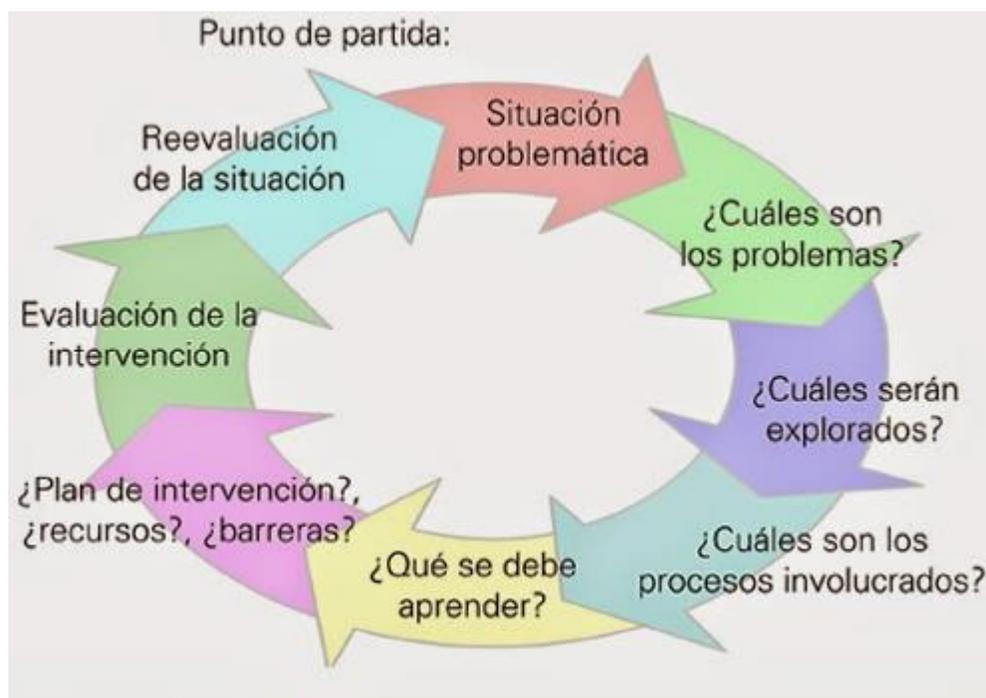


Figura 2.2 Ciclo de exploración de una situación problemática en el ABP. Fuente Branda (2001)

El ciclo de exploración de una situación problema consiste en un proceso de reorganización interno que determina el aprendizaje; inicialmente se recibe una información mediante el planteamiento del problema hasta que se estructure completamente, pasando por diversas fases

en las que se modifica el esquema a través de la pregunta entendida como las hipótesis, que dan explicación a lo que se debe aprender; hasta que se comprenda el problema y se logre la adquisición, retención y uso de conocimiento, es decir, el aprendizaje, el cual se enriquece con la interacción social y favorece el razonamiento y las habilidades para la solución de problemas.

Estado del arte

Parece que la autoestima es un tema que sigue promoviendo un intercambio de ideas e investigaciones entre psicólogos, filósofos y docentes, en pro de mejorar: las relaciones interpersonales, el proyecto de vida, la toma de decisiones y el nivel académico de los adolescentes, aunque existen algunos conceptos que no se han llegado a unificar y muchos aspectos que no se han estudiado con profundidad.

Este apartado se fundamenta en una revisión general de investigaciones que relacionan al adolescente con el desarrollo de la habilidad socio-afectiva: la autoestima, aunque no necesariamente es frecuente la relación con uso de las TIC. Se incluye el test más apropiado para medir autoestima y algunos trabajos de investigación relacionados con redes sociales y uso de algunas tecnologías, en las que se evidencian hallazgos de elevar los niveles de autoestima.

Investigaciones sobre la autoestima en adolescentes.

De acuerdo con Ruíz, López, Pérez & Ochoa (2009); se destacan dos autores con mayor relevancia y trascendencia, con relación al estudio de la autoestima: Emler (2008), en Inglaterra, Carroll (2003), en Australia, quienes hablan sobre la importancia de la identidad social, la cual le permite proyectar la imagen que desea expresar ante sus iguales y la cual

ajuste su comportamiento o por lo menos se acerque a ello lo más posible. En tal sentido, los autores establecen que el deseo de ser reconocido socialmente, es un factor de riesgo “frente a la participación en comportamientos antisociales y violentos en la adolescencia, con el fin de adquirir liderazgo, poder y respeto” (p. 538). Así, la mayoría de los trabajos de investigación en Europa se han centrado en examinar el perfil de los adolescentes que presentan problemas de agresión manifiesta.

Otras investigaciones tomadas del documento de Mena, Romagnoli y Valdés (2009), *El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela*, revelan los hallazgos de cinco grupos de investigadores que en EEUU y en Inglaterra han realizado un meta análisis del efecto al desarrollo de habilidades socio-afectivas, de resolución de conflictos y problemas, autocontrol, liderazgo, toma de decisiones responsables, y mejoramiento de autoeficacia y autoestima, basada en programas de prevención de aprendizaje socio-emocional, donde se incluye la observación de componentes que van desde las calificaciones y resultados de pruebas estandarizadas, hasta actitudes, comportamientos y desempeño escolar, y que buscan implementar programas de educación en el futuro. Los resultados obtenidos son la reducción de dificultades de interacción al desarrollar habilidades personales y sociales, que trascendió en elevar el rendimiento académico. La metodología se basó en el meta-análisis, establecido en programas que promovían el desarrollo de habilidades personales y sociales, como resolución de problemas, autocontrol, liderazgo, toma de decisiones responsables, y mejoramiento de autoeficacia y autoestima.

Relación Autoestima - Habilidades Sociales

Es importante considerar los estudios realizados al respecto como la investigación de Álvarez, Sandoval y Velásquez (2007), -basada en un estudio descriptivo, de carácter cuantitativo,- sobre la autoestima, cuyo objetivo fue identificar el nivel de autoestima de 223 estudiantes, con alto nivel de vulnerabilidad de Valdivia, Chile; a través de la aplicación del Test de Coopersmith, cuyos resultados permiten observar que los estudiantes obtuvieron un nivel medio bajo de autoestima; donde los aspectos que afectan este nivel de autoestima son el hogar y el escolar. Sin embargo, los resultados en la autoestima social presentaron un mejor resultado por el desarrollo de sus habilidades sociales en cuanto a la buena relación entre pares y con sus docentes.

Otros trabajos, como el de Garaigordobil, M. & Durá, A. (2006), hallaron relaciones del auto concepto, autoestima con cooperación, habilidades sociales, sentimientos de felicidad y las dimensiones de estabilidad emocional, apertura mental, sociabilidad y responsabilidad, en 322 adolescentes, de centros educativos públicos y privados, dicho estudio usó una metodología descriptiva y correlacional y para ello se aplicaron seis instrumentos de evaluación con sustento psicométrico de fiabilidad y validez. El resultado de algunas pruebas fue de nivel superior en la autoestima, asertividad inapropiada, sobre confianza, desajuste emocional en los niños; mientras que en las niñas se evidenció nivel superior en: habilidades sociales, adaptación a los cambios, disponibilidad hacia nuevas tareas y trabajo en equipo. En la prueba de Pearson, la cual es un índice que mide el grado de covariación entre distintas variables relacionadas linealmente; se concluye que los adolescentes de ambos sexos con alto auto concepto y alta autoestima son cooperativos, felices, poseen facilidad en cuanto a la integración social y la capacidad de trabajar en equipo.

La investigación de Herrera, M.; Pacheco M. Palomar J.& Zavala, D. (2010), realizada en la Universidad Iberoamericana de México, con 63 estudiantes cuya edad más alta era 22 años, tuvo como objetivo encontrar si existía relación alguna entre la adicción a Facebook, la baja autoestima, la depresión y la falta de habilidades sociales. La metodología usada fue un diseño no experimental, de tipo transversal, en la que se aplicó siete instrumentos entre los cuales está la evaluación de la autoestima para alumnos de enseñanza secundaria, la evaluación de dificultades interpersonales en la adolescencia, criterios de diagnóstico de adicción a internet y el cuestionario de experiencias relacionadas con Internet. Los resultados obtenidos demostraron diferencias estadísticas, lo que les permitió concluir a las autoras que los adictos a Facebook tienen menos habilidades sociales y por tanto, una autoestima más baja.

Otro estudio tuvo por objetivo conocer el efecto del Taller Educativo "Renovando mis Valores" en las habilidades sociales en estudiantes de grado sexto de educación primaria, aplicado a 52 estudiantes, de los cuales 24 fue el grupo experimental y 28 el grupo control. Para el desarrollo de la misma se usó una metodología aplicada, con diseño de contrastación experimental y se empleó la escala de asertividad y el inventario de autoestima de Coopersmith. Los resultados permiten concluir que después de aplicado el taller, se observa el fortalecimiento de las habilidades sociales, así como nivel alto y medio en asertividad y en autoestima. (Lescano, J., 2012)

Desde la psicología clínica, psicoterapia, específicamente terapia asertiva y rasgos de personalidad, se presenta una investigación, cuyo objetivo fue determinar la eficacia de la Terapia Asertiva de Wolpe en casos de baja autoestima e inhabilidad social en adolescentes. Se planteó tres capítulos: asertividad, autoestima y habilidades sociales. La investigación fue de tipo cuantitativo correlacional, no experimental, de enfoque mixto, métodos inductivo-deductivo, estadístico, psicométrico y clínico; aplicado a dieciocho pacientes evaluados con

baja autoestima, asertividad y habilidades sociales. Mera, R (2012) concluyó en su investigación la efectividad en la baja autoestima e inasertividad, y la mediana efectividad para habilidades sociales, y recomienda investigar la efectividad del entrenamiento asertivo grupal en adolescentes.

Por su parte Cieza, C. (2016), presentó su investigación cuyo objetivo fue encontrar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en cada una de sus dimensiones: asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones, en 432 adolescentes. Investigación de tipo descriptivo y de corte transversal, a través del test de habilidades sociales, de tipo Likert. Los hallazgos arrojaron un nivel alto en las habilidades sociales, y en la dimensión de asertividad, un nivel promedio en las dimensiones de autoestima y toma de decisiones y un nivel bajo en la comunicación. Concluye predisposición a conductas violentas o problemas por mala toma de decisiones por falta de comunicación.

Otra investigación de tipo descriptivo-correlacional, con enfoque mixto, sobre autoestima y su relación con las habilidades sociales, aplicado a 180 adolescentes, presenta sus objetivos de identificar el tipo de autoestima y determinar el nivel de habilidades sociales en los adolescentes. Para ello se usaron cuatro instrumentos. Su investigador Gordillo, E (2013) concluye que se presentó un grupo significativo con autoestima alta positiva, con autoestima baja positiva y autoestima baja negativa, además un déficit en habilidades de solución de problemas e identificó como factores de riesgo la burla por sus pares, la falta de comunicación y los hogares disfuncionales.

Prueba estandarizada para medir la autoestima: la Escala de Rosenberg:

Dada la importancia de la habilidad socio-afectiva de la autoestima en el desarrollo de los niños y niñas y las variables que determinan su alta y baja autoestima, fue relevante establecer

una prueba estandarizada en el ámbito internacional, para evaluar, analizar y determinar dichos niveles: *La escala de autoestima de Rosenberg*, ERA, por sus siglas en inglés. En la mayoría de las investigaciones sobre autoestima es considerada y aplicada dicha prueba, la cual entrega resultados de manera asertiva, con hallazgos pertinentes a las variables prescritas por Rosenberg. En este apartado es importante rescatar la validación de la escala para nuestro país.

Para ello, en Colombia la profesora Cogollo (2015), y su equipo de investigación, aplicaron el test de Rosenberg, con el fin de cuantificar el nivel de autoestima a través de la aplicación del mencionado instrumento ERA, el cual se compone de diez elementos, que contemplan entre cuatro y siete opciones de respuesta, desde ‘muy en desacuerdo’ hasta ‘muy de acuerdo’. Estos diez aspectos están distribuidos en dos partes iguales; cinco exploran ‘autoconfianza’ o ‘satisfacción personal’ (definido por unos autores como ‘autoestima positiva’) y los cinco restantes, ‘auto-desprecio’ o ‘devaluación personal’ (denominada por algunos como ‘autoestima negativa’) (Rosenberg, 1989). Cogollo, Campo-Arias, & Herazo (2015), concluyen que “la ERA es una escala bidimensional, ‘autoconfianza’ y ‘auto desprecio’. La escala ‘autoconfianza’ presenta alta consistencia interna y aceptable solución factorial. Se debe revisar la conceptualización teórica y el contenido de la escala para ‘auto desprecio’ de la ERA” (p.61).

El internet y las redes sociales (formas de uso de las TIC) con relación a la autoestima

Victorica, (2004) en su estudio *¿Existe relación significativa entre el grado de exposición a Internet y las actitudes a socializar con amigos entre los adolescentes?* planteó si existe cuestionamiento sobre los posibles efectos del uso de Internet en los adolescentes. Dentro de los principales hallazgos se destacan las relaciones significativas entre el grado de ‘Uso de Internet’, ‘propósito de uso’ y algunos de los indicadores del ‘Índice de Actitud’ sobre la

percepción de los estudiantes hacia la necesidad de socializar con amigos. Se hallaron relaciones entre exposición y uso de Internet y las variables de comunicación con los padres y exposición a otros medios masivos.

Otro estudio es el de Velázquez, & López (2009), en el documento *Auto concepto estudiantil y modalidades de enseñanza a distancia (b-learning y e-learning): un estudio exploratorio*. Este estudio se orientó bajo la pregunta “¿Existe alguna diferencia entre la forma cómo los estudiantes se perciben a sí mismos y sus resultados académicos, cuando el aprendizaje se lleva a cabo bajo modalidades de enseñanza donde se utilizan las TIC?” La investigación se desarrolla bajo una metodología exploratoria, en tres tipos de enseñanza: B Learning, E learning y presencial; “en la que se buscan posibles relaciones entre un constructo psicológico (el auto-concepto) y nuevas modalidades de enseñanza basadas en TIC”(p. 104). El resultado se percibió en un alto nivel de conocimiento, pero sólo correlacionó el auto-concepto académico con la modalidad E Learning. Se observó que la percepción alta de sí mismos en el ámbito académico, favorece el aprendizaje cuando reciben educación a distancia. Se concluye que, para el logro del éxito académico en un sistema a distancia, es conveniente intervenir el auto-concepto académico.

Dentro de los estudios que relacionan TIC, rendimiento académico y motivación, se encuentra en España la investigación de Pantoja, A., & Huertas, A. (2010) en el documento “*Integración de las TIC en la asignatura de Tecnología de Educación Secundaria*” donde se analiza la influencia de las TIC sobre el rendimiento académico y la motivación del alumnado. El método empleado fue cuasi experimental, adoptando el diseño pretest-postest, una muestra formada por un total de 194 alumnos de 3º de Educación Secundaria: 97 sujetos en el grupo experimental y 97 sujetos en el grupo de control. La investigación muestra los instrumentos,

metodología y los resultados obtenidos con la creación y aplicación de un programa educativo basado en el empleo de las TIC para la enseñanza de Tecnología de Educación Secundaria. Los resultados de la misma, indican que los alumnos que emplean las TIC obtienen mejores calificaciones y motivados de forma significativa.

Un estudio de la Facultad de Psicología de la Universidad Iberoamericana de México, por Harfuch, Murguía, Lever, & Andrade, (2009, p. 16) explica el uso de las redes sociales y su relación de la autoestima y concluye que se encontraron “diferencias estadísticamente significativas entre los adictos y los no adictos a Facebook, lo que permitió ver que existe una relación estadísticamente significativa entre la adicción a Facebook y la baja autoestima, la depresión y la falta de habilidades sociales”. En esta investigación, se utilizó un diseño transversal cuantitativo, con 63 alumnos de 22 años de ambos sexos-hombres y mujeres.

Cerna-Urbina, y Plasencia-Saldaña, (2012) en su investigación *“Influencia de la Red Social Facebook en la formación de la autoestima en las alumnas de 1º, 2º, 3º, 4º y 5º años de Educación Secundaria de la Institución Educativa Particular “María de Nazaret” de Cajamarca. Universidad Del Norte Perú,”* intentaron determinar la influencia que ocasiona la formación de la autoestima de los adolescentes, teniendo en cuenta los factores psicosociales, interpersonales y socio afectivos de las redes sociales. La investigación fue de carácter exploratorio, utilizó como instrumentos el test de autoestima, que consta de 58 preguntas, encuestas y entrevistas que fueron respondidas por 112 alumnas. El tipo de diseño fue correlacional entre el uso de Facebook y el nivel de autoestima. En las conclusiones se resaltó que del 100% de las alumnas, un 22% tuvo autoestima alta, mientras que el 13% tuvo autoestima promedio y, finalmente presentó especial énfasis en el 5% que no tenía Facebook; y arrojaron un nivel de autoestima baja.

En el documento de Lopes (2015), se señala el estudio de Gonzales & Hancock (2010), *“Mirror, Mirror on my Facebook Wall: Effects of Exposure to Facebook on Self-Esteem. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, en el que se usó el modelo de Autoconciencia Objetiva (OSA) de Psicología social y el modelo Hyperpersonal de comunicación, para probar el efecto de la exposición de Facebook sobre la autoestima. Los resultados indican que,

Para los sujetos, ser consciente de sí mismo mediante la visualización de su perfil de Facebook refuerza su propia autoestima más que disminuirla. Los participantes que actualizaron sus perfiles y vieron su propio perfil durante el experimento también reportaron una mayor autoestima, en tanto los mismos sugieren una auto-presentación selectiva de la información en los medios digitales, la cual no sólo conduce a la intensificación y a la formación de las relaciones, sino también a las impresiones de uno mismo (p.58).

Ruiz, (2013) en su investigación *“El impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la violencia escolar. Un factor condicionante en la autoestima de los escolares,”* presenta como objetivo principal analizar la influencia que ha tenido el impacto de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la convivencia escolar, en relación a unas puntuaciones superiores o inferiores de autoestima del alumnado procedente de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La muestra fue de 75 adolescentes, entre los 12 y 16 años, entre los cuales se evidenciaron casos de ciber-acoso. En este estudio se analizó la prevalencia de agresiones y de victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. Los resultados revelan que son los agresores quienes presentan unos niveles más bajos de autoestima emocional y de autoestima académica. Los alumnos

víctima, presentan resultados estadísticamente diferenciados, basados en la relación que existe entre unos niveles bajos de autoestima emocional y el hecho de ser victimizado por medio de conductas agresivas a través del teléfono móvil e Internet.

Aspectos metodológicos

Sustento epistemológico

Tomando en consideración que la presente investigación busca precisar el efecto de un ambiente de aprendizaje presencial, mediado por TIC, sobre el nivel de autoestima de los estudiantes, se cataloga como una investigación aplicada. Como lo afirma Cordero (2009), quien cita a Padrón (2006), “aquel tipo de estudios científicos orientados a resolver problemas de la vida cotidiana o a controlar situaciones prácticas.”(p.159). Por lo tanto, el presente trabajo de investigación, buscó fomentar en cada estudiante el desarrollo de valías personales, que fortalecieran la autoestima, a través de variadas estrategias tendientes a permitirle un conocimiento personal profundo y a encontrar variadas soluciones factibles a las problemáticas cotidianas.

Además esta investigación es de tipo descriptivo. Para Hernández, Fernández y Baptista (2010) “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.80). La descripción busca recoger información de acuerdo con los procesos desarrollados por los estudiantes al analizar, interpretar y dar solución a situaciones problemas. Los comportamientos, las opiniones, y decisiones que tome de forma autónoma hacen parte de esa información, que como investigadoras debemos tener en cuenta.

La presente investigación es de enfoque mixto, como resultado de la recolección de datos cualitativos y cuantitativos, analizados con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), todo trabajo de investigación se puede fundamentar en dos enfoques principales: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo, los cuales de manera conjunta generan un tercer enfoque: El enfoque mixto.

En la revista académica de investigación Tlatemoani, Medina, Quintero y Valdez (2013) determinan que al utilizar el enfoque mixto, se entremezclan los enfoques cualitativo y cuantitativo en algunas de sus etapas, lo que es conveniente, porque al combinarlos se obtiene información que permita triangular. Esta triangulación aparece como alternativa a fin de tener la posibilidad de encontrar diferentes caminos para conducir los resultados a una comprensión e interpretación más amplia en la investigación.

En el desarrollo de la investigación se evidencia el enfoque cuantitativo en la aplicación y análisis de resultados pretest, posttest de la prueba estandarizada de Rosenberg; lo que reforzó el papel cualitativo, en conjunto con la observación permanente y documentación a través del diario de campo; el análisis del trabajo del grupo focal en cuanto expresión corporal, exposiciones y carteleras de los estudiantes como estrategia de triangulación y enriquecimiento de la información encontrada, para así contrastar lo propuesto en el marco teórico en busca de alcanzar los objetivos planteados.

Se considera necesario precisar que el enfoque cualitativo prevalece en la investigación, debido al hecho de que mediante este fue posible evidenciar al analizar los datos recogidos, los

alcances y limitaciones al momento de determinar el nivel de autoestima antes y después de la aplicación del ambiente de aprendizaje.

El enfoque cualitativo, como el análisis de la percepción del mundo que tienen los diferentes actores dentro de un contexto escolar, sin determinar o generalizar ningún resultado. Lo que se procura finalmente, es usar un ambiente de aprendizaje diseñado de tal forma que a partir de unas situaciones problema, contribuya en el fortalecimiento de la habilidad socio-afectiva de autoestima de los adolescentes. De acuerdo con Hernández, et al, (2010):

La investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad, (p.364).

Como lo señala Hernández, et al, (2010) citando a Sherman, y Webb, (1988) “la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas.”(p.7)

Diseño de la investigación

La presente investigación emerge a partir de las inquietudes de las autoras, frente al notorio aumento en la Institución escolar y específicamente en el grado noveno, de continuo maltrato físico, verbal y ciberacoso entre pares, aislamiento permanente de algunos y el intento reiterado de suicidio de una estudiante, asociados, según el orientador escolar, a bajos niveles

de autoestima; situaciones que les motivaron a plantear una estrategia para realizar una intervención oportuna, que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de los alumnos.

Con base en lo anteriormente expuesto se busca observar, analizar e interpretar, el comportamiento de los adolescentes frente a situaciones problemáticas; por ello la investigación se basa en el diseño del Estudio de Caso será único; “el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake, 1998, p.11) de carácter intrínseco por tratarse de analizar y entender un caso en particular y unidad holística como lo plantea Pérez, (1994, p.85) toda vez que se analizarán los eventos de manera integral, desde el punto de vista de las múltiples interacciones que los caracterizan.

Para las investigadoras la elección del Estudio de Casos, se hace necesario en primera instancia porque permite instaurar buenas relaciones entre el investigador y el sujeto investigado, la transformación de una realidad y permite establecer un carácter crítico que modifica o amplía la concepción de la habilidad socio-afectiva de la autoestima, a partir de las investigaciones y de las teorías ya establecidas, con una realidad de la generación del siglo XXI.

Mediante este método, se recogen de forma descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas, que no aparecen reflejadas en números sino en palabras. Lo esencial en esta metodología es poner de relieve incidentes clave, en términos descriptivos, mediante el uso de entrevistas, notas de campo, observaciones, grabaciones de vídeo, documentos (Cebreiro, y Fernández, 2004, p.666).

Población y Muestra

Universo

El conjunto de referencia sobre el cual reposa este trabajo es el de los estudiantes del colegio Eduardo Santos IED, de la ciudad de Bogotá, institución conformada por 1.500 estudiantes aproximadamente, distribuidos en dos jornadas: la mañana y la tarde, con programas implementados en todos los ciclos de formación, como son: primera infancia, jornada de 40 horas y media fortalecida en Matemática, Ingeniería y Tecnologías de la Información, en convenio con la Universidad Sergio Arboleda.

Población.

El trabajo se focaliza en estudiantes matriculados en el grado noveno, para el año 2016; grado que conforma el ciclo IV y es susceptible de establecer un exitoso proyecto de vida. Debido a las fluctuaciones emocionales que se viven en esta etapa transitoria de la vida, de acuerdo con Knobel, y Aberastury, (1981):

existe, como base de todo este proceso, una circunstancia especial, que es la característica propia del proceso adolescente en sí, es decir, una situación que obliga al individuo a reformularse los conceptos que tiene acerca de sí mismo y que lo lleva a abandonar su autoimagen infantil y a proyectarse en el futuro de su adultez (p.11).

Por lo tanto, las intervenciones que se realicen, para contribuir en la formulación de proyectos de vida exitosos no debe olvidar la complejidad de esta etapa de la vida y deben ser flexibles, creativas y propender hacia la autorrealización (Hernández, et al, 2008).

Muestra

Se tendrá en cuenta el método de muestreo por conveniencia dada la accesibilidad y proximidad de los sujetos para la investigación (Navarrete, 2000); en este caso se tomará como muestra 35 estudiantes del grado noveno, 901, de la jornada de la tarde del Colegio Eduardo Santos matriculados para el año 2016, por ser el grupo al cual las investigadoras les orientan las asignaturas de ética y español.

Fases de la investigación

Fase 1: Identificación de la situación problema y propósito de la misma.

En esta fase se identificó la situación problema, la población que iba a ser intervenida, los instrumentos que se aplicarían en la intervención, el propósito de la misma, los momentos en que se aplicaría y el tipo de datos que se deseaba obtener.

Los resultados de esta fase a partir de la implementación de diez sesiones, indicaron que la situación problema, emerge de las dificultades relacionales que se presentan en la institución educativa en los estudiantes: agresividad física y verbal, consumo de drogas, ciber-acoso, bajo rendimiento académico, evasión de clases, rechazo de la normatividad y tendencia al aislamiento, entre otras características sociales y familiares, de acuerdo con el informe presentado por orientación. Según el orientador las características anteriormente mencionadas se han presentado en un mayor porcentaje en los estudiantes de grado noveno. Inicialmente se aplicó la escala estandarizada de autoestima de Rosenberg, la cual, confirmó el diagnóstico dado por el orientador. Posteriormente, una entrevista semiestructurada a partir de las sesiones implementadas del ambiente de aprendizaje, se recogieron datos en un diario de campo y las intervenciones de los estudiantes en el foro de la plataforma Edmodo.

Asimismo, la escala de Rosenberg se aplicó en la cuarta semana del primer periodo académico y quince días después la entrevista semiestructurada, durante dos semanas.

Finalizando marzo, se dio inicio a la implementación del ambiente de aprendizaje.

En esta fase se identificaron los conceptos teóricos que integran la habilidad socio afectiva de autoestima, que debían tenerse en cuenta para diseñar el ambiente de aprendizaje, los instrumentos para establecer el diagnóstico y la recolección de datos. Algunas de las variables encontradas fueron el aprendizaje significativo, el aprendizaje basado en problemas, estudio de casos y la función de las TIC.

Los resultados de esta fase, indicaron que el ambiente de aprendizaje debería posibilitar el fortalecimiento de la autoestima, a partir de la resolución de situaciones problémicas.

Fase 2: Diseño del ambiente de aprendizaje y de los instrumentos

En esta fase se desarrolló el diseño y validación del ambiente de aprendizaje y de los instrumentos a utilizar. Para ello fue necesario primero seleccionar los tópicos a trabajar en cada sesión, las actividades más pertinentes para lograr la motivación de los estudiantes y que permitieran observar algunas señales de fortalecimiento de la autoestima, las TIC que se pudieran utilizar dentro y fuera de la institución como un real apoyo en el proceso.

Una vez definido el ambiente de aprendizaje, se buscó un test para medir el nivel de autoestima, hallando la escala de Rosenberg aprobada para Colombia, gracias al trabajo realizado por la profesora Zuleima Cogollo, (2015) en la Universidad de Cartagena.

Posteriormente, se establecieron las categorías relacionadas con los ítems enunciados en el test, para determinar la estructura de las preguntas que harían parte de la entrevista semiestructurada, según cada categoría; las cuales fueron valoradas por la asesora de la tesis; quien sugirió modificar la redacción de varias y aumentar dos.

Fase 3: Autorizaciones.

En esta fase se decidió que la autorización de los padres para la participación de sus hijos en el proyecto, se solicitaría en la primera reunión de padres. De esta forma se garantiza que la población a intervenir, cumpla con los requisitos previstos para el desarrollo de la investigación.

Fase 4: Prueba piloto.

Una vez validados los instrumentos de recolección diagnóstica y el ambiente de aprendizaje, se realiza la prueba piloto con 13 estudiantes de grado noveno de la jornada tarde en el cuarto periodo académico de 2015.

Dentro de los principales resultados de la prueba piloto cabe resaltar, que al aplicar la escala de Rosenberg se hallaron 13 estudiantes, de los 35, con baja autoestima; al realizar la entrevista a los 13 estudiantes se corroboraron los resultados. Al llevar a cabo las sesiones, fue necesario realizar algunas modificaciones, por el mismo desarrollo de estas y se asumieron las sugerencias dadas por la asesora, para ser implementadas con mayor precisión en el grupo a intervenir en el 2016.

Fase 5: Implementación.

Una vez validados los instrumentos de recolección diagnóstica y el ambiente de aprendizaje, se procede a aplicar la escala de Rosenberg a los 35 estudiantes del curso 901, matriculados para el 2016, hallando 13 estudiantes con puntuaciones de baja autoestima; resultados que fueron corroborados al aplicar la entrevista semiestructurada. Posteriormente, se inició la implementación del ambiente de aprendizaje.

Fase 6: Interpretación y análisis de los datos obtenidos durante la etapa de implementación.

Obtenidos los resultados de la implementación, se procede al análisis a la luz de las categorías establecidas y de los hallazgos en el desarrollo de cada sesión

Categorías

De acuerdo con el enfoque mixto en esta investigación, se estructuró el análisis de datos a partir de las categorías establecidas de acuerdo con los procesos de segmentación, codificación y análisis de los documentos, lo que lleva a identificar cada una de las categorías así:

Categorías a-priori: autoconocimiento, auto-aceptación y autoconfianza.

Categoría emergente: auto-proyección.

Estas se evidenciaron en los datos recolectados con los diferentes instrumentos utilizados para el diagnóstico y la estrategia desarrollada en el ambiente de aprendizaje, en los cuales debe desarrollarse la triangulación la cual “ha sido considerada un proceso de uso de múltiples percepciones para clarificar significados, verificando la repetición de observaciones o interpretaciones” (Stake, 1994. p. 241).

La segmentación de los datos se realizó en el programa QDA Miner Lite, en el cual se establece la unidad hermenéutica, se determinan las categorías a priori, con carácter inductivo, que se da cuando se leen los datos. Luego se codifican y se escriben los memos, los cuales se correlacionan con los registros del diario de campo y se determina si hay categorías emergentes.

En la Tabla 1 se observa la categoría con la definición que las investigadoras emplearán en el presente estudio.

Tabla 1. Definición de las categorías dada por las investigadoras. Fuente: Elaboración propia

Categorías	Definición
Autoconocimiento	<p>Entendido como el conocerse a sí mismo, respecto a las características físicas, emocionales, sentimientos, pensamientos y capacidades.</p> <p>Según Goleman (2006), citado por Vera (2014), consiste en “conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones, se enfoca en etiquetar los sentimientos mientras éstos ocurren”.(p.17).</p>
Auto aceptación	<p>Entendida como el reconocimiento personal de ser valioso y digno, de ser querido y respetado a pesar de las imperfecciones.</p> <p>De acuerdo a Pacheco, Zorilla, Céspedes, & De Ávila, (2007) “La auto aceptación implica el reconocimiento de las propias cualidades, la toma de conciencia del propio valor, la afirmación de la propia dignidad personal y el sentimiento de poseer un yo del que un@ no tiene que avergonzarse ni ocultarse” (p.32).</p>
Autoconfianza	<p>Entendida como la certeza personal de la capacidad para afrontar con éxito las posibles dificultades que se puedan presentar.</p> <p>La autoconfianza, de acuerdo con Estanqueiro (2006), en Suárez, Sánchez, Arias, Porras y Alzate (2013) se define como: “el convencimiento de una persona sobre la capacidad que posee para realizar exitosamente una tarea o misión, o elegir la mejor alternativa” (p.14).</p>

Auto	Referida a la capacidad para impulsarse hacia el logro de metas personales.
proyección	De acuerdo a Frankl (1994) citado por Arango, Ariza y Cano (2015) entendida como “la anticipación espiritual que acontece un acto de visión. Acto de visión por medio del cual, el sujeto debe determinar los valores que lo orientan al cambio, los motivos o metas, mostrando de esta forma, el sentido del cambio.” (p.14)

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Durante el presente estudio se aplicaron diferentes técnicas e instrumentos para recolección, con el fin de lograr la triangulación y obtener resultados que propendan al fortalecimiento de la autoestima.



Figura 4.1 Descripción de las técnicas e instrumentos empleados. Fuente: Elaboración propia

La escala de Rosenberg:

De acuerdo a Morejón, García, & Jiménez (2004):

Se trata de una de las escalas más utilizadas para la medición global de la autoestima.

Desarrollada originalmente por Rosenberg, (1965) para la evaluación de la autoestima en adolescentes, incluye diez ítems cuyos contenidos se centran en los sentimientos de respeto y aceptación de sí mismo/a. La mitad de los ítems están enunciados positivamente y la otra mitad negativamente. (p. 248).

Entrevista Semiestructurada: De acuerdo con Munarriz, (1992),

la entrevista semi-estructurada es una conversación cara a cara entre entrevistador/entrevistado, donde el investigador plantea una serie de preguntas, que parten de los interrogantes aparecidos en el transcurso de los análisis de los datos o de las hipótesis que se van intuyendo y que, a su vez las respuestas dadas por el entrevistado, pueden provocar nuevas preguntas por parte del investigador para clarificar los temas planteados. (p. 113)

(Anexo 1)

Observación directa:

Según Martínez (2011), en ella el propio investigador recoge la información apoyándose en su capacidad de observación sin recurrir a los individuos implicados. La ejecuta mediante una guía elaborada previamente que contiene indicadores escogidos de antemano que determinan las conductas que se deben observar.

Grupo focal: Korman (2001), en Martínez (2012), define al grupo focal como una reunión de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar desde la experiencia personal una temática o hecho social que es objeto de una investigación. (p. 48)

Como lo señala Morgan, (1998), el grupo focal se planifica con base en tres elementos constitutivos: la exploración y descubrimiento, el contexto y la profundidad, y la interpretación de las situaciones problema que se le presenten. Se conformaron grupos de 3 a seis integrantes, con los cuales se trabajó en espacios diferentes al aula de clase. Se presentaron actividades y situaciones o casos de la vida real, para que de manera espontánea y autónoma expresaran sus opiniones o puntos de vista, construyeran el significado de un término, llegaran a acuerdos y tomarán una decisión que resolviera la situación.

El Diario de Campo: Según Agra, Gewerc y Montero (2003) “es un instrumento para observar, analizar, comprender lo que ocurre. Es un cuaderno en blanco en el que se imprimen experiencias y reflexiones, de forma sincera, sin restricciones ni limitaciones y con veracidad” (p. 109) (Anexo 2)

Para la Secretaría de Educación Distrital, (s.f.) en el documento de *Ambientes de Aprendizaje para el desarrollo Humano*, el diario de clase es un instrumento que permite registrar la ejecución del ambiente y, en esta medida, posibilita el seguimiento a la efectividad de estrategias de evaluación, estrategias didácticas y recursos, permitiendo revisar lo ocurrido en la ejecución del ambiente y el modo en que los estudiantes interactuaron con las acciones allí propuestas. Éste es un insumo de gran valor para el docente y para sus compañeros toda vez que les da acceso a un análisis del ambiente ejecutado y una ruta para mejorarlo y fortalecerlo (p.89)

Los instrumentos empleados dentro de la investigación permitieron corroborar, inicialmente, la característica de baja autoestima de los estudiantes: La Escala de Rosenberg hizo posible detectar a los estudiantes con baja autoestima, a través de las puntuaciones

derivadas de la aplicación de la misma; dicha condición fue confirmada al realizar la entrevista semiestructurada que corroboró los resultados arrojados por el instrumento estandarizado, puesto que ratificó las características propias de baja autoestima en los discentes con dicha condición. De otro lado, la observación directa realizada por las investigadoras apoyó la información anterior, pues los alumnos identificados asumen actitudes derrotistas frecuentemente, no reconocen sus capacidades, tienden a aislarse y manifiestan sentirse defraudados de sí mismos; además, en el diario de campo se realizó el registro de las características mencionadas, observadas en los jóvenes previas a la implementación del ambiente de aprendizaje. También, los grupos focales permitieron verificar el perfil de baja autoestima a partir de las respuestas y opiniones procedentes de los individuos participantes en la investigación.

Asimismo, los instrumentos proporcionaron información necesaria respecto a los resultados de la intervención, mediante un ambiente de aprendizaje apoyado en TIC dirigida a los estudiantes con baja autoestima. La escala de Rosenberg en el pos test mostró un aumento en el nivel de autoestima de todos los sujetos intervenidos (ver figura 10); la observación directa, permitió verificar el cambio positivo significativo en las actitudes, la manera de sentirse consigo mismo, la forma de relacionarse con los pares y de resolver disensos entre otros a través de las distintas actividades apoyadas en las TIC, además de unos resultados académicos en ascenso. En el diario de campo quedaron registrados los progresos de los estudiantes y las estrategias con las TIC que los motivaron, les permitieron tener un encuentro personal, desarrollar la capacidad de solucionar situaciones problema y por ende tener una percepción más adecuada a nivel propio y de los otros, además de afirmar sentirse parte de la solución y no del problema. Finalmente, el desempeño en el grupo focal permitió ver los del trabajo en

equipo con acompañamiento de TIC y la importancia del mismo en el desarrollo de fortalezas, destrezas y valores que enriquecen y mejoran la calidad de vida.

Consideraciones éticas

Para la presente investigación, se contó con la aprobación de los padres de familia de los estudiantes participantes, a través de la firma del consentimiento informado (Anexo, 10.7), previa presentación y aclaración de dudas de los objetivos de la misma. De igual forma, se realizó el estudio con los estudiantes que voluntariamente accedieron a participar, haciendo claridad que si alguno no estaba de acuerdo, no sería motivo en absoluto de alguna clase de represalia; además se aclara que su identidad no será revelada y los datos obtenidos tendrán una finalidad académica.

En todo caso, se garantiza que los datos que arrojan los instrumentos son tomados fidedignamente y no serán objeto de ningún tipo de manipulación que riña con la objetividad del proceso.

Descripción del Ambiente de Aprendizaje

El diseño del ambiente de aprendizaje está fundamentado en la transformación de las prácticas docentes, que viene promoviendo la Secretaría de Educación Distrital, con el fin de brindar aportes al desarrollo humano y específicamente a la formación del sujeto en tres aspectos: socio-afectivo, cognitivo y físico-creativo. (Secretaría de Educación Distrital, s.f.). En el caso de la presente investigación centrado en el aspecto socio-afectivo, tomado como la búsqueda de mejorar la calidad de vida, al fortalecer los niveles de autoestima y de las acciones desarrolladas por los estudiantes en la sociedad de la información.

Objetivo:

Fomentar el desarrollo de la habilidad socio-afectiva de autoestima, en los estudiantes de grado noveno de la jornada tarde del Colegio Distrital Eduardo Santos, de Bogotá.

Recursos necesarios para el ambiente de aprendizaje

Tabla 2. Insumos: material físico y humano. Fuente: Elaboración propia.

Materiales	Humanos:
<ul style="list-style-type: none">• Aula de Audiovisuales• 35 computadores portátiles con acceso a internet y 35 tabletas, video beam, 2 cámaras de video.• Plataforma Edmodo.• Videos.• Papelería.• Tablero inteligente	<ul style="list-style-type: none">• 35 Estudiantes del grado noveno de la jornada tarde del Colegio Eduardo Santos, que presentan bajos niveles de autoestima.• Docentes de español y Ética.• La rectora de la Institución• Comunidad educativa (padres de familia, quienes autorizaron por medio del consentimiento informado (anexo 10.7), estudiantes del curso 902, de la jornada tarde del colegio Eduardo Santos IED, con quienes se hizo el pilotaje y los estudiantes del curso 901 de la jornada tarde del colegio Eduardo Santos IED, con quienes se realizó la implementación del A.A).

Proceso:

Durante 10 sesiones presenciales con complemento virtual, desarrolladas en las dos asignaturas, se llevaron a cabo diversas actividades (de conceptualización, reconocimiento de fortalezas y debilidades personales, estudio de casos, participación en foros, elaboración de cómic, participación en elaboración de guiones y obras de teatro, participación en dinámicas de crecimiento personal, expresión de sentimientos a través de la elaboración de historias, manejo

asertivo de estereotipos, elaboración de proyecto de vida, entre otras), orientadas a fomentar el desarrollo de la habilidad socio-afectiva de autoestima de los estudiantes.

Producto:

Resultado de los Estudiantes: Se espera que finalizado el proceso, los estudiantes logren fortalecer su nivel de autoestima.

Resultado de las Docentes: Constatar las fortalezas y debilidades del proceso que se llevó a cabo.

Alcance Pedagógico: Se puede implementar el ambiente de aprendizaje como está propuesto con estudiantes que tengan el mismo perfil de los que participaron en el programa y con algunas modificaciones, dependiendo de las diferencias individuales.

Alcance del uso de las TIC: Optimizar el uso de las TIC conlleva el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y debe favorecer el desarrollo integral de los discentes.

El ambiente de aprendizaje se evalúa en la medida que el docente reconozca las diferencias individuales y el desarrollo de intereses, capacidades, destrezas habilidades y actitudes, que los estudiantes expresen a lo largo del desarrollo del mismo.

El Colegio Distrital Eduardo Santos, no tiene un enfoque pedagógico exclusivo, sin embargo, en un 80% sus docentes aplican el constructivismo - de acuerdo con los resultados de consulta al respecto, realizado por la Universidad Sergio Arboleda, con fines de implementación de la Media Fortalecida en el año 2014- lo cual, es muy importante para el desarrollo del ambiente de aprendizaje.

Descripción de las sesiones:

A continuación se presenta una tabla con la descripción de las sesiones del ambiente de aprendizaje AA implementado, cuya estructura es: número de la sesión, actividad planteada y categoría evidenciada para el desarrollo de la autoestima.

Tabla 3 Descripción de las sesiones de la implementación del ambiente de aprendizaje, A.A. Fuente: Elaboración propia

Sesión	Actividades	Categoría:	Desarrollo de la Sesión
<p>Primera</p> <p>Propósito</p> <p>Lograr un consenso en el grupo respecto de los conceptos de autoestima y auto concepto.</p>	<p>* Juego de alcanzar la estrella, con preguntas clave sobre los dos conceptos.</p> <p>* Observación de video que contiene información específica sobre los dos conceptos. (1)</p> <p>* Elaboración grupal de símbolos que representen cada concepto.</p> <p>1. Paz, L. M. Quiérete mucho. Auto concepto y autoestima. Recuperado de</p>	<p>Autoconocimiento</p>	<p>Al iniciar la sesión, se explica la metodología que se llevará a cabo en las siguientes 10 sesiones. En esta sesión, se dio el código del curso para que los estudiantes ingresaran a la plataforma EdModo (anexo 1)</p> <p>Se realiza la contextualización, a través de preguntas clave y frases cortas de reflexión, con respuestas asertivas y claridad de conceptos por parte de los estudiantes, reforzado a partir de la observación del video, en el que se identificaron características físicas, sentimientos, pensamientos y capacidades. Al finalizar la sesión realizaron un símbolo que representa la</p>

	<p>https://www.youtube.com/watch?v=O0fW1Dfoy9k</p>		<p>definición de cada concepto.</p> <p>A lo largo de la sesión, se puede observar la disposición de los estudiantes, en la realización de cada actividad, el grado de atención elevado, la participación activa de todo el grupo, el orden y respeto de la palabra del compañero, la satisfacción personal y grupal ante las respuestas correctas, además de la gran creatividad, cuidado y perfeccionamiento registrados, en la elaboración de los símbolos.</p>
<p>Segunda Sesión</p> <p>Propósito:</p> <p>Afianzar en los</p>	<p>Actividades</p> <p>* Lluvia de ideas, para clarificar el significado y la importancia de las fortalezas.</p> <p>* Escribe una lista de cosas</p>	<p>Categoría:</p> <p>Autoconocimiento</p>	<p>Desarrollo de la Sesión</p> <p>Inicialmente, se clarificó el concepto a través de una lluvia de ideas. Posteriormente, cada estudiante realizó un listado de sus fortalezas, luego recibió tres hojas para escribir tres fortalezas que quisiera tener, y se le</p>

<p>estudiantes sus fortalezas y sus gustos personales.</p>	<p>que aprecio de mí</p> <ul style="list-style-type: none">* Describe nueve cosas que le gusta hacer mucho y explica las razones por las que me voy a permitir hacerlas más.* Primer caso de situación problema: La historia de Agapito Sin fuerza.*Participa en el foro creado anteriormente en Edmodo presentando sugerencias de cómo solucionar el problema		<p>pidió a cada uno que entregara cada papel a un compañero, que según su criterio, tuviera dicha fortaleza. Para finalizar la sesión, se indicó a los estudiantes, cómo debían ingresar a la plataforma Edmodo, para leer una situación y proponer alternativas de solución.</p> <p>Los estudiantes se mostraron algo dispersos, pero receptivos y expectantes, todos participaron de las distintas actividades propuestas; se evidenció dificultad para encontrar las fortalezas personales, especialmente en los estudiantes con baja autoestima. Cabe resaltar, que estos últimos se sorprendieron gratamente, al recibir de sus pares hojas con fortalezas, a tal punto que algunos exclamaban “¿yo soy así?”, “¿a mí?”, “¿de verdad usted ve eso en mí?”... y expresiones</p>
--	--	--	---

			<p>similares, dejando ver en sus rostros al parecer, la alegría y emoción de sentirse reconocidos y apreciados. Finalmente, hubo varias propuestas de solución viables, frente al primer caso propuesto, terminando con la realimentación de la conveniencia de las distintas opciones, y enfatizando la importancia de cada una de ellas.</p>
<p>Tercera Sesión</p> <p>Propósito</p> <p>Describirme a Mí mismo: cómo</p>	<p>Actividades</p> <p>* Responder la pregunta ¿qué es una descripción? Puesta en común.</p> <p>* Observarse ante la caja mágica. Se explicará que dentro de la caja mágica podrán ver a</p>	<p>Categoría:</p> <p>Auto aceptación</p>	<p>Inicialmente, se realiza la conceptualización grupal del término <i>descripción</i>, teniendo en cuenta no sólo los aspectos físicos, sino los sentimientos y la manera de ser. Luego reciben instrucción de la docente con frases asertivas para observarse ante el espejo, y a partir de allí realiza su descripción personal, se les suministra un listado de apoyo, para que tomen las que se adecúen a</p>

<p>me veo, cómo me siento conmigo mismo.</p>	<p>"la persona más importante del mundo", que "tiene grandes cualidades y habilidades únicas" y muchas personas que "la quieren mucho por ser como es", etc.</p> <p>*El estudiante elaborará un AVATAR en la aplicación de VOKI teniendo en cuenta las características propias y las que le gustaría tener.</p> <p>* Luego elaborará un AVATAR de alguno de sus compañeros y le dará las características de cómo lo</p>		<p>ellos. Finalmente, elaboran un avatar personal, según las características propias y las que les gustaría tener, y el de un compañero, resaltando los aspectos más representativos, que lo(a) caracterizan. Por cuestiones de tiempo, se observa solo un video y finalmente, se pidió a los estudiantes ingresar a la plataforma Edmodo, leer la situación y dar propuestas de solución a la misma.</p> <p>Se evidencia la participación activa del grupo, en la conceptualización inicial. Es de resaltar la actitud de los estudiantes con baja autoestima ante la actividad del espejo, pues todos se sorprendieron al ver su rostro, y tuvieron dificultades para describirse; de igual forma, el mismo grupo, tuvo dificultad para elaborar su avatar, mientras que no presentó problemas al realizar el del</p>
--	---	--	---

observa

*Se dará un tiempo para
compartir sus avatares.

* Se observa los videos (2)
(3)_

* Segundo caso de situación
problema: Me miro y no me
veo, presenta sugerencias de
cómo solucionar el problema,
en Edmodo

2. Campuzano, I. La Belleza
Real: Cómo te ves vs Cómo te
ven. Recuperado de
<https://www.youtube.com/watc>

compañero. Cabe anotar que en la actividad del video,
el grupo concluye que muchas personas se subestiman
y tienen una imagen personal negativa, cuando en
realidad según la opinión de otros, son mucho mejor de
lo que ellas creen. Frente al caso problema, surgen dos
posibilidades de solución, esta vez, las dos viables y
convenientes. Se realimenta el proceso y se analizan
las consecuencias de adoptar cada opción.

	<p>h?v=sEsEYP7YQX4</p> <p>3. Gilmore, Ari. Test de Personalidad - Cómo te ven los demás - lenguaje corporal, psicología. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=5g0rg66yTxU</p>		
<p>Cuarta Sesión</p> <p>Propósito</p> <p>Propiciar el descubrimiento de pensamientos erróneos y la</p>	<p>Actividades</p> <p>* Dinámica del pensamiento, para contextualizar el tema</p> <p>* Lectura del documento “10 mecanismos para crear pensamientos erróneos”</p>	<p>Categoría</p> <p>Autoconfianza</p>	<p>Se inicia con una dinámica sobre el pensamiento, dando claridad al concepto, y a la forma como este favorece o desfavorece la percepción que tenemos propia y de los otros. Luego realizan la lectura en las tabletas, del documento sobre los pensamientos erróneos, concluyendo, que cuando se piensa de forma errada, no es posible hallar cualidades ni fortalezas en</p>

<p>manera de cambiarlos</p>	<p>* Tercer caso de situación problema: Creo que mi nombre es error</p> <p>*Elabora un cómic con el programa Toondoo, en el cual se perciba el cambio de pensamiento de los personajes del tercer caso. Presentarlo en la siguiente sesión</p> <p>* Participa en el foro creado anteriormente en la plataforma Edmodo presentando sugerencias de cómo solucionar el problema</p>		<p>sí mismo ni en los otros. Luego ingresan a la plataforma Edmodo para hacer lectura del caso problema, la realizaron en equipos de dos. Finalmente, se les brindó la oportunidad de elegir un programa para elaborar de manera individual, un cómic que permita ver el cambio de pensamiento de los personajes del caso leído; y se les pidió ingresar a la plataforma Edmodo, para realizar los aportes que conlleven a la solución del caso planteado.</p> <p>La expectativa, es la postura de los estudiantes, ante el trabajo que se llevará a cabo. Continúa la participación activa de todos en las distintas actividades. Frente a la lectura, se les vio muy concentrados, e incluso algunos tomando notas, y luego participando activamente en la plenaria.</p>
---------------------------------	--	--	--

			<p>Respecto a la tercera actividad, se observa que algunos de los que presentan baja autoestima, han empezado a interactuar con compañeros que usualmente no trataban, e incluso en dos casos, hicieron equipo con ellos. Con relación a la cuarta actividad, se les sugirió el programa Toondoo, que fue acogido por algunos, mientras que otros prefirieron programas. Todos escribieron sus aportes en la plataforma, se realimenta el trabajo, y se les felicita por sus acertados aportes, todos viables.</p>
<p>Quinta Sesión</p> <p>Propósito</p>	<p>Actividades</p> <p>* Adivinanzas para contextualizar el tema, en códigos QR que se encontrarán</p>	<p>Categoría:</p> <p>Autoproyección</p>	<p>Se organizaron equipos de acuerdo con la cantidad de smartphone con la aplicación de código QR, para descifrar unas adivinanzas; con la información recolectada, los estudiantes argumentaron acerca de la</p>

<p>Favorecer una visión realista y positiva de sí mismo</p>	<p>en diferentes lugares del colegio</p> <ul style="list-style-type: none"> * Abrir el programa instalado previamente en las tabletas y computadores para crear rostros dando expresiones y responder las preguntas dadas por las maestras. * Cuarto caso de situación problema: Que alguien me diga ¿quién soy? * Participa en el foro creado anteriormente en la plataforma Edmodo, presentando 		<p>relevancia de adquirir una visión personal auténtica y positiva. Luego elaboraron expresiones de los rostros; y respondieron con claridad y rapidez a las preguntas propuestas. Para el trabajo de la situación problema, se sugirieron binas, y finalmente, ingresaron al foro y cada uno transcribió sus aportes para solucionar la situación problema.</p> <p>Los estudiantes se mostraron muy animados, ante la variedad de actividades y lo expresan abiertamente; particularmente, al parecer, disfrutaron la posibilidad de colocar distintas expresiones en los rostros, empleando FaceGen Modeller. Realizaron trabajo en equipo con sus nuevos compañeros; es evidente, el cambio de actitud con sus pares, pues se observa mucho más respeto ante la postura del compañero,</p>
---	--	--	---

	sugerencias de cómo solucionar el problema		respecto a la situación problema. También hay que resaltar el cuidado y compromiso con el trabajo que realizan, al parecer para aportar mejores soluciones. Al final, todos ingresan a la plataforma, escriben sus contribuciones y se muestran expectantes ante la realimentación, que permite nuevamente, reconocer el buen desempeño que vienen teniendo en cada sesión, y cómo los aportes son cada vez más estructurados y por ende mejores.
Sexta Sesión	Actividades *Realizar autoevaluación sobre la dirección que lleva su vida. A partir de una canción.	Categoría Autoconocimiento y Auto proyección	De manera personal realizaron la autoevaluación y luego elaboraron algunas expresiones artísticas muy creativas, y la línea del tiempo, con bastante dificultad, especialmente para los estudiantes con baja autoestima. Se organizaron equipos y se distribuyeron funciones para lograr el objetivo. Terminada la representación y
Propósito Ejercitar	* Luego a través de una expresión artística plasmar las		

<p>habilidades de autoconocimiento y de auto revelación hacia los demás</p>	<p>cosas nuevas que quiere lograr en todos los ámbitos de la vida.</p> <p>*Elaborar en cualquiera programa dado por las docentes una línea del tiempo en el cual se observen las metas por alcanzar.</p> <p>* Elaborar un guión y montar una obra, donde presenten una situación problemática (quinto caso) diseñada por ellos y una posible solución que permita percibir algún nivel de mejora de autoestima.</p>		<p>escuchada la realimentación, procedieron a plasmar sus conclusiones en el foro de Edmodo.</p> <p>Como en las sesiones anteriores, la expectativa y el entusiasmo estuvieron presentes desde el principio; se les vio en aparente lucha personal, en algunas actividades, pues al parecer les cuesta enfrentarse a su realidad y proyectarse a futuro; esto es aún más evidente entre los estudiantes que presentan baja autoestima. Cabe anotar la gran creatividad mostrada por el grupo, en las actividades que así lo requirieron; además, muchos, incluyendo algunos con baja autoestima, mostraron su liderazgo y capacidad de organización, en la elaboración del guión y la puesta en escena del mismo; que permitieron ver más de cerca las problemáticas que enfrentan los adolescentes en su</p>
---	---	--	---

			<p>cotidianidad y fue un espacio enriquecedor para los alumnos, pues lograron aportar soluciones efectivas a su propia problemática planteada.</p>
<p>Séptima Sesión</p>	<p>* Abanico de Sentimientos</p> <p>lluvia de ideas; se les muestran al grupo láminas con distintas expresiones.</p>	<p>Categoría</p> <p>Autoconocimiento</p>	<p>Inicialmente se lleva a cabo una lluvia de ideas para conceptualizar los términos sentimientos y emociones, buscando las diferencias entre los dos vocablos, logrando aclarar cada uno de ellos, verificando, a través de la identificación de emociones y sentimientos plasmados en láminas a las que fue expuesto el grupo y que fueron identificados correctamente.</p> <p>Al azar se distribuyeron los estudiantes en cinco equipos, y cada uno debió conceptualizar y analizar causas y consecuencias del sentimiento o emoción que le correspondió, exponiendo al grupo general sus</p>
<p>Propósito</p> <p>Facilitar la comprensión de los sentimientos propios y ajenos, sus causas y consecuencias.</p>	<p>* Se divide en equipos y se asigna un sentimiento o emoción, identifica las causas y consecuencias del mismo.</p> <p>*En los equipos, inventan historias breves con principio, desarrollo y fin, incluyendo</p>		

personajes, alguno de los cuales tenga el sentimiento con el que han trabajado. Posteriormente cada grupo se caracterizará como mimo y representará las historias inventadas, expresando los sentimientos de los personajes exageradamente para que se puedan identificar. La dramatización durará entre 5 y 8 minutos.

* Sexto caso de situación problema: ¿Cómo cambiar mis sentimientos? Participa en el foro en Edmodo.

conclusiones, que finalmente los llevaron a afirmar que es necesario aprender a manejar adecuadamente las emociones y los sentimientos, especialmente los negativos, para ser personas equilibradas. Posteriormente, debieron representar una emoción o sentimiento, a través de la elaboración, caracterización y actuación de un guion al grupo general. Fue evidente en todos, la motivación, creatividad y tendencia a perfeccionar su trabajo, para ser los mejores.

Finalmente, ingresaron a Edmodo, leyeron la situación problema y aportaron soluciones creativas, maduras y viables a la misma.

<p>Octava Sesión</p> <p>Propósito</p> <p>Propiciar un espacio de reflexión sobre la influencia negativa de los prejuicios y estereotipos en el auto concepto</p>	<p>Actividades</p> <ul style="list-style-type: none"> * Lluvia de ideas sobre el concepto “estereotipos”. * Observación de video (4) * En equipos elaborarán una canción, o un dibujo o un video (entrevista o programa), en los cuales se observe o se perciba los prejuicios y estereotipos que más han observado. * Para finalizar la actividad, cada estudiante dará respuesta a unos interrogantes. * Séptimo caso de situación problema: ¿Soy un estereotipo? 	<p>Categorías de</p> <p>Auto aceptación y Autoconfianza</p>	<p>La sesión inicia con lluvia de ideas sobre los estereotipos, término que para algunos era desconocido, pero cuyo impacto negativo era claro para todo el grupo, y que fue confirmado con la observación del video.</p> <p>Posteriormente, recrearon algunas situaciones que evidenciaban estereotipos, enfatizando las consecuencias que se pueden derivar en las personas que se sienten estereotipadas, que en casos extremos llevan incluso a atentar contra su vida.</p> <p>Luego realizaron el análisis y posibles respuestas a las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> + ¿Cómo reaccionas cuando te enfrentas a la diferencia? + ¿Cuál es tu actitud cuando te sientes rechazado/a?
--	---	--	--

	<p>4. Vale2814. Estereotipos en la Adolescencia. 26 de Octubre de 2011. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=0aj5xaGILng</p>	<p>+ ¿Cuál será la solución para no dejarse afectar ante el rechazo de otros?, se percibe que aproximadamente un 20% de los estudiantes se ha sentido en cierto momento de sus vidas rechazados por su manera de actuar, de vestir o de hablar, pero al mismo tiempo expresan que lo han superado porque no le dan importancia o porque les es indiferente.</p> <p>Para finalizar, ingresaron a Edmodo, leyeron el caso y expresaron las posibles soluciones de forma clara y pertinente.</p>
<p>Novena Sesión</p> <p>Propósito</p> <p>Establecer los fundamentos del</p>	<p>Actividades</p> <p>* Observación y comentario del video. (5)</p> <p>* Mesa redonda en torno a la reflexión de la frase “Si tu no</p>	<p>Categoría de</p> <p>Auto proyección</p> <p>Inicia la sesión, con la observación y reflexión de un video, cuya temática gira alrededor de la ausencia de un proyecto de vida; los estudiantes concluyen que es crucial, para tener una vida exitosa, plantear un proyecto, que sea la hoja de ruta de todo ser humano.</p>

Proyecto de Vida	<p>trazas lo que quieres ser y a dónde quieres llegar, serás lo que otros quieren que seas y harás lo que otros quieren que hagas”.</p> <p>* Búsqueda en Internet acerca del Proyecto de Vida</p> <p>* Octava situación problema: ¿Para qué un Proyecto de vida?</p> <p>* Participa en el foro en la plataforma Edmodo,</p> <p>5. Aragu, Y. Miguelito y Mafalda. 26 de Febrero 2012. Recuperado de</p>		<p>Posteriormente, participaron activamente en la mesa redonda, que tuvo como insumo una frase que invita a desarrollar autonomía; la actividad finaliza con una moraleja del grupo: “si tú no te mueves, los demás te moverán a su antojo y habrás perdido la oportunidad de vivir tu vida”.</p> <p>Luego, realizaron búsqueda en internet, para conceptualizar acerca de los pasos a tener en cuenta, para desarrollar un proyecto de vida y tomaron nota al respecto.</p> <p>Finalmente, ingresaron a Edmodo, leyeron la situación problema, aportando soluciones muy lógicas e impregnadas de una alta dosis de análisis, todas viables.</p>
------------------	--	--	--

<https://www.youtube.com/watch?v=yD7ZKgQxyZ0>

<p>Décima Sesión</p> <p>Propósito</p> <p>Elaborar propuesta del Proyecto de Vida.</p>	<p>* Reflexión personal sobre la importancia del Proyecto de Vida.</p> <p>* Propuesta de Proyecto de Vida personal, a partir del material revisado en la sesión anterior, creativo y empleando herramientas TIC.</p> <p>* Noveno caso de situación problema: “Una vida sin proyecto, no es vida”.</p> <p>* Participa en el foro creado</p>	<p>Categoría</p> <p>Auto proyección</p>	<p>La sesión comienza, con una reflexión individual acerca de la importancia del proyecto de vida. Es evidente la claridad que tienen los estudiantes al respecto, pues la totalidad del grupo manifiesta que la ausencia del mismo, trunca la opción de asegurar el éxito personal, trayendo como consecuencias, la frustración, la desesperanza y hasta el odio hacia sí mismo.</p> <p>Posteriormente, cada estudiante, planteó su propuesta de proyecto de vida personal, de forma creativa, a través de programas como Powtoon, Toondoo, Prezi, Emaze entre otros. Cabe resaltar, que</p>
---	--	---	---

anteriormente en la plataforma Edmodo, presentando sugerencias de cómo solucionar el problema

los estudiantes que presentan baja autoestima, se mostraron muy motivados en la realización del trabajo y prestaron especial atención a los detalles, para asegurar el cabal cumplimiento de las metas propuestas. Cabe resaltar, que los estudiantes que presentan baja autoestima, se

Para finalizar, ingresaron a Edmodo leyeron el caso problema y propusieron soluciones factibles, reales y creativas.

Evaluación del Ambiente de Aprendizaje

De acuerdo con el constructivismo, la evaluación debería convertirse en un instrumento de aprendizaje; aprender es sinónimo de comprender.

Solo es posible aprender cuando se comprende, pues así habrá incorporación de la información en la estructura de conocimientos. Por ello, el docente debe estar en capacidad de conocer previamente el manejo conceptual del discente sobre la temática específica, y además efectuar el análisis del procedimiento de interrelación entre el conocimiento previo y el que se incorpora. Por ende, cobra importancia el proceso que induce la contestación más que la misma respuesta. (Carretero & Rodríguez, 2009)

La evaluación es continua, como lo expresan Stufflebeam, y Shinkfield, (1988) en su modelo CIPP (contexto, insumo, proceso y producto), en el cual se evalúa cada aspecto y permite así determinar si la organización y estructuración propuesta se conduce de forma adecuada.



Figura 5.1 Tipos de decisiones asociadas a la evaluación.

Recuperado de: <http://image.slidesharecdn.com/8-modelo-cipp-de-evaluacin-curricular-de-stufflebeam21-121231164505-phpapp01/95/modelo-cipp-de-evaluacion-curricular-stufflebeam-2-638.jpg?cb=1357578867>

La evaluación estuvo a cargo de las investigadoras, quienes contaron con el apoyo y la asesoría permanente del orientador escolar, quien es Psicólogo y especialista en la aplicación y análisis de pruebas estandarizadas.

Las docentes efectuaron una evaluación permanente del ambiente de aprendizaje, AA, puesto que fue necesario realizar ajustes en algunas sesiones, producto de las necesidades específicas del momento detectadas en los estudiantes. La gran variedad de programas empleados y de actividades propuestas, mantuvieron la motivación, fomentaron la creatividad y alimentaron la expectativa en cada encuentro. El ambiente de aprendizaje, fue el escenario para que los estudiantes tuvieran contacto directo con situaciones hipotéticas, pero muy similares a las que vivencian en su cotidianidad y así poder proponer diversas soluciones, hasta hallar la más adecuada, sin el temor de fallar y no poder corregir; adquiriendo la habilidad para solucionar problemas, y empoderarse así, como personas que asumen las diversas dificultades sin miedo, siempre con una buena actitud y con la capacidad de buscar alternativas para resolver cualquier problema de índole personal o social.

Contexto: Institución de educación pública; Estratos socioeconómicos 1,2 y 3; estudiantes de grado noveno.

Insumos: Aula de Audiovisuales, Computadores portátiles, Tabletas, Plataforma Edmodo, Videos, papelería y tablero inteligente, test de Rosenberg. (Ver evaluación en Anexo 3)

Proceso: Resolución de problemas, trabajo colaborativo y proyecto de vida. (Ver evaluación en Anexo 4)

Producto: Resolución pacífica de conflictos, habilidad socio-afectiva de autoestima; trabajo colaborativo, creatividad y rendimiento académico. (Ver evaluación en Anexo 5)

Pilotaje del Ambiente de Aprendizaje

Validados y ajustados los instrumentos y la estrategia del ambiente de aprendizaje, en el desarrollo del pilotaje, la implementación se llevó a cabo con estudiantes de grado noveno de la jornada de la tarde, durante diez sesiones programadas, correspondientes a una unidad de clase de 110 minutos, en los meses de marzo, abril y mayo de 2016, con un grupo de 35 estudiantes, elegidos de acuerdo con la sugerencia dada por el orientador del colegio; niños con alta y baja autoestima, caracterizados los de baja autoestima por sus actitudes agresivas en el manejo de las relaciones interpersonales y otros por evitar la interacción con sus pares, su bajo rendimiento académico y por los resultados hallados al aplicar la Escala de Rosenberg,

Entre cada sesión los estudiantes llevan una bitácora, en la cual realizan anotaciones diarias, referidas a sus reflexiones personales sobre la temática tratada en cada sesión.

Para la implementación definitiva fue necesario realizar algunos ajustes mínimos, como determinar el tiempo exacto de cada actividad y ser inflexibles en este aspecto desde la primera intervención, para garantizar la implementación completa de las tareas propuestas de cada sesión. Además, en el cuarto encuentro se permite el empleo de cualquier programa de comic además del sugerido, cabe destacar que no fue posible utilizar algunas de las aplicaciones, puesto que el servicio de internet del colegio tiene restricciones. En general la propuesta fue motivadora y bien recibida por todos los participantes.

Las investigadoras cumplieron el papel de guías e instructoras dentro de las distintas actividades propuestas; además, realimentan permanentemente el proceso de los estudiantes, los

motivan para ayudarles a exteriorizar todo su potencial y a hacer de cada clase una experiencia verdaderamente significativa para la vida de cada uno de los alumnos.

Resultados o Hallazgos

En este capítulo se abordan los resultados obtenidos durante la implementación de esta investigación en torno a los tres objetivos específicos propuestos:

1. Establecer el nivel de autoestima que tienen los estudiantes del grado noveno, a través de la aplicación del Test de Rosenberg.
2. Contribuir al desarrollo de la autoestima de los estudiantes mediante el diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje, apoyado en el uso de las TIC.
3. Evaluar la incidencia del ambiente de aprendizaje en el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes.

Para dar respuesta al primer objetivo específico se aplicaron dos instrumentos el primero fue una prueba estandarizada, pretest-posttest; -la escala de Rosenberg- que arrojó los resultados específicos de baja autoestima, para tomar la población de la implementación; y el segundo, una entrevista semi estructurada diseñada para este grupo focal.

Para la selección de estudiantes, se consideró pertinente escoger los que poseen como característica primordial bajo nivel de autoestima; para ello se aplicó el test o la escala de Rosenberg, que como ya se ha mencionado, consta de diez ítem que van desde muy en desacuerdo hasta muy de acuerdo y cuyo objetivo es cuantificar el nivel de autoestima. Los ítem permiten explorar las categorías de autoconocimiento, auto aceptación, auto confianza y auto proyección, propuestas para la investigación.

Tabla 4 Escala de Rosenberg. Fuente: Elaboración propia

DESCRIPCION DEL ITEM	A	B	C	D
Siento que soy una persona digna, al menos tanto como las demás.				
Estoy convencido de que tengo cualidades.				
Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de gente.				
Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.				
En general, estoy satisfecho conmigo mismo.				
Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso.				
En general, me inclino a pensar que soy un fracasado.				
Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.				
Hay veces que realmente pienso que soy un inútil.				
A menudo creo que no soy una buena persona.				

A continuación se describen los resultados obtenidos en la aplicación de este instrumento y se analiza la información en la totalidad de estudiantes, por curso y por sexo.

De los 35 estudiantes a quienes se les aplicó la prueba, el 48% son mujeres y el 52% son hombres. Lo que implica un número equilibrado de estudiantes por sexo.

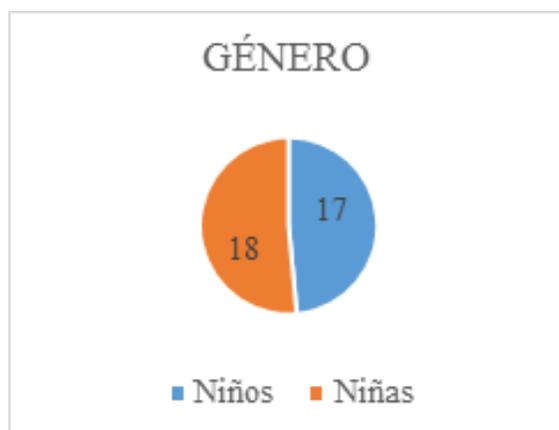


Figura 6.1 Porcentaje de los estudiantes de noveno matriculados en el 2016. Fuente: Elaboración propia

Con relación a los resultados obtenidos, el 63% (22 estudiantes), obtuvieron puntuaciones de alta autoestima y el 37% (13 estudiantes), obtuvieron puntuaciones de baja autoestima. Lo que sugiere que un grupo representativo de estudiantes del curso presenta problemas de autoestima.

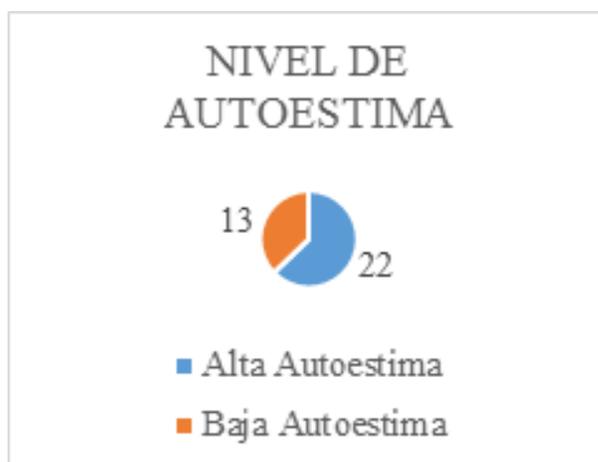


Figura 6.2 Nivel de autoestima de los estudiantes de grado noveno 2016. Fuente: Elaboración propia

Con respecto al género de los estudiantes con baja autoestima, 7 (54%) son mujeres y 6 (46%) son hombres. Lo cual sugiere al parecer, una mayor predisposición de las mujeres a tener baja autoestima.



Figura 6.3 Género de los estudiantes con baja autoestima. Fuente: Elaboración propia

Las edades de los estudiantes intervenidos oscilan entre los 13 y 15 años (77%), entre 16 y 17 años (23%). Lo cual indica que la mayoría de los estudiantes están en la edad promedio para este ciclo.



Figura 6.4 Edad promedio de los estudiantes con baja autoestima. Fuente: Elaboración propia

En cuanto al segundo instrumento de diagnóstico, se realizó una entrevista semiestructurada a un grupo focal conformado por 13 estudiantes, seleccionados como muestra intencionada, con baja autoestima de acuerdo con los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la Escala de Rosenberg.

Cabe señalar que la entrevista semiestructurada se hizo con el objetivo de profundizar sobre algunos aspectos que resaltaron en el análisis de la información recolectada, a través de la escala de Rosenberg. La entrevista contiene 13 preguntas, (Ver anexo 2) divididas en cuatro categorías, relacionadas con la autoestima, así:

Tabla 5 Clasificación por categorías de las preguntas de la entrevista semiestructurada.

PREGUNTA	CATEGORÍA
Preguntas 1,2,6 y 7	Auto-aceptación
Preguntas 3, 4 y 11	Autoconocimiento
Preguntas 5, 12 y 13	Auto-proyección
Preguntas 8, 9 y 10	Autoconfianza

Estos son los resultados del análisis realizado a partir de las entrevistas.

Categoría de Autoconocimiento, (3, 4,11) Se indaga respecto a las fortalezas y debilidades que creen tener los estudiantes y, al concepto en el que consideran que los tienen sus pares. La mayoría de los estudiantes presentaron dificultades para identificar sus fortalezas, pero no para encontrar sus debilidades y solo tres lograron hacerlo; 5 consideran que sus compañeros no los tienen en buen concepto, pues no reciben un trato amistoso; 5 consideran que al parecer sus compañeros los tienen en un regular concepto, puesto que su trato es distante hacia ellos; y solo 3 consideran que sus compañeros tienen un concepto positivo, puesto que reciben un buen trato. Cabe resaltar que las niñas, se centraron en reconocer sus debilidades y el trato agresivo que dan y reciben cotidianamente de sus pares, excepto una; mientras que los hombres, reconocen más fortalezas personales; y aunque en escaso número (2), se sienten bien tratados por el grupo.

Los estudiantes presentan dificultades para encontrar sus fortalezas.

Apreciaciones de los estudiantes con relación al trato recibido por parte de sus compañeros:

E 1, 6 y 7: “Creo que piensan que soy una persona normal, con defectos y todo pero normal... en ningún momento me he sentido rechazada”. “...pensé que iban a... molestarme, porque soy de fundación, pero pues no gracias a Dios”. “--me dijeron que era muy buen personaje”

E 2, 10 y 13: “...Siempre hay algunos que no me aceptan, entonces yo tampoco...no les hablo...creo que piensan que soy anormal a ellos, o sea, diferente a ellos”. “...prefiero estar en lo mío y ya”. “Casi siempre están ellos allá y yo acá”

E 3, 5, 8, 9: “Me he dado cuenta que a algunas personas les fastidio...en el salón no me hablo con unos niños, porque no sé no creo que les agrade”. “...creo que piensan que soy rara, diferente”. “...son todos raros conmigo, siempre me hacen a un lado”. “...casi siempre se burlan de lo que digo”

E 4, 11 y 12: “He tenido problemas con eso...acá los compañeros mal...todos me molestan...no me siento bien por eso”. “Deben pensar cosas malas...no son buena gente conmigo”. “...me dicen cosas feas...creo que deben pensar mal”.

Categoría Auto-aceptación, (1,2, 6 y 7) Se indaga acerca de la percepción personal, del agrado o desagrado de los estudiantes con respecto a su aspecto físico y su manera de ser y, de sus sentimientos hacia sí mismos. Algunos estudiantes, presentan dificultad para encontrar sus valías personales, pues simplemente se consideran “normales”; mientras que otros encuentran en ellos algunas cualidades, que les permite considerar que existen algunas razones, para tener cierto nivel de aceptación entre sus pares. Cabe anotar, que la mayoría de las niñas, enfatizaron su rechazo en el aspecto físico, el mal genio y la agresividad. Las razones se segmentan por el parecido de la respuesta, así:

E 2, 4, 6, 9, 11 y 12: “Me veo y me siento normal...como cualquier otra persona...con cualidades y defectos pero normal

E 7: “Soy un bacán...físicamente me siento bien conmigo...eso de abrirse aretes piercing... y de toda esa vaina nunca me ha gustado...”.

E 1, 5, 8, 10 y 13: “No me gusta mi cuerpo quisiera no ser como soy poder dejar de ser tan malgeniada agresiva y poco sociable”.

Categoría Autoconfianza, (8, 9 y 10). Se indaga respecto a la idoneidad que creen tener los estudiantes, para realizar las actividades que presentan algún grado de dificultad en su cotidianidad, su nivel de confianza personal, al definirse a partir de un calificativo y el manejo que hacen ante la aceptación o desaprobación de otras personas. Con relación al primer aspecto, seis estudiantes afirman haber experimentado en varias ocasiones una sensación de incapacidad para resolver situaciones que consideraban difíciles según su apreciación; otros consideran que aunque con dificultad, han logrado superar las circunstancias complicadas; uno que afirma que nunca ha intentado superar algo; y sólo 1, afirmó, que nunca se ha sentido incapaz. De otro lado, respecto a la aceptación de sus pares, la mayoría ha sentido en algún momento, el rechazo de sus compañeros, solo 2 afirman sentirse permanentemente aceptados por la mayoría de sus pares. Las razones expuestas, algunas se segmentan por el parecido de la respuesta, así:

E 1, 2, 4, 6, 11 y 12: “Siento que muchas cosas no las he podido hacer...me han quedado grandes...”.
E 3, 8, 9, 10 y 13: “Con miedo, pena y mucho esfuerzo, he podido superar retos...”.
E 5: “...No, no he tenido grandes retos...”.
E 7: “...Nada me ha quedado grande...Me siento capaz para todo, porque siento que tengo muy buenas capacidades mentales”.

Respecto al segundo aspecto, de los 13 estudiantes, 5 se calificaron como fracasados, 4 estudiantes se calificaron como orgullosos, 2 se calificaron como triunfadores y 1 se calificó como suertudo. Algunos de los argumentos fueron:

E 1 y 9: “Fracasada...en años pasados...no pensaba bien las cosas e hice errores...”. “Fracasado, porque no siento que sea bueno en algo”
E 2: “Orgullosa, porque me gusta hacer las cosas que quiero y las hago...”.”Orgullosa, porque me va bien...”.
E 6: “Triunfador...porque es algo que usted se lo merece...mi vida, ha sido un poco dura...lo que he conseguido....lo he conseguido luchando”.

En cuanto al tercer aspecto, de los 13 estudiantes, 8 consideran que no son aceptados tal y como son; 3 expresan sentimientos ambivalentes de aceptación y rechazo; 2 creen que sí son aceptados. Algunas de las razones expuestas fueron:

E 4: “No me aceptan, todos me molestan y yo me siento incómodo”.
E 5: “No me aceptan por mi forma de ser... malgeniada y guache...”
E 6: “Pues...algunas veces son bien conmigo...pero otras veces no...”.
E 13: “Sí y no..., depende...unos días me aceptan...otros no, y no sé por qué”.

En general se puede decir que al parecer el nivel de autoconfianza del grupo tiende a ser bajo.

Categoría de Auto proyección, (5, 12,13) Se indagó acerca de los propósitos alcanzados en general, sobre las metas actuales a nivel escolar y, sobre los proyectos a futuro y las acciones específicas para llevarlos a cabo. Con respecto al primer aspecto de los 13 estudiantes, 2 manifiestan no haber conseguido las metas propuestas; 10 consideran que han cumplido parcialmente con algunas metas; y 1 expresa haber logrado siempre lo que se propone. Una respuesta referente a no haber logrado las metas fue:

E 4: “No he logrado nada especial...ni siquiera en las materias, pues me va regular”.

Algunas respuestas referentes al logro parcial de metas fueron:

E 1: “...Dejé de perder años...he mejorado mi rendimiento...mi mamá me dice que ocupe el primer puesto...hay niños súper inteligentes... no creo llegar a ocupar el primer puesto”.
E 7: “...pasar sin perder materias...pero no estoy entre los mejores del curso...”.

Una respuesta referente al logro total de metas fue:

E 6: "...Siempre consigo lo que quiero...estudí en un colegio de Estados Unidos...me dieron diploma de honor".

En cuanto al segundo aspecto, 4 estudiantes consideran que su rendimiento académico actual es bueno y lograrán su propósito; 5 estudiantes creen que su rendimiento académico actual es regular, y para lograr su meta deberán esforzarse más; y 3 estudiantes opinan que de continuar con el rendimiento escolar actual no lograrán pasar el año. Una respuesta referente al buen desempeño escolar fue:

E 1: "Si me dedico y sigo así de juiciosa como desde el año pasado, me irá muy bien".

Algunas respuestas relacionadas con el desempeño escolar regular fueron:

E 7: "Pues, si yo me lo propongo, y lo hago bien y sigo consejos, mejoraré y lo lograré".

E 8: "Si me esfuerzo y logro entender, creo que puedo mejorar".

Algunos argumentos relacionados con el bajo desempeño escolar fueron:

E 4: "Casi siempre me falta algo para que me vaya bien...no estoy seguro de poderlo lograr..."

E 9: "Ya empecé mal y si sigo así...graves...puedo perder el año".

Con relación al tercer aspecto, 8 estudiantes manifiestan no tener metas claras aún y 5 estudiantes consideran que aunque tienen claridad en su futuro, no están haciendo nada para lograrlo. Algunas consideraciones de los que manifiestan no tener metas claras fueron:

E 3: “Pues...por el colegio y por lo que dice la familia, yo estaba pensando estudiar Idiomas y pues no sé...”
E 12: “A mí me gustan muchas cosas, quisiera ser chef, también me gusta la Medicina o la Criminalística...pero aún no me decido ...”

Algunos argumentos de los que aseguran tener claro lo que desean para el futuro, pero no están haciendo nada para lograrlo fueron:

E 5: “...Me gustaría estudiar algo relacionado con la Ingeniería...pero no he hecho mucho al respecto”.
E 8: “Yo quiero estudiar Contaduría...pero lo malo es que para las matemáticas soy bien regular...me tocará empezar a estudiar más”.
E 10: “Mi sueño dorado es ser guardia ambiental, para cuidar la naturaleza y proteger a los animales...pero no sé qué carrera debo estudiar...tengo que investigar...”
E 13: “La Mecatrónica me parece muy interesante...todo lo de los robot me encanta...pero sé que me toca duro, porque no es fácil...toca ponerme pilas”.

Para el desarrollo del segundo objetivo específico: “Contribuir al desarrollo de la autoestima de los estudiantes mediante el diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje, apoyado en el uso de las TIC”, se realizaron diez sesiones de implementación del AA. (Ver Cuadro 3)

Terminadas las diez sesiones, y para dar respuesta al tercer objetivo específico, se llevó a cabo una sesión adicional, para evaluar el efecto de la implementación del ambiente de aprendizaje en los estudiantes. A partir de los datos contenidos en los diez ítem de la escala de Rosenberg,

suministrados a los estudiantes. Cada uno propuso una historia de vida, a partir de un hecho y de las palabras claves de cada uno de los ítems, de modo que fuera posible comparar su percepción personal en los diferentes aspectos y cómo se han transformado sus posturas con respecto a la sesión inicial. Se pudo establecer a través del análisis de las presentaciones de historias de vida realizadas por ellos mismos; que el 75% de los estudiantes elevaron su nivel de dignidad, consideran que tienen fortalezas, se sienten capaces de realizar las cosas adecuadamente, tienen una actitud positiva hacia sí mismos, se sienten satisfechos consigo mismos, orgullosos de sus capacidades, exitosos, sienten respeto personal, se sienten en general buenos seres humanos. Lo anterior sugiere que el nivel de autoestima de los discentes mejoró. Cabe anotar que el proceso realizado en el post test fue validado por el Orientador de la institución.

Además, para corroborar los hallazgos, se realizó la aplicación del postest de Rosenberg, en los estudiantes diagnosticados con baja autoestima, cuyos resultados evidenciaron un aumento significativo en los niveles de la misma así : 8 estudiantes (61.53%), elevaron su autoestima a nivel medio, de los cuales 5 (38.46%) son mujeres y 3 (23.07%) son hombres; y 5 estudiantes (38.46%), elevaron su autoestima a nivel alto, de los cuales 2 (15.38%) son mujeres y 3 (23.08%) son hombres.

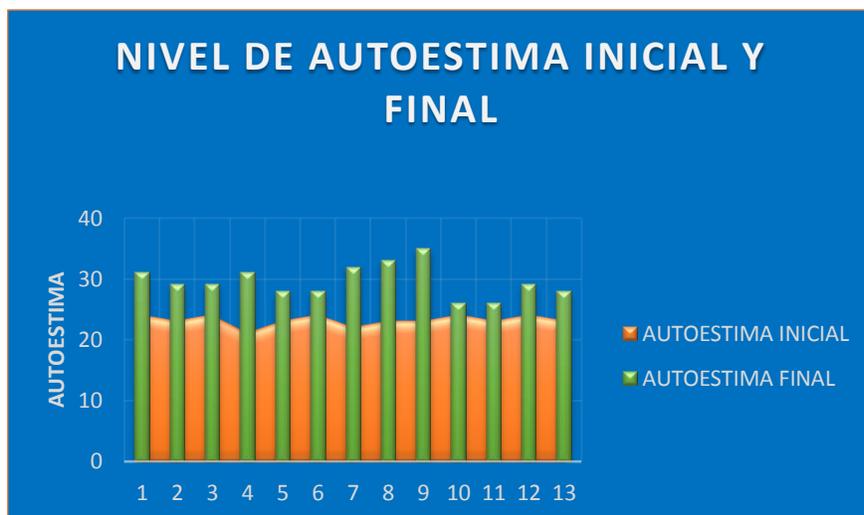


Figura 6.5 Nivel de Autoestima inicial y final. Fuente: Elaboración Propia

Tabla 6 Resultados de aplicación pretest y postest Test de Rosenberg. Fuente: Elaboración propia

ESTUDIANTE	AUTOESTIMA INICIAL	AUTOESTIMA FINAL
1	24 BAJA	31 ALTA
2	23 BAJA	29 MEDIA
3	24 BAJA	29 MEDIA
4	21 BAJA	31 ALTA
5	23 BAJA	28 MEDIA
6	24 BAJA	28 MEDIA
7	22 BAJA	32 ALTA
8	23 BAJA	33 ALTA
9	23 BAJA	35 ALTA
10	24 BAJA	26 MEDIA
11	23 BAJA	26 MEDIA
12	24 BAJA	29 MEDIA
13	23 BAJA	28 MEDIA

0 -25	BAJA
26 - 30	MEDIA
31-40	ALTA

No. De Estudiantes	Promedio Pre test	Media pareada	Promedio Pos test
13	23,15384615	6,4615384	29,61538462

Para el análisis cuantitativo de los datos se realizó el test de Rosenberg, aplicado al inicio y al final de la implementación del ambiente de aprendizaje. El análisis se realizó con una prueba pareada de medias, tabulados en Excel para facilitar la graficación de los datos obtenidos en el test de Rosenberg.

La aplicación de la prueba pareada de media, para todos los participantes, muestra que el valor se mejoró en promedio en 6.46 puntos entre la prueba inicial y la prueba final, por lo tanto existe evidencia significativa para afirmar que *todos los estudiantes del grado 9° del Colegio Eduardo Santos IED, mejorarán en el desarrollo de la habilidad socio-afectiva: Autoestima, después de haber aplicado un ambiente de aprendizaje mediado por TIC.*

Los resultados anteriores sugieren que efectivamente, se logró fortalecer la autoestima de todos los alumnos. Cabe resaltar, la importancia de los logros obtenidos en un corto lapso de tiempo, puesto que los cambios en este aspecto específico, generalmente, se puede evidenciar a mediano y largo plazo.

Se destacaron las categorías, que se conceptualizan, para luego, ser trianguladas con la realidad obtenida de la entrevista, observaciones a partir del desarrollo del ambiente de aprendizaje y el test y postest de la prueba de Rosenberg ; lo que permite deducir y concluir sobre el problema objeto de investigación.

Los resultados anteriores sugieren que efectivamente, se logró fortalecer la autoestima de todos los alumnos. Cabe resaltar, la importancia de los logros obtenidos en un corto lapso de tiempo, puesto que los cambios en este aspecto específico, generalmente, se puede evidenciar a mediano y largo plazo.

Se destacaron las categorías, que se conceptualizan, para luego, ser trianguladas con la realidad obtenida de la entrevista, observaciones a partir del desarrollo del Ambiente de Aprendizaje y el test y postest de la prueba de Rosenberg; lo que permite deducir y concluir sobre el problema objeto de investigación.

Categoría de *Autoconocimiento*

La sensación de tener pocas fortalezas y la facilidad para detectar las debilidades personales asociadas al trato despectivo o distante por parte de los pares, sienta las bases de la baja autoestima de los estudiantes, que por ser adolescentes necesitan del concepto favorable de sus compañeros para tener un buen reconocimiento personal.

Se puede observar que desde un principio hubo disposición de los estudiantes, en la realización de cada actividad, con un grado de atención elevado. Esta categoría se fortaleció considerablemente con la participación activa del grupo, el respeto a la palabra del otro, la satisfacción personal y grupal ante las respuestas; aunque se evidenció dificultad para encontrar las fortalezas personales, especialmente en los estudiantes con baja autoestima. Es importante establecer su sorpresa ante la manera como son reconocidos por sus pares y escucharles exclamar “¿yo soy así?”, “¿a mí?”, “¿de verdad usted ve eso en mí?”... y expresiones similares, dejando ver en sus rostros al parecer, la alegría y emoción de sentirse apreciados. Esta categoría se evidenció tanto en la entrevista preguntas 3, 4 y 11 y en la segunda, sexta y séptima sesiones del Ambiente de Aprendizaje.

Algunos comentarios de los estudiantes en la segunda sesión fueron:

E 1: “Usted me escribe que yo sé escuchar, que tengo buenas ideas y que soy organizada ¿de verdad usted ve eso en mí?”.

E 2: “...creativo, generoso, responsable. Bondadoso...en serio... ¿yo soy así?”.
--

E 8: “Cree que soy juiciosa, sincera y noble... ¿eso piensa de mí?”.
--

Apartes del diario de campo, correspondientes a algunas sesiones (2 y 7 respectivamente), en las que se trabajó la categoría de autoconocimiento:

I 1: "...y aunque algo dispersos se ven entusiasmados con las actividades..."; "...es evidente la dificultad que tienen los estudiantes con baja autoestima para encontrar sus fortalezas...pero al final son los que más se alegran y lo expresan con exclamaciones como "¿yo soy así?" y otras similares ante el reconocimiento por parte de sus pares de las fortalezas que tienen..."

I 2: "... se ven todos muy motivados al realizar el ejercicio de identificar sentimientos y emociones... concluyen sin excepción que es necesario aprender a reconocer y controlar especialmente los negativos para lograr un equilibrio interno..."

Categoría de Autoaceptación

La pobre percepción de las valías personales en algunos estudiantes, aunado al desagrado manifiesto respecto al aspecto físico y a la forma de ser y de sentir a nivel personal en otros integrantes del grupo, pone de manifiesto la importancia de esta categoría para establecer los bajos niveles de autoestima y por ende las falencias existentes en estos jóvenes para lograr su propia aprobación.

El grupo participó activamente, en la conceptualización inicial de las sesiones. Fue evidente la actitud de sorpresa por parte de los estudiantes con baja autoestima ante la actividad del espejo (muy impactante), pues todos se asombraron al ver su rostro, y presentaron dificultades para describirse (no se aceptan físicamente) y para elaborar su avatar, más no al elaborar el del compañero, ya que adolecen de la capacidad para notar sus valías. Lograron concluir que en muchas ocasiones las personas se subestiman y distorsionan su imagen personal, mientras que otros si ven lo positivo en ellos. Frente al manejo de estereotipos, sólo el 20% se ha sentido afectado al respecto; sin embargo, manifiestan haberle dado un manejo asertivo a la situación. Siendo esta la categoría más relevante en la autoestima, se vio muy favorecida a lo largo de la

implementación, pues los discentes pasaron de un alto nivel de desagrado personal en todos los aspectos a una postura de aprobación individual que marcó las bases para una autoestima positiva. La categoría se reflejó en las preguntas 1, 2, 6 y 7 de la entrevista y en la tercera y octava sesiones del Ambiente de Aprendizaje.

Algunos comentarios de los estudiantes en la tercera sesión fueron:

E 1: "... profe ¿cualidades...cuáles?... creo que no tengo ninguna de la lista... ¿o sí?"

E 8: "... ¿usted cree de verdad que yo soy la persona más importante del mundo?...nunca lo había pensado..."

E 13: "... ¿soy yo?... ¿será que si me quieren como soy?..."

Apartes del diario de campo, correspondientes a algunas sesiones (3 y 8 respectivamente), en las que se trabajó la categoría de autoaceptación:

I 1: "...ante las frases asertivas se observa una expresión de expectativa en todos los estudiantes; y de gran sorpresa, incredulidad y risa en los que presentan baja autoestima al observar sus rostros en el espejo; además, adoptaron una actitud reflexiva ante las frases escuchadas y se preguntaban acerca de sus posibles cualidades..."

I 2: "...se les ve con una actitud bastante reflexiva frente a los casos que evidencian las consecuencias de dejarse afectar por estereotipos...concluyen que se debe superar la crítica o el rechazo..."

Categoría de Autoconfianza

La poca idoneidad manifiesta por algunos estudiantes para superar retos, sumada a los calificativos personales en su mayoría negativos dentro del grupo y complementada con la escasa aceptación de los pares, reafirma las dificultades de autoestima presentes en los discentes.

Se considera que la autoconfianza en sí mismo es muy importante para ser feliz, es esta categoría la que le motiva a enfrentar los retos de la vida, la capacidad para establecer relaciones interpersonales, asumir responsabilidades, aceptar los fracasos y otros aspectos que requieren de la confianza propia para asumirlos de manera óptima. Por ello, es importante destacar que se fortaleció esta categoría en algunos de los que presentan baja autoestima, de acuerdo con la entrevista en las preguntas 1, 2, 6 y 7, cuando comienzan a interactuar con compañeros que usualmente no trataban, e incluso hacen equipo con ellos, durante las sesiones cuarta y octava y de acuerdo con las observaciones de los maestros que les dictan clase las relaciones entre los estudiantes han mejorado efectivamente.

Algunos comentarios de los estudiantes en la cuarta sesión fueron:

E 4: "... creo que siempre he estado pensando de forma equivocada de mí y de los demás... que mal...".
--

E 12: "...definitivamente tengo que cambiar mi manera de pensar o no llegaré a ningún lado...tengo que creer más en mí...".

Apartes del diario de campo, correspondientes a algunas sesiones (4 y 8 respectivamente), en las que se trabajó la categoría de autoconfianza:

I 1: "...se les ve muy concentrados tomando notas y algunos pensativos frente a la lectura de los pensamientos erróneos..."; "...dos estudiantes con baja autoestima trabajaron con compañeros que antes eran distantes...se muestran contentos y confiados".

I 2: "...parece que tienen cierta confianza en sí mismos, pues manifiestan no darle importancia al rechazo por su forma de hablar o vestir...".

Categoría de Auto proyección

Las dificultades de los jóvenes para alcanzar a cabalidad las metas unido a la tendencia a un rendimiento académico regular y bajo en la mayoría, sumados a la inercia de aquellos que tienen claro lo que desean, ratifica la condición de poca autoestima que esbozan los estudiantes.

Es manifiesta la actitud entusiasta de los estudiantes frente a la diversidad de actividades, programas y aplicaciones empleadas. La autoproyección permite al ser humano marcar los derroteros de su existencia, a través del establecimiento de un proyecto de vida. Las actividades propuestas permitieron reforzar en los alumnos la autonomía y motivarlos a formular su proyecto de vida, para facilitarles el logro de metas; cabe anotar que todos formularon metas a corto, mediano y largo plazo trazando un plan de acción concreto para verificar los alcances y los logros. La categoría se evidenció en las preguntas 5, 12 y 13 de la entrevista y en la quinta, sexta, novena y décima sesiones del ambiente de aprendizaje.

Algunos comentarios de los estudiantes en la novena sesión fueron:

E 3: "...pero...yo todavía no sé muy bien que quiero ¿cómo hago para saber cuáles son mis metas?"

E 4: "...no he logrado mucho...quisiera tener un triunfo en algo y darme moral para pensar en el futuro...".

Apartes del diario de campo, correspondientes a algunas sesiones (9 y 10 respectivamente), en las que se trabajó la categoría de auto-proyección:

I 1: "...estuvieron muy atentos y reflexivos respecto a las consecuencias de no tener un proyecto de vida...concluyeron que es muy importante desarrollar la autonomía para la toma de decisiones..."

I 2: "Los estudiantes con baja autoestima se esmeraron en realizar sus propuestas de proyecto de vida con metas muy claras a corto, mediano y largo plazo..."

Al hablar de autoestima en adolescentes, se puede considerar el autoconocimiento como el punto de partida para identificar las fortalezas personales, que se convierten en el primer referente para establecer un perfil individual, sujeto a la evaluación permanente y que permite al estudiante mejorar o disminuir su auto-aceptación; categoría que por las connotaciones que implica se constituye en la más importante puesto que la aprobación o desaprobación subjetiva dispone al individuo a generar autoconfianza y superar las dificultades o a creerse incapaz de asumir retos; además de impulsarlo a tener auto proyección para lograr las metas y los sueños propuestos o renunciar a ellos y asumir una actitud pasiva y apática frente a las dificultades que conlleva el diario vivir.

A posteriori a la implementación del ambiente de aprendizaje fue posible evidenciar en los estudiantes claridad respecto a sus fortalezas y una actitud más tranquila frente al trato que les

puedan dar sus pares; lo cual sugiere que mejoraron en su autoconocimiento; de otro lado, los jóvenes manifiestan el reconocimiento de sus valías personales y una aprobación individual independiente de sus características físicas, su manera de ser y de sentir; esto suscita una autoaceptación más positiva. Además, el grupo pone de manifiesto su capacidad para solucionar dificultades, el empleo de calificativos personales más positivos y la aceptación entre todos los integrantes; lo que indica que aumentó la autoconfianza de los discentes. Finalmente, los adolescentes lograron expresar sus metas plantear opciones para llevarlas a cabo y aunado a lo anterior mejoraron académicamente. Los hallazgos descritos indican que la autoestima de los alumnos se vio favorecida y por ende elevó su nivel, lo que fue corroborado con los resultados de la aplicación de la prueba de Rosenberg en su etapa de pos test.

Al realizar una reflexión sobre las actividades relacionadas con la implementación del ambiente de aprendizaje se puede señalar que fueron ejecutadas sin mayores contratiempos, debido a que los estudiantes pudieron desarrollar la habilidad socio-afectiva de autoestima, a partir de situaciones problema en las que expresaron sus sentimientos y contaron sus experiencias, se observó un cambio de actitud frente a las relaciones personales y la apreciación de unos a otros.

La actitud de las investigadoras fue de motivación frente a los avances y logros, ante lo cual los estudiantes respondieron con gran disposición a trabajar en equipo e individualmente. Los contenidos fueron asimilados con facilidad, debido al uso de las herramientas tecnológicas, empleando una metodología más participativa en la que los estudiantes aprendieron elaborando diferentes trabajos que estimularon la participación y expresión de sentimientos y emociones, y a la par brindar posibles soluciones a las problemáticas propuestas. Cabe resaltar que tuvieron la

oportunidad de mostrar sus conocimientos previos y que finalmente todos lograron cumplir con las actividades propuestas en cada sesión.

Dentro de los factores que dificultaron el desarrollo del ambiente de aprendizaje es importante resaltar problemas de interacción entre los estudiantes al iniciar la primera sesión y el poco manejo del trabajo cooperativo lo que no les permitía desarrollar todas sus habilidades. De otro lado, fue necesario cambiar algunas aplicaciones debido a la restricción que tiene internet en los colegios públicos; además, se debieron reprogramar dos sesiones por la realización de eventos institucionales.

Conclusiones

Esta investigación propuso como objetivo general, coadyuvar al fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes del grado noveno del Colegio Eduardo Santos, a través de un ambiente de aprendizaje apoyado en TIC.

Para lograrlo, el primer objetivo específico estribó en establecer el nivel de autoestima de los estudiantes de dicho grado. Para establecer este nivel las investigadoras adoptaron como instrumento de diagnóstico el Test de Rosenberg. Dicho instrumento fue seleccionado puesto que está avalado para Colombia por Cogollo, et al., (2015) y esto permitió obtener unos datos válidos y confiables tras su aplicación. Además, tras a la aplicación del test, se realizó una entrevista semiestructurada, para corroborar la información obtenida a partir de la prueba estandarizada.

La autoestima se entiende como el dictamen que cada persona hace sobre el valor de sí misma y se erige como un aspecto que cobra gran importancia en la vida humana, a tal punto que puede llegar incluso a transformar diversas facetas de la personalidad. Alcántara, (2001), afirma que “la autoestima como actitud es la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo

mismo” (p.17); además, enfatiza que es fruto de la permanente cadena de acciones y sentimientos que hacen único a cada ser humano.

Los resultados obtenidos permitieron identificar a los estudiantes con baja autoestima y verificar que un número considerable (13 de 35), adolecen de una percepción positiva de sí mismos relacionada con la deficiente capacidad de percibir fortalezas personales; la idea de un bajo nivel de aceptación en el grupo; el rechazo hacia su corporalidad (especialmente en las niñas); el bajo nivel de autoconfianza; y dificultades académicas y de planeación y consecución de metas.

El segundo objetivo específico fue contribuir al desarrollo de la autoestima de los estudiantes mediante el diseño e implementación de un ambiente de aprendizaje, apoyado en el uso de las TIC.

Las TIC son herramientas que al ser incorporadas dentro de un currículo sirven de apoyo al mismo y permiten impulsar el aumento en el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado a través de la enseñanza de elevado orden. (Sánchez, 2003)

Por ello, se diseñó un ambiente de aprendizaje apoyado en TIC teniendo en cuenta las categorías que subyacen del análisis: autoconocimiento, auto-aceptación, autoconfianza y auto-proyección considerando el perfil de los discentes participantes en la investigación.

Respecto al autoconocimiento, las estrategias se focalizaron en elevar la capacidad de los estudiantes para encontrar e incentivar sus fortalezas; además, de manejar adecuadamente la crítica, mediante diversas dinámicas y la solución de las situaciones problema propuestas; de esta forma se logró la consolidación de un conocimiento individual más profundo sobre los aspectos positivos inherentes a la personalidad de cada quien.

Con relación a la auto-aceptación, las tácticas empleadas se orientaron a mejorar la percepción personal del aspecto físico, la forma de ser y de sentir hacia sí mismos; a través de técnicas que les permitieron confrontarse consigo mismo y reflexionar al respecto. Así se obtuvo un enriquecimiento de la apreciación personal y el empoderamiento de los estudiantes como seres humanos con respeto personal y satisfacción de ser quienes son.

Frente a la autoconfianza, el procedimiento se dirigió a enriquecer la apreciación de idoneidad personal para solucionar las dificultades cotidianas, por medio de actividades que los facultaron para identificar y modificar los pensamientos erróneos y estereotipos. De esta forma fueron incentivadas, su percepción de seguridad personal ante cualquier dificultad y su capacidad de vislumbrar soluciones viables a los problemas.

En cuanto a la auto-proyección, los recursos se destinaron para motivar a los estudiantes hacia el establecimiento de metas personales, mediante tareas que les permitieron desarrollar la autonomía personal y reflexionar acerca de sus posibilidades a futuro. De este modo, pudieron al final erigir las bases de su proyecto de vida.

De acuerdo con Satir (1990), la autoestima se puede incrementar cambiando actitudes y aprendiendo nuevos conocimientos personales “lo que posibilita que incrementemos nuestros sentimientos de autoestima es nuestra disposición de aceptar nuevas posibilidades, de probarlas para ver si nos van y luego, si es así, ponerlas en práctica mientras llegamos a apropiárnoslas” (p. 19).

El tercer objetivo específico consistió en evaluar la incidencia del ambiente de aprendizaje en el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes

Al finalizar la intervención, tras la aplicación del posttest, que reveló un incremento en los puntajes de los sujetos investigados, y el análisis de una historia de vida personal, fue posible determinar que los estudiantes aumentaron la capacidad para solucionar conflictos internos o

externos al curso; mostraron una percepción personal general más positiva; se vieron más motivados en el aspecto académico y por ende mejoraron su rendimiento. Estos referentes sugieren que hubo un aumento en el nivel de autoestima de todos los participantes

En conclusión, es posible aseverar que el uso adecuado de las TIC dentro de un ambiente de aprendizaje, favorece de manera importante la autoestima de los adolescentes, quienes incorporan a su “modus vivendi”, los aspectos clave que apalancan una forma más positiva de ver la realidad, de encontrar y desarrollar fortalezas personales, para formular soluciones viables a cualquier problemática que pueda surgir, en un mundo convulsionado como el actual.

Si se quiere formar ciudadanos competentes emocional y socialmente, es necesario actuar de manera eficaz, para poder avanzar hacia una sociedad de personas capaces de hacer frente constructivamente a las dificultades de la vida.

Lograr desarrollar en los jóvenes la capacidad de iniciar y mantener buenas relaciones interpersonales, generar una comunicación asertiva, solucionar de forma pacífica los conflictos, tener empatía, asumir cada día de vida con optimismo, tener cuidado de sí, efectuar una toma responsable de decisiones, auto motivarse permanentemente, entre otras, son habilidades socio-afectivas indispensables para lograr definir un proyecto de vida exitoso, fundamentado en las fortalezas y en la superación de las debilidades personales. Este es un firme propósito que debe asumir la escuela como agente transformador de vidas.

Es un hecho que las emociones guían todas las acciones del ser humano, influenciando los pensamientos, hábitos, valores y estilos de vida. La clave del éxito personal reside en la capacidad de conocer y controlar las emociones personales, además de saber reconocer los sentimientos de los demás. Goleman (2012), afirma que “la incidencia de los factores

emocionales en nuestra vida es decisiva...” (pp. 16-17) en tal sentido, la forma de interactuar con el mundo, que tiene en cuenta los sentimientos y engloba habilidades como el control de los impulsos, la motivación, la empatía y la perseverancia entre otros, es denominada inteligencia emocional, permite sostener unas relaciones interpersonales positivas, desarrollar los talentos innatos y tener una mejor calidad de vida.

Recomendaciones

Es imperiosa la necesidad de incorporar dentro del currículo escolar actividades que favorezcan el desarrollo de la autoestima de los estudiantes, puesto que es un aspecto fundamental para lograr el desarrollo integral de las nuevas generaciones, pero que generalmente no es tomado en cuenta por los entes educativos, con las situaciones subsiguientes tan negativas en la cotidianidad de la escuela.

Con los resultados obtenidos en la investigación, se hace necesario implementarlo en otros ciclos de la institución, incorporando a la comunidad educativa y la propuesta adquiera carácter institucional.

Urge la exigencia de tener en cuenta a estudiantes con perfiles similares a los partícipes de la investigación para implementar estrategias similares, que impulsen en ellos el desarrollo de los procesos afectivos y cognitivos.

Puesto que un porcentaje considerable de estudiantes mejoró su rendimiento académico (Ver anexos 9, 10 y 11), este estudio puede ser considerado, para direccionar investigaciones futuras con resultados importantes acerca la incidencia directa de la autoestima en los desempeños escolares.

Cobra gran importancia la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras apoyadas en uso eficiente de las TIC, pues se ha comprobado que dichas herramientas apalancan los procesos cognitivos y comportamentales en adolescentes.

Referencias Bibliográficas

Agra, M., Gewerc, A., & Montero, L. (2003). El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales. *Enseñanza*, 21, 19.

Alcántara. A. (2001). Educar la autoestima. Métodos, técnicas y actividades. Barcelona: CEAC. p.17

https://books.google.es/books?id=hvEQKSJ23wC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Álvarez, A., Sandoval, G., & Velásquez, S. (2007). *Autoestima en los (as) alumnos (as) de los 1º medios de los liceos con alto índice de vulnerabilidad escolar (IVE) de la ciudad de Valdivia* (Doctoral dissertation, Tesis para optar al título de Profesor de Lenguaje y Comunicación y al Grado de Licenciado en Educación. Valdivia: Universidad Austral de Chile). <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2007/ffa473a/doc/ffa473a.pdf>

Aragu, Y. *Miguelito y Mafalda*. 26 de Febrero 2012.[Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=yD7ZKgQxyZ0>

Arango, M. A. & Ariza, S., (2015). Relación entre sentido de vida y recursos psicológicos en pacientes diagnosticados con depresión mayor con ideación suicida. Tesis para optar por el título de Psicología. Universidad de la Sabana. 14. <http://intellectum.unisabana.edu.co/flexpaper/handle/10818/15161/Mar%C3%ADa%20Alejandra%20%20Arango%20Rend%C3%B3n%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF* http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf

- Bloom, B. (ed.), (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals: Handbook I, Cognitive Domain*, Longmans Green and Co, New York, Toronto. En: Churches, A. (2009). *Taxonomía de Bloom para la era digital. Publicación digital. Eduteka.*
- Boude, O. (2011). *Desarrollo de competencias genéricas y específicas en educación superior a través de una estrategia didáctica medida por TIC (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Educación a Distancia)*. En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=26307>
- Branda, L. (2001) *Innovaciones Educativas en Enfermería. El Aprendizaje Basado en Problemas, centrado en el estudiante y en grupos pequeños*. Rev ROL Enf 2001; 24(4):309-12.
- Branden, N. (1994) *La psicología de la autoestima*. (Daniel Menezo García, trad.) Ed. Paidós. Buenos Aires. Barcelona. 14. (Obra originalmente publicada en 1969) Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=tylnvYSbjcC&printsec=frontcover&hl=es&source=gs_bse_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Campuzano, I. (2013) *La Belleza Real: Cómo te ves vs Cómo te ven*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=sEsEYP7YQX4>
- Carretero, M., & Rodríguez, C. (2009). *Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y alfabetización histórica. Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (8), 32, 75-89.
- Cebreiro, B. & Fernández, M. (2004) “Estudio de casos”, en F. Salvador Mata, J. L. Rodríguez Diéguez y A. Bolívar Botía, *Diccionario enciclopédico de didáctica*. Málaga, Aljibe. 666.
- Cerna, L. & Plasencia, F. (2012). *Influencia de la Red Social Facebook en la formación de la autoestima en las alumnas de 1º, 2º, 3º, 4º y 5º años de Educación Secundaria de la Institución Educativa Particular “María de Nazaret” de Cajamarca*. Universidad Del Norte. Peru

Cieza, A. (2016). Nivel de desarrollo de las habilidades sociales en los adolescentes de secundaria de la institución educativa Industrial Santiago Antúnez de Mayolo n° 3048 del distrito de Independencia-2013. <http://repositorio.uch.edu.pe/handle/uch/79>

Clark, A., Cledes, H. y Bean, R. (2000). *Cómo desarrollar la autoestima en adolescentes*. Madrid: Debate.

Cledes, H. y Bean, R. (1996). *Cómo desarrollar la autoestima en los niños*. Madrid: Debate. En

AXPE, I. y URALDE, E. (2008). Programa Educativo para la mejora del auto concepto físico. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (2), 53-69.

Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 72, 17-40.

Cordero, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), 155-165.

Cogollo, Z., Campo-Arias, A., & Herazo, E. (2015). Escala de Rosenberg para autoestima: consistencia interna y dimensionalidad en estudiantes de Cartagena, Colombia. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 9(2), 61-71.

Corte Constitucional, Sentencia T-278/94, 15 de junio de 1994. Magistrado ponente Hernando Herrera-Vergara.

<http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1994/T-278-94.htm>

DANE. Encuesta de Convivencia Escolar y Circunstancias que la Afectan - ECECA, para Estudiantes de 5° a 11° de Bogotá Año 2011. Disponible en internet:

<http://www.dane.gov.co/index.php/esp/cultura-estadistica/89-sociales/educacion/3898-encuesta-de-convivencia-escolar>

Fuentes, M., García, J., Gracia, E., & Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23(1), 7-12. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3842.pdf>

García, J. (2000). La solución de situaciones problemáticas. En *Enseñanza de las Ciencias* (Vol. 18, pp. 113-129). <http://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/21645/21479>

Garaigordobil, M., & Durá, A. (2006). Relaciones de autoconcepto y la autoestima con sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y modificación de conducta*, 32(141). <http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/amc/article/view/2132>

Gilmore, A. Test de Personalidad - Cómo te ven los demás - lenguaje corporal, psicología. 12 de mayo de 2014. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=5g0rg66yTxU>

Goleman, D. (2012). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós.

González, M^a. (1999). Algo sobre autoestima: qué es y cómo se expresa. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 11, 217-232.

Gonzales, A. & Hancock, J. (2010). Mirror, Mirror on my Facebook Wall: Effects of Exposure to Facebook on Self-Esteem. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 0 (0), 1-5. Consultado en https://www.researchgate.net/publication/49843871_Mirror_Mirror_on_My_Facebook_Wall_Effects_of_Exposure_to_Facebook_on_Self-Esteem

Gordillo, E. (2013). *Autoestima y su relación con las habilidades sociales en los adolescentes del octavo año de educación básica del Instituto Tecnológico Superior 12 de Febrero de la*

ciudad de Zamora periodo Septiembre 2012 Febrero 2013 (Bachelor's thesis).

<https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/6870>

Gutiérrez, P. E. L. (2013). Estilos de dirección e inteligencia emocional aplicada a la empresa. *Desarrollo & Gestión*, (9).

Harfuch, M. F. H., Murguía, M. P. P., Lever, J. P., & Andrade, D. Z. (2009). La adicción a Facebook relacionada con la baja autoestima, la depresión y la falta de habilidades sociales. *La Importancia de Mantenerse Inserto en algún Tipo de Red de Intercambio Comunicacional: Social o Electrónica The Importance of Staying Inserted in any sort of Communication Exchange Network: Social or Electronically* Angélica Ojeda García, 6. *Psicología Iberoamericana*, 18 (1), 6-18.

http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43402834/Zamora_Z_Estres_en_Personas_Mayores_y_Estudiantes.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1485905321&Signature=5ts0ZVEs5UFTWHxGCjprdw4daMo%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DFactores_psicologicos_demograficos_y_soc.pdf#page=8

Hernández, D., & Ovidio, S. (2008). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Consejo Latinoamericano deficiencias sociales-CLACSO- Recuperado en febrero, 24, 2008.*

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill. Capítulo 1, 5 y 12: El inicio del proceso cualitativo: planteamiento del problema, revisión de la literatura, surgimiento de las hipótesis e inmersión en el campo.

https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Herrera, Pacheco, Palomar, & Zavala, (2010). La adicción a Facebook relacionada con la baja autoestima la depresión y la falta de habilidades sociales. *Psicología Iberoamericana*, 18(1), 6-18

<http://www.redalyc.org/pdf/1339/133915936002.pdf>

Hidalgo, A. (2012). *El entorno familiar y su incidencia en el desarrollo socioafectivo en los niños del primer año de educación básica de la escuela "Tnte. Hugo Ortiz Nro. 1" de la ciudad de Loja, periodo lectivo 2012* (Doctoral dissertation).

Jonassen, D., & Reeves, T. (1996). Learning with technology: Using Computers as cognitive tools. In D.H. Jonassen (Ed), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp. 693-719). New York: Macmillan.

Knobel, M., & Aberastury, A. (1981). *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes.

http://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/prof/matdidac/sitpro/exp/psico/psico2/pscII/MD1/MD1-L/A/adolescencia_normal.pdf

Lescano, J. (2012). Taller educativo " Renovando mis Valores" para fortalecer las habilidades sociales en los estudiantes de 6° grado de educación primaria, área Personal Social de la IE N° 00110-San Francisco del Alto Mayo-AWAJUN.

<http://tesis.unsm.edu.pe/xmlui/handle/11458/336>

Lopes, P. (2015). Nuevos patrones de integración social. El uso del Facebook y el Twitter en adolescentes y el impacto en su autoestima. *{PSOCIAL}*, 1(2).

<http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/783/1117>

Luque, D., & Rodríguez, G. (2009). Tecnología de la Información y Comunicación aplicada al alumnado con discapacidad: un acercamiento docente. *Revista Iberoamericana de educación*, 49(3), 3.

Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista de Investigación Silogismo*, 1(08).

<http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf>

Martínez, M. (2009). Algo sobre la autoestima. Qué es y cómo se expresa. *Aula*, 11.

Martínez, N. (2012). Reseña metodológica sobre los grupos focales. *Diálogos* 9, 47-53 (48)

<http://rd.udb.edu.sv:8080/jspui/bitstream/11715/446/1/4.%20Resena%20metodologica%20sobre%20los%20grupos%20focales.pdf>

Medina, M. I. R., Quintero, M. D. S. B., & Valdez, J. C. R. (2013). El Enfoque Mixto De Investigación En Los Estudios Fiscales. *Tlatemoani*, (13).

<http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/13/estudios-fiscales.pdf>

Mena, I., Romagnoli, C., & Valdes, A. (2009). *El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela* Edwards, M. I. M., Espinosa, C. R., & Mena, A. M. V.

(2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Universidad de Costa Rica, Costa Rica*. <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf>

Mera R. (2012). Eficacia de la Terapia Asertiva de Wolpe en el tratamiento de la inhabilidad social y baja autoestima en adolescentes de 12 a 17 años que acuden a consulta externa en la Dinapen Pichincha, Octubre 2011–Octubre 2012.

<http://www.dspace.uce.edu.ec:8080/handle/25000/1855>

Mézerville, G. (2004). *Ejes de salud mental. Los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés*. México: Trillas.

Morejón, A. J. V., García-Bóveda, R. J., & Jiménez, R. V. M. (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de psicología*, 22(2), 247-255. <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/53>

Morgan, D. (1998) *The focus group guidebook*, SAGE.

[https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=6P7mdhtuzBEC&oi=fnd&pg=PR11&dq=Morgan,+D.+\(1998\)+The+focus+group+guidebook,+SAGE&ots=R11RcR4n_X&sig=MRpt7_dtXxPhFQBaBq9-8pIgaIw#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=6P7mdhtuzBEC&oi=fnd&pg=PR11&dq=Morgan,+D.+(1998)+The+focus+group+guidebook,+SAGE&ots=R11RcR4n_X&sig=MRpt7_dtXxPhFQBaBq9-8pIgaIw#v=onepage&q&f=false)

Munarriz, B. (1992). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa*.

<http://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8533>

Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades investigativas en Educación*, 7(3), 1-27.

Navarrete, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones sociales*, 4(5), 165-180.

<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/viewFile/6851/6062>

Pacheco, J., Zorrilla, M., Céspedes, P., & De Ávila, M. (2007). *Plan de orientación y acción tutorial para la educación primaria*.

<http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2012/09/Programa-de-tutoria-primaria-Orienta-Gades.pdf>

Pantoja, A., & Huertas, A. (2010). *Integración de las TIC en la asignatura de Tecnología de Educación Secundaria*.

Paz, L. Quiérete mucho. Autoconcepto y autoestima. 5 de Junio 2012.[Archivo de video].

Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=O0fW1Dfoy9k>

Pérez, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. España, La Muralla.

Pérez, Campillo, Y., & Chamizo Guerrero, J. A. (2011). Los museos: un instrumento para el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).

Perinat, A., & Iñigo, A., (2003). *Los adolescentes en el siglo XXI: un enfoque psicosocial* (Vol. 7). Editorial UOC. Recuperado de

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=H86mKlp442sC&oi=fnd&pg=PA17&dq=Perinat,+%26+I%C3%B1igo,+2003&ots=qHVHAhwcTW&sig=DNpu7eD1UZrUa52hbuw5v_CrMBY#v=onepage&q=Perinat%2C%20%26%20I%C3%B1igo%2C%202003&f=false

Pizano, G. (2002). Aprendizaje significativo y su acción en el desarrollo de su acción educativa. Revista de investigación UNMSM, 7, 29-42.

<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8149/7106>

Resines, R. (2007) *Psicología clínica COL N°: M – 12998 Satir Virginia*. (2002) Nuevas relaciones Humanas en el Núcleo Familiar. Editorial Pax México, 400pp

Rogers. C. (1968). *Le Développement de la Personne*. Traducido de la obra "On becoming person". Bordas: París.

Rosell, M., Sánchez-Carbonell, X., Jordana, C., & Fargues, M. (2007). El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: Internet, móvil y videojuegos. *Papeles del psicólogo*, 28(3), 196-204.

Ruiz, D., López, E., Pérez, S., & Ochoa, G. (2009). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicothema*, 21(4), 537-542.

Ruiz García, J. (2013). El impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la violencia escolar. Un factor condicionante en la autoestima de los escolares.

Sáez, J. Fernández, M., & García, J. (2012). Descubriendo Edmodo: beneficios del microblogging en educación en adultos. *Campo abierto: Revista de educación*, 31(2), 53-70.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4168072.pdf>

Sánchez, J. (2003). Integración curricular de TICs concepto y modelos. *Revista enfoques educativos*, 5(1), 01-15.

Satir, V. (1990). *En contacto íntimo. Cómo relacionarse con uno mismo y con los demás.*
México: Pax

Secretaría de Educación Distrital-Alcaldía Mayor de Bogotá (s.f). *Ambientes de Aprendizaje para el Desarrollo Humano. Reorganización Curricular por Ciclos. Vol 3.* Recuperado de
http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/cartillas_ambientes_aprendizaje/vol3.pdf

Secretaría de Educación Distrital-Alcaldía Mayor de Bogotá (2008-2012). *Reorganización Curricular por Ciclos. Segunda Edición.* Recuperado de
http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf

Secretaría de Educación Distrital-Alcaldía Mayor de Bogotá (2014). Desarrollo Socioafectivo. Reorganización Curricular por Ciclos. Herramienta pedagógica para padres y maestros.

Documento en construcción. Recuperado de

http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/desarrollo_socioafectivo.pdf

Soler, E. (2006). Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva. Equinoccio.

Stake, R. (1994) “Case Studies”, en Norman K. Denzwhytein y Yvonna Lincoln (eds) handbook of qualitative Research; Thousand Oaks, Sage Publications. p.p. 236-245

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata. p.11 Recuperado de

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=gndJ0eSkGckC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Stake,+R.+\(1998\).+Investigaci%C3%B3n+con+estudio+de+casos.+Ediciones+Morata.+11&ots=mQOT0VIJ-k&sig=lm_AAxcZ9HFeTdQgsgythveIWHw#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=gndJ0eSkGckC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Stake,+R.+(1998).+Investigaci%C3%B3n+con+estudio+de+casos.+Ediciones+Morata.+11&ots=mQOT0VIJ-k&sig=lm_AAxcZ9HFeTdQgsgythveIWHw#v=onepage&q&f=false)

Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1988). Evaluación Sistemática, Guía Teórica y Práctica.

Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia; Ediciones Paidós Ibérica, SA Este libro familiariza al lector con el tema de la evaluación desde. Informe de Investigaciones Educativas, 2(2).

Suárez, Sánchez, Arias, Porras y Alzate (2013). ¿Qué significa ser emprendedor? *del semillero*

No. 7, 11. Semillero de Investigaciones: “Emprendimiento Solidario”, perteneciente al Grupo de Investigación Ayelén, de la Fundación Universitaria Luis Amigó, Bogotá.

<http://www.funlam.edu.co/uploads/centroinvestigaciones/publicaciones/la.voz.del.semillero.No7.pdf#page=12>

Thorndike, E. (1999). Inteligencia emocional. *México. Editorial Panapo.*

UNICEF. (2002). La niñez colombiana en cifras. Unicef Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. 33

<http://www.unicef.org/colombia/pdf/cifras.pdf>

UNICEF. (Ed.). (2002). *Adolescencia: una etapa fundamental*. UNICEF. 9 y 11

http://www.unicef.org/spanish/publications/files/pub_adolescence_sp.pdf

UNICEF. (Ed.). (2011). Estado Mundial de la infancia 2011. La Adolescencia una época de oportunidades. UNICEF.

http://www.unicef.org/honduras/Estado_mundial_infancia_2011.pdf

Vale2814. Estereotipos en la Adolescencia. 26 de Octubre de 2011. [Archivo de video]

Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=0aj5xaGILng>

Velázquez, F., & López, J. (2009). Autoconcepto estudiantil y modalidades de enseñanza a distancia (b-learning y e-learning): un estudio exploratorio. *Paradigma*, (2), 99-112. .

Consultado en

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512009000200007

Vera, L., (2014) Efecto de un programa psicoeducativo en la inteligencia emocional en estudiantes de educación media general. Trabajo de grado. Universidad Rafael Urdaneta.

<http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/9218-14-08210.pdf>

Victorica, G., en Cetis, C., Monterrey, N. L., & Jasso, J. G. (2004). ¿Existe relación significativa entre el grado de exposición a Internet y las actitudes a socializar con amigos entre los adolescentes.

Villacrés, E. (2014). El maltrato infantil y su incidencia en el desarrollo socio-afectivo de los niños y niñas de nivel inicial 1 del sector San Luis de Solca mies-cnh de la ciudad de Riobamba del periodo lectivo 2013-2014 Lineamientos alternativos (Doctoral dissertation).

Zarza, C. (1994). Autoconcepto y ambiente familiar en menores internados por conducta antisocial en la Escuela de Rehabilitación para menores del Estado de México. Tesis inédita de Licenciatura. U.A.E.M., México. Dime

Anexos

Anexo 1. Entrevista semiestructurada

1. Bueno a ustedes les agrada realizar comentarios viendo lo bueno y lo malo y describiendo lo que tienen a su alrededor, pero es interesante saber qué piensan de sí mismos, me podría decir ¿Cómo se describiría?
2. Y después de esa descripción tan interesante y completa, me gustaría saber ¿Cómo se siente consigo mismo/a?
3. Usted que se conoce bien y sabe en qué es duro/a ¿Cuáles cree que son sus fortalezas?
4. Y así mismo también sabe en dónde no da pie con bola ¿Cuáles cree que son sus debilidades? ¿Qué ha hecho para mejorarlas?
5. Dentro de todas las cosas que se ha propuesto en la vida, ¿Cuáles ha logrado?
6. Cuando uno se mira al espejo, algunas veces le agrada lo que ve y otras veces no, en su caso ¿Cómo se siente con su aspecto físico?
7. Y con respecto a su manera de pensar y de actuar ¿Qué aspecto/s cambiaría de su forma de ser?
8. Entre tantas cosas que usted hace, ¿Cuándo se ha sentido incapaz de hacer algo?
9. Bueno, le voy a decir algunas palabras y me dirá ¿cuál es la que mejor encaja con usted y por qué?: exitoso/a, fracasado/a, inútil, orgulloso/a, triunfador/a, suertudo/a
10. Teniendo en cuenta el trato con otras personas, ¿cómo cree que es el grado de aceptación en los demás? ¿De qué manera le afecta?
11. Y según la manera como los demás le tratan ¿qué cree que ellos piensan de usted?
12. y.....hablando del colegio ¿Considera que su rendimiento académico actual le llevará a lograr o no, una meta exitosa en el presente año?
13. Bueno, ya para terminar ¿qué logros quiere alcanzar en el futuro?... ¿Qué está haciendo para conseguirlo?

Anexo 2. Formato diario de campo de las docentes

The screenshot shows a Google Docs interface with the following content:

DIARIO DE CAMPO

SESIÓN 1

Actitud General del Grupo: Los estudiantes se muestran expectantes y curiosos frente al trabajo que va a realizar con ellos. Observan los materiales y pregunta Santiago Ramos ¿Qué vamos a hacer? Ante lo cual se le responde que se van a realizar algunas actividades relacionadas con la autoestima, importantes para todos y que esperamos su sinceridad y colaboración.

Inicio del Trabajo: Se pide a los estudiantes (17), que se repartan en dos equipos, para realizar una dinámica, ante lo cual se dividen un grupo de 8 y otro de 9, de manera autónoma y al parecer por afinidad.

Actividad 1:

Alcanzar la estrella: Se les explica en qué consiste la dinámica y se les pregunta si han quedado claras las instrucciones, ante lo cual con unanimidad responden que sí. Se procede a pasar un estudiante por equipo, para que responda la respectiva pregunta sobre definición y ejemplos de distintos tópicos de la autoestima. Durante el ejercicio se puede observar en ambos equipos, la atención de todos en el desarrollo de la actividad (difiere de la actitud en la clase tradicional, puesto que no se observan estudiantes manipulando sus celulares, o desarrollando otra actividad), el apoyo al compañero, la tendencia a dar la respuesta más completa (en los dos equipos) y la tendencia a complementar las respuestas de cada compañero, por los integrantes de su equipo y los del otro también. Al final se logró tener claridad parcial sobre los distintos tópicos por parte de todos.

Actividad 2:

Se observa el video, con algunos inconvenientes, puesto que el espacio asignado para desarrollar la actividad, no es el más propicio ya que el aula no permite una adecuada visualización del mismo, pues posee demasiada luz. Sin embargo, se observa en todo el grupo, la disposición para sacarle partido al audio y poder comprender los contenidos. Al final surgen algunas preguntas que son respondidas por las talleristas, quienes enfatizan la importancia personal que tiene la autoestima y los tópicos relacionados con ésta.

Actividad 3:

Anexo 3. Cuadro 4 Evaluación de Insumos

Indicador	Muy Bueno	Bueno	Regular
Aula de Audiovisuales	X		
Computadores Portátiles	X		
Tabletas			X
Plataforma Edmodo	X		
Videos	X		
Papelería	X		
Tablero inteligente		X	
Test de Rosenberg	X		

Anexo 4. Cuadro 5 Evaluación de Procesos: Método

Indicador	Muy bueno	Bueno	Regular
Resolución de problemas	X		
Trabajo colaborativo	X		
Proyecto de Vida	X		

Anexo 5 Cuadro 6 Evaluación de Producto

Incremento en	Si	No
Resolución pacífica de conflictos	X	
Habilidad socio-afectiva de autoestima	X	
Trabajo colaborativo	X	
Creatividad	X	
Rendimiento Académico	X	

Anexo 6 Ingreso a la plataforma Edmodo

The screenshot displays the Edmodo interface for a group named 'VALOR-ARTE 1'. The group is led by 'Ms. Morales Popayan' and is in the 9th grade level, focusing on Social Studies. The interface includes a sidebar with options to create subgroups, manage groups, and join groups. The main content area shows a message input field with a search bar and a 'Enviar' button. Below the input field, there are tabs for 'Nota', 'Asignación', 'Prueba', and 'Encuesta'. A message from the group is visible, stating 'Mi nombre es un error'. On the right side, there are promotional banners for Google integration and a 'Centro de Asignaciones' section.

Anexo 7. Comentarios a los casos en la plataforma Edmodo.

The screenshot shows a case titled 'La historia de Agapito Sin Fuerza' posted by a user from the 'VALOR-ARTE 1' group. The case includes a document titled 'LA HISTORIA DE AGAPITO SIN FUERZA.docx' (262 KB) and a deadline of May 27, 2016, at 23:59. The case description asks users to participate in a forum by sharing their opinions on how Agapito could improve his situation. Below the case, there are three comments from other users: Bryan S., jacob p., and Paula D., all dated May 25, 2016. The interface also shows a 'Me Gusta' button and a 'Mostrar más respuestas...' link.

Anexo 8. Resultados Académicos del primer bimestre, 2016 del estudiante No. 1.

Rep_Area_Inst_337_Sede_1_Jor_4_Fec_3_Fec_2016-10-07_17-20-14-428.pdf - Adobe Reader

COLEGIO EDUARDO SANTOS (IED)

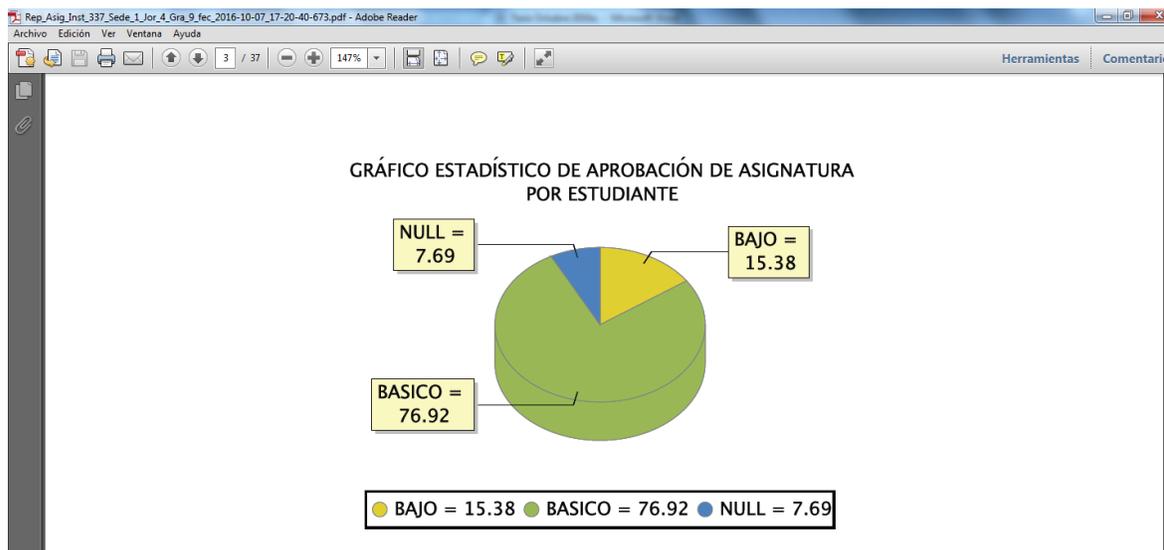
Sede: 1_ EDUARDO SANTOS Jornada: TARDE Grupo 0901

EVALUACIÓN DE ÁREA POR ESTUDIANTE - Periodo 1

Identificación: Nombre

ÁREA	EVALUACIÓN
CIENCIAS NATURALES Y EDUCACION	BAJO
CIENCIAS SOCIALES, HIST., GEOG., CONST POL Y DEMOC	BAJO
EDUCACION ARTISTICA	BASICO
EDUCACION ETICA Y EN VALORES HUMANOS	BAJO
EDUCACION FISICA, RECREACION Y DEPORTES	BASICO
FORTALECIMIENTO MATEMÁTICO	BAJO
HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA E IDIOMAS EXTRANJER	BAJO
INTRODUCCIÓN A LA INGENIERÍA	BAJO
MATEMATICAS	BAJO
TECNOLOGIA E INFORMATICA	BASICO

Anexo 9. Gráfico estadístico de aprobación de asignatura del primer bimestre, 2016 del estudiante No. 1



Anexo 10 Resultados Académicos del tercer bimestre, 2016 del estudiante No. 1

Rep_Area_Inst_337_Sede_1_Gra_9_fec_2016-10-07-17-20-40-411.pdf - Adobe Reader

Archivo Edición Ver Ventana Ayuda

147%

Herramientas

COLEGIO EDUARDO SANTOS (IED)

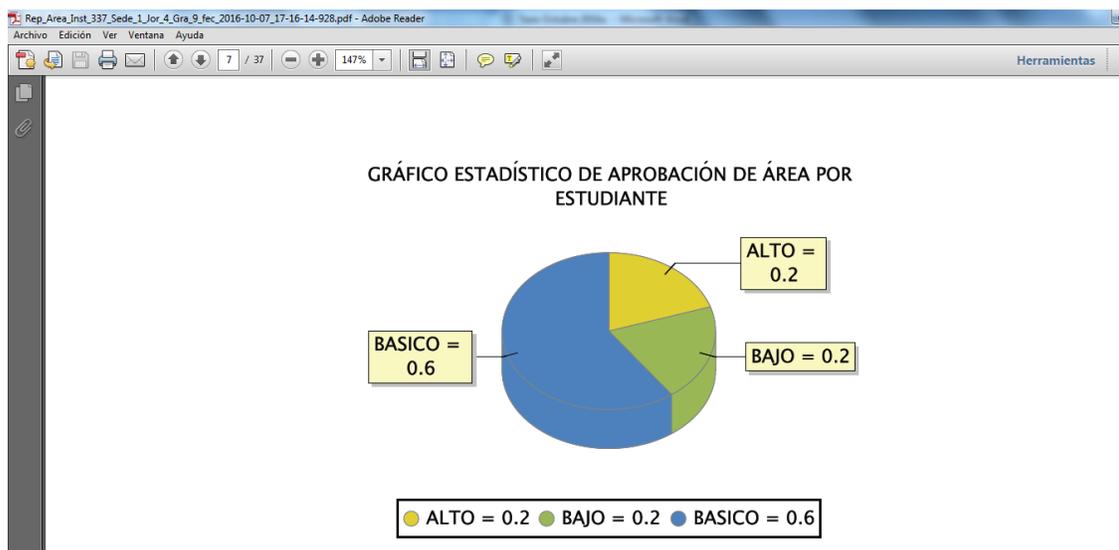
IDE: 1_ EDUARDO SANTOS JORNADA: TARDE GRUPO: 0901

EVALUACIÓN DE ASIGNATURAS POR ESTUDIANTE - Periodo 3

Identificación: Nombre:

ASIGNATURAS	EVALUACIÓN
ARTISTICA	BASICO
ALGEBRA	BAJO
C. NATURALES	BASICO
FUNDAMENTOS DE INGENIERÍA I	BASICO
HISTORIA-GEOGRAFIA-DEMOCRACIA	BAJO
INFORMÁTICA	BASICO
INGLES	BASICO
LENGUA CASTELLANA	BASICO
PROCESOS ALGEBRAICOS II	BASICO
RECREACIÓN Y DEPORTES	BASICO
RELIGION	BASICO
TECNOLOGÍA 1	BASICO

Anexo 11 Gráfico estadístico de aprobación de asignatura del tercer bimestre, 2016 del estudiante No. 1



Anexo 12. Consentimiento informado

Autorización de participación
**PROYECTO LAS TIC COMO AGENTE POTENCIADOR DEL DESARROLLO DE LAS
HABILIDADES SOCIOAFECTIVAS**

Para uso de datos personales y cesión de derechos

Yo, _____, identificado con la cédula de ciudadanía No. _____ de _____, en mi calidad de representante legal del estudiante menor de edad _____, identificado con el NUIP No. _____, autorizo que mi representado participe en las actividades desarrolladas en el marco del “PROYECTO LAS TIC COMO AGENTE POTENCIADOR DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOAFECTIVAS” desarrollado por las investigadoras, docentes Rosa Betty Morales y Ruth Mery Silva del Colegio Distrital Eduardo Santos, previa autorización de rectoría, para la maestría de Informática Educativa en la Universidad de la Sabana.

Así mismo, autorizo el uso de los datos derivados de la participación en el programa para fines de investigación cuidando la identidad del menor. Igualmente, autorizo para que su nombre, número de identificación e imagen personal puedan ser usados como base de la investigación, con el fin de permitir a las docentes contar con un historial estadístico de los niños que participaron en el proyecto y usarlos con dicha finalidad.

Mediante este documento y en mi calidad de representante legal del menor, mencionado anteriormente, cedo a las docentes, la facultad de editar, reproducir, comunicar públicamente, transmitir y distribuir, en formato impresión o digital, de manera gratuita o comercial, las creaciones (artísticas, literarias y audiovisuales) elaboradas por mi representado dentro de las actividades desarrolladas en el marco del proyecto, para que sean utilizadas tanto en Colombia como en el exterior y por el máximo término legal vigente.

Por otra parte, autorizo a las docentes, el uso de la imagen de mi representado, mediante la reproducción y comunicación pública de su retrato y voz, con la finalidad de ser incluidos en obras artísticas y audiovisuales elaboradas por las docentes, con fines educativos, publicitarios, culturales y de enseñanza.

Por virtud de este documento, el suscrito declara que es legalmente titular de la patria potestad del menor, y en consecuencia garantiza que puede otorgar la presente autorización y cesión, sin limitación alguna, de conformidad con el Código de la infancia y la Adolescencia vigente.

Cordialmente,

Firma: _____
Nombre: _____
C.C. No. : _____

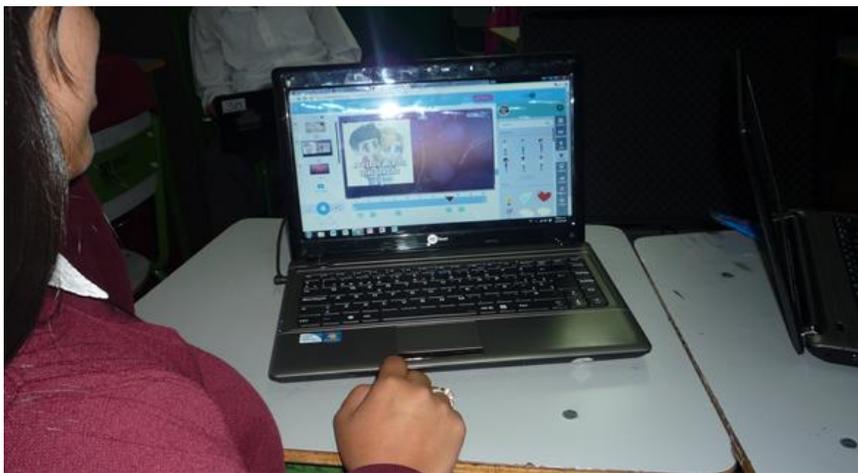
Investigadoras Docentes: Rosa Betty Morales y Ruth Mery Silva
Colegio: DISTRITAL EDUARDO SANTOS

Anexo 13 Fotografías

Estudiantes que hicieron parte de la implementación



Estudiantes ingresando a la plataforma Edmodo



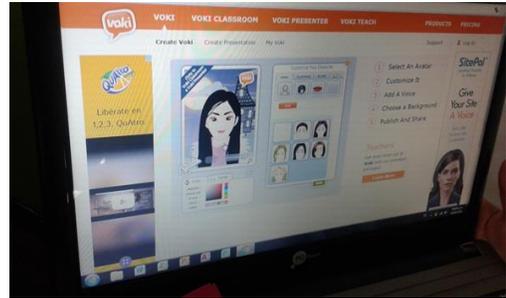
Estudiantes frente al espejo. Una de las sesiones de mayor impacto.



Estudiante descifrando los códigos QR



Estudiantes leyendo las situaciones problemas realizadas en diferentes formatos





1 Comment

PowToon

Login

Recommend 1

Share

Sort by Best



Join the discussion...



Maria · 14 days ago

Pues eso va en la manera de ser de cada quien pero en mi opinion es que yo no le colocaría mucha atención así me ofendiera no les daría gusto y nada lo superaría tendría el carácter para demostrar que no me importa lo digo porque a mi también me molestaban por mi nombre pero en realidad nunca me importaba lo que me dijeran antes lo tomaba como chiste nunca me deprimí por eso siempre he tenido personalidad para afrontar casos como de bullying.

Reply · Share