

ACTUALIZACIÓN CURRICULAR EN EL GIMNASIO DE LOS CERROS A PARTIR DE
LA CARACTERIZACIÓN DE NECESIDADES DE ESTUDIANTES, PROFESORES, DIRECTIVOS
Y GRADUADOS

ALFONSO JOSÉ FERNÁNDEZ ARREGOCÉS
YESSICA ALEJANDRA GÓMEZ BARBOSA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS
CHÍA
2021

ACTUALIZACIÓN CURRICULAR EN EL GIMNASIO DE LOS CERROS A PARTIR DE
LA CARACTERIZACIÓN DE NECESIDADES DE ESTUDIANTES, PROFESORES, DIRECTIVOS
Y GRADUADOS

Línea de profundización: Calidad de la Institución Educativa

ALFONSO JOSÉ FERNÁNDEZ ARREGOCÉS

ALEJANDRA GÓMEZ BARBOSA

Investigadores

Mg. ÁNGELA MARÍA RUBIANO BELLO

Mg. LAURA MARCELA CUBILLOS GONZÁLEZ

Asesoras

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

CHÍA

2021

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Reunida la mesa examinadora el día 25 de octubre de 2021, constituida por los jurados que suscriben la presente acta, los estudiantes expusieron y sustentaron el trabajo de grado titulado: **“Actualización curricular en el Gimnasio de Los Cerros a partir de la caracterización de necesidades de estudiantes, profesores, directivos y graduados”** bajo la dirección de las Profesoras Investigadoras Angela María Rubiano Bello y Laura Marcela Cubillos González.

Terminada la sustentación del trabajo de grado presentado por el estudiante: **Alfonso José Fernández Arregocés y Yessica Alejandra Gómez Barbosa**, los jurados le otorgaron la calificación de:

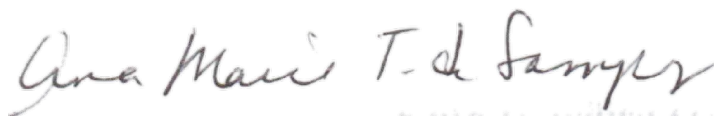
_____4.8 - MERITORIO_____



Mg. NATALIA ALEXANDRA PAVA
Jurado



Mg. ANA MARÍA MARTÍNEZ
Jurado



Mg. ANA MARIA TERNENT DE SAMPER
Directora Maestrías y Especializaciones
Facultad de Educación

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	11
ABSTRACT.....	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1. Antecedentes del Problema.....	15
1.2. Formulación del Problema	20
1.3. Pregunta de Investigación.....	21
1.4. Preguntas Asociadas.....	21
1.5. Objetivo General	21
1.6. Objetivos Específicos.....	21
1.7. Justificación.....	22
2. MARCO TEÓRICO	24
2.1. Calidad Educativa	24
2.2. Currículo	27
2.3. Articulación educación media y superior	29
2.4. Habilidades para la vida	33
3. ESTADO DEL ARTE	39
4. MARCO METODOLÓGICO.....	48
4.1. Tipo de Investigación	48
4.2. Diseño	50
4.3. Relación con los objetivos de investigación	50
4.4. Alcance	50
4.5. Población	51

4.6.	Muestra.....	53
4.7.	Fases o etapas.....	55
4.8.	Consideraciones Éticas.....	57
4.9.	Técnicas e instrumentos de recolección de la información	57
5.	ANÁLISIS DE DATOS.....	63
5.1.	Análisis datos cuantitativos	63
5.1.1.	Test de Habilidades para la Vida aplicado a estudiantes de grados 10° y 11° ...	63
5.1.1.1.	Dimensión 1 – Conocimiento de sí mismo	65
5.1.1.2.	Dimensión 2 – Empatía	66
5.1.1.3.	Dimensión 3 – Comunicación Asertiva.....	67
5.1.1.4.	Dimensión 4 – Relaciones interpersonales	68
5.1.1.5.	Dimensión 5 – Toma de Decisiones	69
5.1.1.6.	Dimensión 6 – Solución de problemas	70
5.1.1.7.	Dimensión 7 – Pensamiento Creativo	71
5.1.1.8.	Dimensión 8 – Pensamiento Crítico.....	72
5.1.1.9.	Dimensión 9 – Manejo de sentimientos y emociones.....	73
5.1.1.10.	Dimensión 10 – Manejo de tensiones y estrés.....	74
5.1.1.11.	Análisis inter - dimensional.....	75
5.1.1.12.	Análisis estadístico por medias estandarizadas.....	80
5.1.2.	Test de Habilidades para la Vida aplicado a egresados	86
5.1.2.1.	Dimensión 1 – Conocimiento de sí mismo	88
5.1.2.2.	Dimensión 2 – Empatía	89
5.1.2.3.	Dimensión 3 – Comunicación Asertiva.....	90
5.1.2.4.	Dimensión 4 – Relaciones interpersonales	91
5.1.2.5.	Dimensión 5 – Toma de Decisiones	92

5.1.2.6.	Dimensión 6 – Solución de problemas	93
5.1.2.7.	Dimensión 7 – Pensamiento Creativo	94
5.1.2.8.	Dimensión 8 – Pensamiento Crítico	95
5.1.2.9.	Dimensión 9 – Manejo de Sentimientos y emociones	96
5.1.2.10.	Dimensión 10 – Manejo de tensiones y estrés	97
5.1.2.11.	Análisis estadístico por medias estandarizadas.....	98
5.2.	Análisis de datos cualitativos	105
5.2.1.	Grupo focal con estudiantes de grados 10° y 11°	106
5.2.2.	Grupo focal con directivos	113
5.2.3.	Grupo focal con docentes de grados 10° y 11°	118
7.2.4.	Triangulación de grupos focales	123
6.	PROPUESTA: PERSONAL PROJECTION PROGRAM (P ³) Potencia tus habilidades	131
6.1.	Introducción	131
6.2.	Referentes teóricos.....	131
6.3.	Descripción del programa.....	132
6.4.	Etapas	135
6.5.	Actores participantes.....	136
7.	DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	137
8.	RECOMENDACIONES.....	141
9.	LIMITACIONES	142
	REFERENCIAS.....	143
	ANEXOS	152

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de categorización de grupos focales.....	59
Tabla 2. Correlación de instrumentos y objetivos de la investigación.....	62
Tabla 3. Análisis comprensivo del grupo focal con estudiantes de 10° y 11° del Gimnasio de Los Cerros	106
Tabla 4. Análisis comprensivo del grupo focal con directivos del Gimnasio de Los Cerros.....	113
Tabla 5. Análisis comprensivo del grupo focal con profesores del Gimnasio de Los Cerros.....	118
Tabla 6. Triangulación de grupos focales, directivos, docentes y estudiantes de 10 y 11 del Gimnasio de Los Cerros.....	123
Tabla 7. Esquema de desarrollo de habilidades P ³	133
Tabla 8. Niveles de desarrollo por habilidad	134

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Elección de Universidad de estudiantes graduados del Gimnasio de Los Cerros entre 2011 y 2017.	17
Figura 2. Número de estudiantes graduados por promoción entre los años 2011 y 2017.....	17
Figura 3. Principios Institucionales del Gimnasio de Los Cerros.....	19
Figura 4. Valores Institucionales del Gimnasio de Los Cerros.....	19
Figura 5. Etapas Básicas del Ciclo de Desarrollo Curricular.....	28
Figura 6. Modelo de Tinto.	32
Figura 7. Modelo de Ethington.	33
Figura 8. Ciclo de desarrollo de la habilidad.	36
Figura 9. Principales universidades a las que ingresaron los egresados del Gimnasio de Los Cerros (1970-2021).....	52
Figura 10. Habilidades para la vida evaluadas en el cuestionario (Díaz et al. 2013).....	54
Figura 11. Etapas del proceso mixto (Hernández, Fernández y Baptista, (2010).....	55
Figura 12. Grupos focales para la investigación.	56
Figura 13. Resultados Dimensión 1 - Conocimiento de sí mismo.....	65
Figura 14. Resultados Dimensión 2 - Empatía.....	66
Figura 15. Resultados Dimensión 3 - Comunicación Asertiva.....	67
Figura 16. Resultados Dimensión 4 - Relaciones Interpersonales.....	68
Figura 17. Resultados Dimensión 5 - Toma de Decisiones.....	69
Figura 18. Resultados Dimensión 6 - Solución de Problemas.....	70
Figura 19. Resultados Dimensión 7 - Pensamiento Creativo.....	71
Figura 20. Resultados Dimensión 8 - Pensamiento Crítico.....	72
Figura 21. Resultados Dimensión 9 - Manejo de sentimientos y emociones.....	73
Figura 22. Resultados Dimensión 10 - Manejo de tensiones y estrés.....	74
Figura 23. Respuestas ítem 6.....	75
Figura 24. Distribución para el ítem 16, de aquellos estudiantes que respondieron Siempre o Casi siempre en el ítem 6.....	76
Figura 25. Respuestas para el ítem 32.....	77
Figura 26. Distribución para el ítem 43 de aquellos estudiantes que respondieron Siempre o Casi siempre en el ítem 32.....	77
Figura 27. Respuestas para el ítem 42.....	78

Figura 28. Distribución para el ítem 74 de aquellos estudiantes que respondieron Siempre o Casi siempre en el ítem 42.....	78
Figura 29. Respuestas para el ítem 73.....	79
Figura 30. Respuestas para el ítem 78.....	79
Figura 31. Valores medios por ítem - Dimensión 1 Conocimiento de sí mismo	80
Figura 32. Valores medios por ítem - Dimensión 2 Empatía.....	81
Figura 33. Valores medios por ítem - Dimensión 3 Comunicación asertiva	81
Figura 34. Valores medios por ítem - Dimensión 4 Relaciones interpersonales	82
Figura 35. Valores medios por ítem - Dimensión 5 Toma de decisiones	82
Figura 36. Valores medios por ítem - Dimensión 6 Solución de problemas	83
Figura 37. Valores medios por ítem - Dimensión 7 Pensamiento creativo.....	83
Figura 38. Valores medios por ítem - Dimensión 8 Pensamiento crítico	84
Figura 39. Valores medios por ítem - Dimensión 9 Manejo de sentimientos y emociones.....	84
Figura 40. Valores medios por ítem - Dimensión 10 Manejo de tensiones y estrés	85
Figura 41. Medias estandarizadas para las 10 dimensiones.....	86
Figura 42. Resultados Dimensión 1 – Conocimiento de sí mismo	88
Figura 43. Resultados Dimensión 2 –Empatía.....	89
Figura 44. Resultados Dimensión 3 – Comunicación Asertiva	90
Figura 45. Resultados Dimensión 4 – Relaciones Interpersonales	91
Figura 46. Resultados Dimensión 5 - Toma de Decisiones	92
Figura 47. Resultados Dimensión 6 - Solución de Problemas	93
Figura 48. Resultados Dimensión 7 - Pensamiento Creativo.....	94
Figura 49. Resultados Dimensión 8 - Pensamiento Crítico	95
Figura 50. Resultados Dimensión 9 - Manejo de Sentimiento y emociones.....	96
Figura 51. Resultados Dimensión 10 - Manejo de tensiones y estrés	97
Figura 52. Valores medios por ítem - Dimensión 1 Conocimiento de sí mismo	98
Figura 53. Valores medios por ítem - Dimensión 2 Empatía.....	99
Figura 54. Valores medios por ítem - Dimensión 3 Comunicación asertiva	99
Figura 55. Valores medios por ítem - Dimensión 4 Relaciones interpersonales	100
Figura 56. Valores medios por ítem - Dimensión 5 Toma de decisiones	100
Figura 57. Valores medios por ítem - Dimensión 6 Solución de problemas	101
Figura 58. Valores medios por ítem - Dimensión 7 Pensamiento creativo.....	101
Figura 59. Valores medios por ítem - Dimensión 8 Pensamiento crítico	102

Figura 60. Valores medios por ítem - Dimensión 9 Manejo de sentimientos y emociones.....	102
Figura 61. Valores medios por ítem - Dimensión 10 Manejo de tensiones y estrés	103
Figura 62. Medias estandarizadas para las 10 dimensiones.....	104
Figura 63. Interrelación de habilidades para la vida.	133
Figura 64. Etapas de la propuesta	135

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Carta de Autorización – Gimnasio de Los Cerros.....	152
Anexo 2. Formato de Consentimiento informado.....	153
Anexo 3. Modelo del formato: Test de Habilidades para la Vida.....	154
Anexo 4. Consentimiento Informado dirigido a padres de familia.....	164

RESUMEN

La presente investigación busca impulsar la actualización curricular del Gimnasio de los Cerros de Bogotá, a partir de la caracterización de necesidades percibidas por directivos, docentes, egresados y estudiantes del Diploma de Bachillerato Internacional en relación con la formación de habilidades para la vida asociado a la transición entre la educación media y superior. El estudio se realizó desde un enfoque mixto bajo un diseño de triangulación concurrente (DITRIAC). Para la recolección de la información se utilizó el instrumento Cuestionario de Habilidades para la vida. Además, se realizaron grupos focales con directivos, docentes y estudiantes de Diploma del Bachillerato Internacional. La muestra participante en el estudio para la aplicación del instrumento fue de 88 estudiantes de últimos grados de la institución (educación media) y 11 egresados, además de 4 directivos, 5 docentes y 10 estudiantes de décimo y undécimo grado que participaron en grupos focales.

Los resultados de la investigación permiten identificar que los estudiantes que respondieron el Cuestionario de Habilidades para la Vida, cuyo Alpha de Cronbach tuvo un valor de 0.721, señalan que las 10 habilidades se encuentran en niveles alto e intermedio de desarrollo. A nivel general las dos habilidades que puntuaron más bajo fueron *Relaciones interpersonales* (6.5) y *Manejo de tensiones y estrés* (6.5). El análisis de los datos obtenidos con los egresados (11 estudiantes que se graduaron entre el 2019 y el 2020) demuestra concordancia con los hallazgos de la aplicación del instrumento para estudiantes, ya que la habilidad con la media más baja fue *Manejo de tensiones y estrés* (6.4).

Adicionalmente a partir del análisis de los grupos focales se encuentra en mayor medida convergencias sobre la necesidad de incluir el desarrollo de habilidades para la vida en la actualización curricular del Gimnasio de Los Cerros como un factor de protección socioemocional en la transición de los egresados a la educación superior. Los espacios de conversación también evidenciaron los recursos que, a nivel institucional, se tienen para el acompañamiento de los estudiantes en el avance de sus habilidades. Se resalta además la relevancia de integrar la formación de habilidades para la vida de manera transversal en el currículo, teniendo como recursos de apoyo la planta docente y los padres de familia. Teniendo en cuenta lo anterior se diseña la propuesta: *Personal Projection Program (P³)*, la cual permite trazar trayectorias formativas individuales que se desarrollarán en el aula de clase con el acompañamiento del docente, así como espacios de formación extractase. El programa se focaliza en el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas de acuerdo con la etapa de desarrollo del estudiante.

Palabras clave: Habilidades para la vida, currículo, articulación educación media y superior, plan de formación.

ABSTRACT

This research seeks to promote the curriculum updating of the Gimnasio de Los Cerros from Bogotá, based on the characterization of the needs of administrative staff, teachers, graduates and students of the International Baccalaureate (IB) Diploma Program in relation to the formation of life skills associated with the transition between high school and post-secondary education. The study was carried out from a mixed approach from a concurrent triangulation design (DITRIAC). To collect the information, the Life Skills Questionnaire instrument was used, and focus groups were also held with staff, teachers, and IB Diploma Program students. The sample which took the Questionnaire was of 88 students from grades 10th and 11th and 11 alumni, in addition to 4 directors, 5 teachers and 10 students of tenth and eleventh grade participated in focus groups.

The results of the research allow us to identify that the students surveyed through the Life Skills Questionnaire which Cronbach's α was of 0.721, indicate all 10 skills are ranked between High and Middle scores being Interpersonal Relationships (6.5) and Management of Stress (6.5) the ones with lower values. The data analysis performed on data from alumni (11 students graduated between 2019 and 2020) corroborates the result obtained with current students, given that the skill with the lower mean was Management of Stress (6.4).

Additionally, from the analysis of the focus groups, convergences are found to a greater extent on the need to include the development of life skills in the curriculum updating of the Los Cerros Scholl as a protective factor in the transition of graduates to post-secondary education, the conversation spaces also evidenced the resources that at the institutional level are available for the support of the students in the advancement of their skills, the relevance of integrating the training of life skills in a transversal way in the curriculum is also highlighted, having as support resources the teaching staff and the parents. Considering the above, the proposal is designed: Personal Projection Program (P³), which presents individual training paths that will be developed in the classroom with the teacher's guidance, as well as off-class training spaces, the program focuses on the development of social, emotional and cognitive skills according to the developmental stage of the student.

Keywords: Life skills, curriculum, articulation of high school and post-secondary education, training plan.

INTRODUCCIÓN

Ha sido de interés de las instituciones de educación superior, conocer las iniciativas y acciones que desde la educación básica, secundaria y media se realizan para la formación de personas capaces de enfrentar los retos intelectuales, emocionales y personales que implican el ingreso, permanencia y graduación oportuna en la educación superior. Sin embargo, este puente de comunicación entre las instituciones educativas de los diferentes niveles parece cada vez más lejano de hacerse una realidad. Al parecer, las instituciones tienden a responder a su plan estratégico de acuerdo con un Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI) que atienda a las expectativas de padres de familia. Sin embargo, el interés por establecer una línea que conecte la permanencia de educación media a superior se limita a espacios de orientación profesional o ferias universitarias, en las cuales los estudiantes reciben información masiva sobre un futuro que cada vez resulta más incierto.

La relación actual entre las instituciones de educación media y superior es fundamental para dar respuesta a las problemáticas nacionales de ingreso a la educación superior, a partir de las cifras publicadas por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (en adelante DANE - 2017), el Gobierno Nacional alcanzaba una cobertura del 42.7% en educación media, es decir que, en el país de cada 100 estudiantes, menos de 50 tenían la posibilidad de culminar sus estudios secundarios. Pero la brecha sobresale en el ingreso a educación superior, de acuerdo con las cifras del Sistema de Información Nacional de Educación Superior (en adelante SNIES), para 2018 solo el 40% de los jóvenes que finalizaban sus estudios secundarios lograban ingresar a instituciones de educación superior (SNIES, 2019). Es en este escenario nacional, donde la relación entre instituciones de educación media y superior se hace relevante, para consolidar acciones en equipo que logren identificar nuevos elementos para mejorar la planificación de currículos apropiados en educación media y que respondan a las necesidades de aquellos que logren ingresar a la educación superior.

El Gimnasio de Los Cerros desde su fundación ha tenido el interés de formar integralmente niños, niñas y jóvenes, desde las ideas y principios de su inspirador: San Josemaría Escrivá de Balaguer, quien siempre motivó a padres de familia a conformar instituciones educativas con el sello de una educación centrada en una visión antropológica que viera a la persona desde su dignidad trascendente, tomado como eje la visión cristiana del hombre y del mundo. Actualmente, algunos colegios buscan articular su plan curricular con los requerimientos que las instituciones de educación superior evidencian a partir del trabajo con estudiantes de primeros semestres. Uno de los retos más relevantes que se presenta es la

consolidación de un plan curricular en el Gimnasio de Los Cerros que responda a las necesidades de sus egresados al iniciar estudios de educación superior.

Según lo expuesto anteriormente, se evidencia la demanda del sistema educativo actual por identificar las necesidades que la educación superior, solicita de la educación media; en relación con las competencias y conocimientos que se desarrollan a partir de lo estipulado en el currículo de cada institución. Este proyecto se concibe, como la oportunidad de evaluar la pertinencia de una actualización curricular en el Gimnasio de Los Cerros en relación con las exigencias y desafíos de la educación superior, para así contribuir al ingreso y permanencia de los estudiantes egresados del Gimnasio de Los Cerros a instituciones universitarias.

Se espera entonces, que los resultados de la presente investigación permitan promover una actualización curricular en el Gimnasio de Los Cerros, para responder a las necesidades de formación de los egresados de la institución que ingresan a programas de pregrado, siendo así los aprendizajes de este proyecto el fundamento base para el planteamiento de dicha actualización.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes del Problema

El presente proyecto se desarrolla en el Seminario de Profundización en Calidad de la Institución Educativa de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas, de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana, el tema propuesto aborda la calidad en la educación media y superior, así mismo se aborda el rol del directivo en el objeto de estudio aquí planteado. Desde lo estipulado en el Programa Educativo del Programa (en adelante PEP) de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas (Universidad de La Sabana, 2016) se establecen una serie de características del egresado de este programa, quien debe destacarse como un directivo con alta capacidad de liderazgo, capaz de tomar decisiones estratégicas y ser agente transformador de su realidad, es así como por medio del problema aquí planteado se espera dar fundamentos teóricos e investigativos para que directivos de instituciones de educación media evalúen la pertinencia de sus currículos alineados a las necesidades de sus egresados frente a su ingreso a la educación superior.

De otra parte, la elección del Gimnasio de Los Cerros se realiza con el interés de evaluar cómo los principios y valores de la institución logran generar permanencia y adaptación en sus egresados que ingresan a la educación superior. Se toma como eje central el currículo del Gimnasio de Los Cerros, pues desde lo planteado por Amórtegui, Fonseca y Torres (2018), el currículo responde a referentes que impactan los planes de estudio y la planeación del aula, los cuales a su vez deben responder a directrices del Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN), siendo este el ente encargado de velar por prácticas educativas adecuadas en las instituciones del país; adicionalmente, el currículo debe responder a regulaciones institucionales que implican organizar el saber en áreas disciplinares predeterminadas y a su vez permea las prácticas pedagógicas dentro del aula, lo anterior no solo impacta los conocimientos que adquieren los estudiantes, sino además las competencias y habilidades humanas que los diferenciarán y facilitarán su rol como estudiantes en contextos como las universidades.

Así mismo, al realizar la revisión bibliográfica para la presente investigación, se evidencia carencia de información en relación con el estudio de la coherencia curricular de los planes de estudio de las instituciones de educación media frente a las necesidades y desafíos que enfrentan los jóvenes egresados al ingresar a instituciones de educación superior. La mayoría de las investigaciones existentes

encontradas evalúan el currículo en relación con la pertinencia de este para la enseñanza de una asignatura específica como matemáticas o lenguaje.

Es así como el presente estudio se consolida a modo de herramienta para la planificación estratégica para directivos de instituciones educativas, en la elaboración de currículos que no sólo respondan a las necesidades pedagógicas del PEI, sino que impacten a largo plazo en las competencias de egresados que deben enfrentar el reto de continuar con su formación en universidades que cada vez buscan aspirantes más calificados y con altos índices de preparación para lograr la adaptación, éxito académico y graduación de sus programas. Sumado a lo anterior, se identifica que este objeto de investigación ha sido tratado con gran interés por diferentes disciplinas, el acceso a la educación y la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo es una responsabilidad social y política de las naciones, responsabilidad que se traslada a instituciones educativas que deben enfrentar problemáticas como la deserción estudiantil, la cual en la educación superior puede generar frustración y emociones de malestar en la persona, pues desde lo planteado por Pinto et al. (2007) el prestigio, bienestar y posicionamiento social que se asocian al título universitario se ven afectados cuando este no se logra obtener y además afecta la adhesión social a determinados grupos sociales que en adelante pueden ser limitados para el sujeto.

Al estudiar específicamente la población de interés para este proyecto, según datos obtenidos en una investigación contratada por el Gimnasio de Los Cerros en 2017, tendiente a conocer la elección de universidad por parte de los graduados de último año (Grado 11°) en el período comprendido entre el año 2011 y el 2017 (Figura 1), se observa que el 34% de los estudiante optó iniciar estudios de educación superior en la Universidad de los Andes; el 25% de los egresados, optó por la Universidad de La Sabana; el 17% seleccionó la Universidad Javeriana; el 7% la Universidad Nacional; el 4% la Universidad del Rosario; mientras que el 13% restante optó por otras universidades.

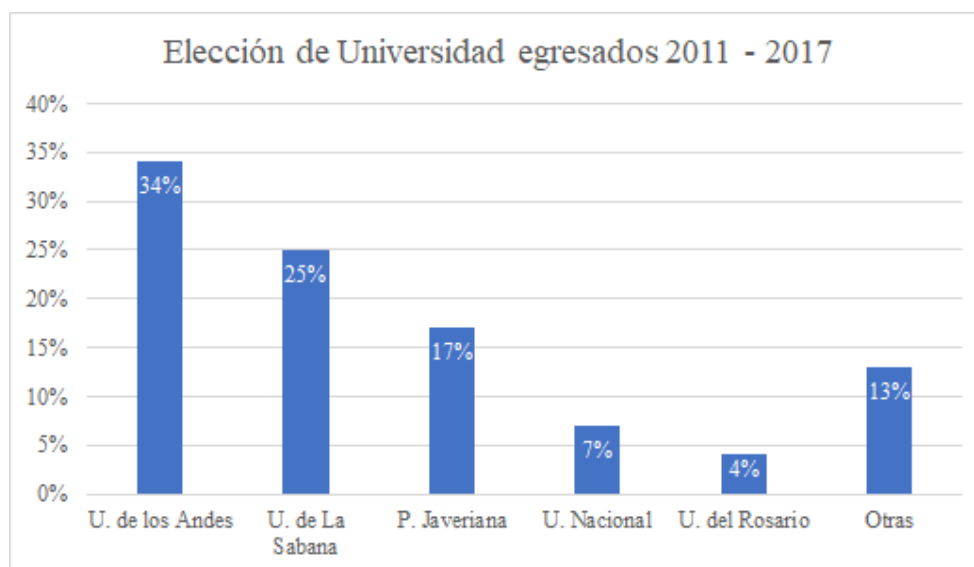


Figura 1. Elección de Universidad de estudiantes graduados del Gimnasio de Los Cerros entre 2011 y 2017.
Fuente: Gimnasio de Los Cerros

En la figura 2 se presenta el número de estudiantes que se graduaron en el período 2011 a 2017, respecto a su elección de institución de educación superior. De acuerdo con esta información, de los 307 estudiantes que se graduaron del Gimnasio de Los Cerros, en el período señalado 2011 al 2017 según se señala en la Gráfica 2, la cuarta parte (77 estudiantes) optó por adelantar estudios de educación superior en la Universidad de La Sabana.



Figura 2. Número de estudiantes graduados por promoción entre los años 2011 y 2017.
Fuente: Gimnasio de Los Cerros.

A continuación, se realiza una descripción de las características propias del contexto en el cual se desarrolló el presente estudio.

Gimnasio de Los Cerros

El Gimnasio de Los Cerros fue fundado en 1964 por un grupo de familias que deseaban contar con un colegio en el que los valores católicos y el alto nivel académico guiaran la formación de los estudiantes, según inspiración del fundador del Opus Dei, san Josemaría Escrivá de Balaguer.

Antes de poder llegar a la fundación del colegio, se hizo evidente que se requería primero crear una institución que cumpliera con las necesidades educativas de sus hijos, en el país y no solamente en Bogotá. De este modo, se da la creación de la Asociación para la Enseñanza (ASPAEN) que se funda para promover y crear instituciones docentes e investigativas, de artes y oficios y, específicamente para educación primaria y secundaria, establecimientos de educación superior y de enseñanza universitaria academias, centros de formación profesional especializada para maestros y para trabajadores del sector agrícola, industrial y profesional en general, clubes culturales y deportivos.

Al tener claro el objetivo a alcanzar, cada uno de los socios fundadores realizó un aporte en dinero para cubrir los costos de la constitución y la realización de las labores iniciales del proyecto naciente. Sus contribuciones sirvieron para empezar a dar forma a la idea y así consolidar el nacimiento del colegio.

En la actualidad el colegio forma parte de la Organización del Bachillerato Internacional (en adelante IBO, por sus siglas en inglés), y ofrece a sus estudiantes en los dos últimos años de escolaridad, el Programa de Diploma (en adelante DP, por sus siglas en inglés), razón por la cual muchos de los estudiantes son aceptados en aquellas universidades que utilizan los parámetros del Bachillerato Internacional (en adelante IB, por sus siglas en inglés) como criterio de ingreso a los programas de pregrado.

Por otro lado, en lo referente a los principios institucionales que orientan el quehacer del Gimnasio de Los Cerros basa su modelo pedagógico en 10 principios y en 8 valores, a continuación, se mencionan según están plasmados en su página web:

Principios



Figura 3. Principios Institucionales del Gimnasio de Los Cerros.
Fuente: Gimnasio de Los Cerros.

Valores



Figura 4. Valores Institucionales del Gimnasio de Los Cerros.
Fuente: Gimnasio de Los Cerros.

El currículo del colegio busca, por medio de diferentes actividades, atender a cada uno de estos valores para que la formación de los estudiantes sea integral.

Los estudiantes de últimos años cumplen un riguroso currículo estructurado por la IBO, pero que ha sido ajustado, en su implementación, a las características del colegio. Las líneas rectoras de este programa de estudios están insertadas en el principio de Alto Nivel Académico.

1.2. Formulación del Problema

Las capacidades técnicas y las habilidades intelectuales (basadas en mediciones de Cociente Intelectual) no dan a las personas las herramientas necesarias para enfrentar las dificultades de la vida (Bello, 2019). Estas capacidades y habilidades, que en conjunto son definidas como Habilidades Duras (*Hard Skills*), hacen referencia a las destrezas técnicas requeridas o adquiridas para desempeñar determinadas tareas o funciones y que se alcanzan y desarrollan por medio de la formación, capacitación, entrenamiento y, en ocasiones, en el mismo ejercicio de las funciones (Muktek, 2018).

Si bien estos conocimientos y destrezas técnicas son necesarios, han dejado de ser suficientes y demandan la presencia de otras complementarias:

Se requieren también habilidades de tipo práctico, es decir, esa capacidad para llevar a la práctica en escenarios reales aquello que se ha estudiado de una manera teórica. Además, se necesitan igualmente actitudes muy definidas por la motivación, la autodeterminación, la superación, el entusiasmo y la capacidad de entrega. En la misma línea, se distinguen aquellas competencias que posibilitan el trabajo en equipo, la cooperación y la asunción de los roles de liderazgo y subordinación, en función de los momentos y necesidades y, en ocasiones, de una manera incluso simultánea dada la tendencia actual a las estructuras jerárquicas de varios niveles en las entidades (Gilar-Corbi, Pozo-Rico y Castejón-Costa, 2019, p. 163)

Estas habilidades o comportamientos han sido llamados Habilidades Blandas (*Soft Skills*) y para García (2019), se puede hablar de talento en presencia de ambos tipos de competencias y son a las que más relevancia se ha dado al punto de hacerse imprescindibles.

Las instituciones de educación superior requieren entregar al mercado laboral egresados que dispongan, no solamente, de los conocimientos propios de la disciplina estudiada en el programa de pregrado, sino de las habilidades blandas demandadas por las organizaciones. En este sentido, corresponde entonces, como parte del proceso de integración entre la educación media y la superior, formar en los estudiantes de bachillerato las actitudes que faciliten el éxito académico durante la vida universitaria y que, a largo plazo, generarán una diferencia competitiva en los estudiantes en desarrollo de su vida laboral y profesional.

La ventaja de poseer habilidades blandas no da frutos únicamente en el ámbito académico, las habilidades blandas también constituyen una ventaja en otros aspectos de la interacción humana y al respecto Williams (2019), indica que se vive actualmente un momento que demanda invertir en el entrenamiento de aquellas habilidades blandas críticas que darán a las personas la posibilidad de tener éxito tanto en el trabajo como en la vida.

Lo anteriormente dicho permite formular la siguiente pregunta de investigación:

1.3. Pregunta de Investigación

¿Cómo responder a las necesidades de formación en habilidades para la vida de los estudiantes de educación media del Gimnasio de Los Cerros a partir de un currículo pertinente que los prepare mejor para los desafíos de la vida universitaria?

1.4. Preguntas Asociadas

- ¿Qué necesidades de formación en desarrollo personal se identifican en estudiantes del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional (Grados 10° y 11°) del Gimnasio de Los Cerros?
- ¿Cuáles son los resultados de las habilidades para la vida auto reportadas por los estudiantes del Gimnasio de los Cerros de 10 y 11 grado y egresados que cursan programas de pregrado en la Universidad de La Sabana?
- ¿Cómo estructurar las reformas curriculares para asegurar la pertinencia de la formación que se brinda a los estudiantes con miras a su vida universitaria a partir de un trabajo colegiado del equipo docente?
- ¿Cómo gestionar la actualización curricular en la educación media del Gimnasio de Los Cerros con el fin de contribuir al desarrollo personal de los estudiantes para responder a las necesidades detectadas?

1.5. Objetivo General

Impulsar la actualización curricular de la educación media del Gimnasio de Los Cerros a partir de la caracterización de necesidades de formación en habilidades para la vida de estudiantes del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional y egresados para su ingreso a la educación superior.

1.6. Objetivos Específicos

- Identificar las necesidades de formación en habilidades para la vida que reconocen estudiantes del programa del Diploma del Bachillerato Internacional del Gimnasio de Los Cerros, profesores, directivos y egresados que se encuentran en instituciones de educación superior.

- Evaluar las habilidades para la vida auto reportadas por estudiantes de educación media y graduados del Gimnasio de los Cerros entre 2011 y 2020.
- Analizar qué actualización curricular es pertinente para la formación en habilidades para la vida que se brinda a los estudiantes con miras a su experiencia universitaria a partir de un trabajo colegiado del equipo docente.
- Proponer las bases para la actualización curricular en la educación media del Gimnasio Los Cerros con el fin de contribuir al desarrollo de habilidades para la vida de los estudiantes para responder a las necesidades detectadas.

1.7. Justificación

Los objetivos de las instituciones de educación media deben estar sintonizados con los de las instituciones de educación superior, por cuanto la población de las instituciones de educación media, en un escenario ideal, terminará constituyendo la base de estudiantes de estas. Los beneficios de esta simbiosis son visibles para los dos tipos de instituciones, pero en suma son los estudiantes quienes se convierten en los beneficiarios centrales del presente trabajo de investigación, pues serán ellos quienes, por medio de un currículo en educación media pensado para atender los retos de la educación superior, logren alcanzar un alto desempeño y cumplan su objetivo de continuidad en su formación.

Por otra parte, Gilar-Gorbi et al. (2019) indican que, para que sus graduados cuenten con los requerimientos de la vida profesional y su trayectoria, el papel de las universidades es importante para decidir sobre los tipos de formación y capacitación que brinden a sus estudiantes, sin embargo, el esfuerzo de las instituciones de educación media en relación con sus proyectos educativos y modelos pedagógicos se consolida como importantes insumos para la continuidad de esta tarea formativa en las universidades.

A partir de lo anterior, los esfuerzos de las universidades por impartir dicha formación pueden ser estériles si sus alumnos no poseen previamente algunas bases que faciliten la cimentación de los elementos propios de las habilidades requeridas. No se pretende, según lo anterior, argumentar que el trabajo de los colegios tenga la posibilidad de producir un efecto más fructífero ante la formación de habilidades blandas frente al de las universidades. Se plantea, por el contrario, la necesidad de que el trabajo de las dos instituciones sea armónico y unas ayuden a las otras comunicando los requerimientos necesarios para que el proceso universitario sea más fluido y así potenciar las habilidades blandas requeridas, no sea únicamente el esfuerzo aislado, sino un trabajo en conjunto donde ambas instituciones trabajen en pro de los estudiantes, sus familias y la sociedad.

En un mercado cada vez más competitivo, los colegios deben ofrecer a las familias programas que, en cuanto sea posible, provean a sus hijos de las herramientas conceptuales y abstractas que les facilitarán desempeñarse apropiadamente en los escenarios posteriores a la vida escolar. Para el Gimnasio de Los Cerros será de gran provecho contar con un currículo que permita incoar el proceso de consolidación de las habilidades tan demandadas no solo en los ámbitos académicos y profesionales, sino además fundamentales en la vida de todas las personas.

2. MARCO TEÓRICO

De acuerdo con la pregunta de investigación, el presente estudio toma como categorías del marco teórico, las definiciones y conceptos más importantes relacionados con: Calidad Educativa, Articulación Educación Media y Superior, Currículo y Habilidades para la Vida. A continuación, se aborda cada categoría con relación a la investigación teórica realizada.

2.1. Calidad Educativa

El concepto amplio de calidad ha sido abordado por muchos investigadores y no son pocas las aproximaciones que se han realizado cuando este concepto se extiende al campo educativo. A continuación, se relacionan algunas de las definiciones y relaciones establecidas entre el concepto y sus implicaciones.

Luyten, van Ravens, y Scheerens (2011), establecen diferentes perspectivas para abordar este constructo entendiendo a la educación como un sistema y analizando la forma de interactuar de sus diferentes componentes, siendo estos: entradas, salidas, contexto y procesos. A partir de dichas interacciones se dan seis visiones: a) visión de productividad, b) visión de eficacia instrumental, c) perspectiva de equidad, d) perspectiva de eficiencia, e) perspectiva de adaptación y, d) visión desarticulada.

De otra parte, Cano (1998) señala que el quehacer educativo será definido según la perspectiva abordada e identifica los ámbitos que permiten realizar una evaluación de la calidad educativa: a) Profesorado, b) Los que se relacionan con el alumnado, c) Currículo, d) Evaluación, e) Organización escolar y f) Recursos. Estos elementos intervienen e interactúan entre sí para conseguir dar con el propósito de la educación: transformar al educando. Al igual que Scheerens, et al. (2011), esta aproximación establece varios subcomponentes para analizar la calidad educativa.

También, en el documento *We are Living a Learning Crisis*, el Banco Mundial (2018) señala que, millones de niños no saben leer o escribir a pesar de haber pasado por una escuela, resaltando que pasar por un ámbito educativo no es sinónimo de aprendizaje. Esta es una clara indicación de que se requieren colegios y escuelas que se esfuercen por dar a sus estudiantes una educación de calidad. En el mismo documento se señala que las personas y los países sólo podrán prosperar por medio de la educación (The World Bank, 2018).

Dentro de los aspectos relevantes a tener en consideración se encuentran los procesos formativos y la forma en que se lleva a ejecución la enseñanza y el aprendizaje. Adicionalmente, están los planes de

mejoramiento que la evaluación institucional haya determinado según los hallazgos en falencias o dificultades. Énfasis especial se le da a la labor del docente y lo crucial de su labor para conseguir que el estudiante esté motivado, supere sus dificultades, permanezcan constantes en sus tareas y los acompañe mientras consigue que los padres de familia o los acudientes estén implicados en el proceso (Grajales, 2019)

No obstante, en contraste frente a lo ya señalado, otros autores enfatizan la vaguedad del concepto de calidad educativa por cuanto la calidad es percibida de modo subjetivo y esto le da características que hacen difícil llegar a un consenso generalizado. Como resultado, hallar uniformidad al intentar definir la calidad educativa se convierte en algo complejo. Las investigaciones adelantadas hacen hincapié en que el concepto y su definición dependerán en gran medida de los elementos considerados al momento de abordarlos.

Otro punto, es lo expuesto por Cifuentes, Poveda y Rodríguez (2019) quienes mencionan que además de su carácter subjetivo, se trata de un tema que puede ser incluso abstracto por momentos y que, a partir de la utilización de métodos de medición, se le puede añadir algo de objetividad. Adicionalmente, señalan que las pruebas estandarizadas no son el único criterio que debería ser tenido en cuenta para establecer parámetros de calidad.

Por su parte Crissien, Velásquez, Neira, y Turizo (2019), indican que no existe un acuerdo colectivo que permita armonizar todas las perspectivas que intentan definir el concepto de calidad en la educación. Señalando que habrá una aproximación según la perspectiva de la parte interesada que se tome: gobierno, sector productivo, estudiantes o sector académico.

Otros aspectos que pueden ser tenidos en cuenta para la medición de la calidad educativa en relación con la eficiencia y eficacia son: cobertura, deserción, repetición y resultados de aprendizaje (Rojas y Lavado, 2013).

La investigación en calidad educativa implica adentrarse en la teoría y fundamentos de la educación:

Investigar en calidad educativa es ahondar en el campo epistemológico de la educación, dado que educación y calidad no pueden tomarse como referentes aislados. Éstos son un engranaje para la intencionalidad, finalidad, trascendencia y proyección social, la cual requiere de retos que reclama el medio tecnológico, científico y empresarial, exigiendo aspectos relevantes en gestión educativa, liderazgo, autonomía, trabajo en equipo, participación, y compromiso organizacional entre otros,

para comprender y transformar contextos socioculturales. (Bernal, Martínez, Parra y Jiménez, 2015, p. 7)

Para Torche et al., (2015), es llamativo que sobre un aspecto tan importante como educación de calidad existan escasas investigaciones especializadas que permitan tener en cuenta las opiniones y significados de directivos y docentes que son, finalmente, quienes imparten la educación. Los estudios presentados se centran en las creencias sobre aspectos específicos y no en conceptos que abarquen mucho más, como el de educación de calidad. Las pocas investigaciones existentes verifican que las creencias de los docentes afectan su práctica:

La revisión bibliográfica permite constatar que no existe prácticamente ningún estudio o investigación formal que haya abordado directamente este objetivo. El ámbito de investigación que más se aproxima al tema, se enmarca en el concepto de “creencias de los profesores” (*teachers' beliefs*), pues aborda también la esfera subjetiva, es decir, las percepciones y construcciones mentales de los profesores respecto de distintos aspectos de su práctica. Estos estudios constatan que las creencias de los docentes sí influyen en su práctica educativa, confirmando así la interacción entre la esfera subjetiva de nociones, ideas y representaciones, con la esfera objetiva referida a la práctica docente. (Torche et al, 2015, p. 106)

Para Quiroz (2017) los procesos que buscan asegurar la calidad educativa de modo externo no constituyen una garantía para los procesos internos de las Instituciones de Educación Superior. Advierte también que las políticas educativas han dejado de lado la opinión de los actores sociales que son centrales en la obtención de la calidad y es necesaria una concepción que vea de modo holístico el proceso considerando perspectivas, programas y personas.

Por su parte, Medina y Noriega (2019) consideran que en referencia a la calidad de la educación se hace necesario incluir no sólo aspectos de tipo pedagógico relativos a la enseñanza y al aprendizaje sino aquellos relacionados con el desarrollo personal y social. En consecuencia, para su análisis es importante tener en cuenta tres aspectos: a) lo que los estudiantes aprenden, b) cómo aprenden y c) para qué aprenden. Adicionalmente, se deben considerar intereses y necesidades de los educandos respetando sus individualidades y realidades.

Los temas relacionados con la calidad y la importancia de su investigación no se limitan al espacio de la presencialidad. Santelli et al. (2020) señalan que, en los programas de educación en línea, una enseñanza de calidad es esencial para el éxito estudiantil. En este aspecto entran en juego elementos, que

no tienen el mismo protagonismo en la educación presencial: tecnología (como medio para transmitir el conocimiento) y el *Learning Management System* (Sistema de Gestión de la Enseñanza).

2.2. Currículo

De acuerdo con la información presentada en el glosario de términos del MEN, currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

Moreno (2017) señala la importancia que el currículo tiene para una nación, dándole el atributo de componente esencial, por cuanto ayuda a un Estado a dar forma al tipo de persona (ciudadano) que desea configurar y con esto, ayuda a la configuración del tipo de sociedad que se espera. Tan crucial es el currículo que permite establecer una conexión con el proyecto cultural y político-educativo presente y futuro que se plantea un país.

Por su parte, Squires (2014) establece una diferencia entre la visión “común” del currículo y la que pretende conseguir desempeños elevados en los estudiantes. Este último ha sido implementado en diferentes distritos escolares en Estados Unidos. Según su opinión, la visión general señala que el currículo define las metas de la enseñanza y los docentes deciden independientemente cómo alcanzar dichas metas. En su definición, el currículo constituye el plan escrito de un distrito que incorpora aspectos de utilización de tiempo, contenido y procesos alineados con los estándares y valoraciones y que establece el enfoque de la instrucción, la evaluación y el desarrollo y administración de personal para que el desempeño del estudiante mejore. Esta modificación, señala, necesariamente debe especificar: a) cuándo se enseñará, b) qué se enseñará, c) cómo se enseñará, d) la correlación con los estándares y, e) cómo se administrará y evaluará.

El currículo de una institución educativa puede ser entendido como un plan de acciones detallado en relación con el suministro de programas, métodos de enseñanza, criterios de calificación o métodos de evaluación, contenidos y secuencias de cursos, etcétera. En este sentido, significa mucho más que un syllabus (Islam, 2019).

Existe controversia en torno a qué elementos/dimensiones se debe diseñar el currículo puesto que algunos consideran que el centro debe ser el contenido, otros pivotan sobre la experiencia de aprendizaje,

el contexto social o las metas definidas. Sin importar el elemento que sirve de eje, la teoría curricular y sus reformas sólo comienzan cuando se recuenta el conjunto de teorías y modelos y después se da inicio a una nueva propuesta por una que parezca superior a las alternativas existentes (Niculescu, 2009)

En referencia a la reforma curricular Islam (2019), señala las etapas básicas del ciclo del desarrollo curricular:

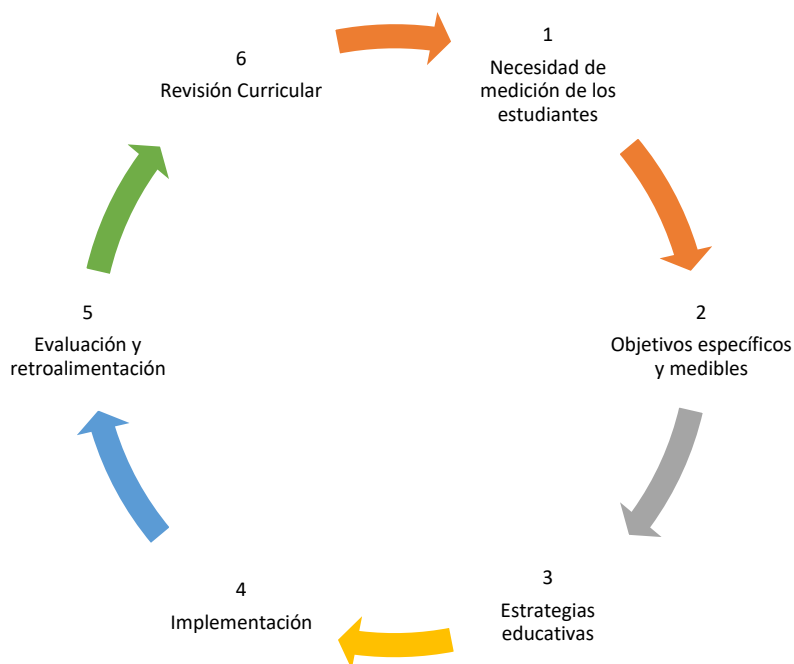


Figura 5. Etapas Básicas del Ciclo de Desarrollo Curricular.
Fuente: Islam, 2019.

Las fases anteriores representan los pasos más básicos hacia la consolidación de una reforma curricular que procure no dejar desatendido ninguno de los aspectos generales de la enseñanza y sus atributos, pero cada una de las fases tiene componentes adicionales que le añaden complejidad al proceso.

Para la modificación del currículo, es necesario conocer qué modelos existen y al respecto Florez (citado por Cañate, 2017) señala la existencia de por lo menos cinco parámetros cuya interrelación constituyen un modelo pedagógico: a) metas de formación, b) contenidos o experiencias, c) relación docente-alumno, d) métodos o estrategias, e) ritmo de desarrollo en que se debe llevar a cabo el proceso de formación.

De las interrelaciones dadas se pueden generar varios modelos de los cuales se señalan los más relevantes:

- Modelo tradicional. Caracterizado por ser academicista y verbalista, el educando es un receptor del conocimiento (Cabrera, 2013). En este modelo se priorizan los contenidos, el conocimiento debe ser memorizado y la evaluación es principalmente cuantitativa (Pinilla, 2011).
- Modelo naturalista. Al estudiante se le permite, de forma natural, su desenvolvimiento de forma espontánea con el mundo que lo rodea. El contenido de aprendizaje no recibe mayor énfasis.
- Modelo Constructivista. Para Florez (citado por Cabrera, 2013) “la meta educativa es que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa superior de su desarrollo intelectual de acuerdo con las necesidades y condiciones particulares afianzando su capacidad de pensar y reflexionar”.
- Modelo social. En este modelo la enseñanza se produce a través de escenarios sociales que buscan promover en los estudiantes el cooperativismo y pretenden estimular su crítica, argumentación y coherencia (Cabrera, 2013).

2.3. Articulación educación media y superior.

Como se señaló en la conceptualización previa, el currículo es el componente central del sistema educativo de cualquier país, mientras que en este se evidencia la relevancia de los canales de comunicación e interacción entre las instituciones de educación media y superior, esta relación ha sido definida por diferentes autores como: articulación.

Conjuntamente desde lo expuesto por Guerrero, Guazmayán y Martínez (2012) el concepto de articulación educativa tiene sus orígenes en las ciencias exactas y con el tiempo fue aplicado en el sector educativo, posicionándose como uno de los términos más importantes de la pedagogía contemporánea, permitiendo además ser abordado desde diferentes disciplinas y perspectivas. Este concepto desde lo planteado por los autores debe entenderse como un tejido, donde se encuentran diferentes elementos sociales, históricos, y culturales, así como valores, normas y símbolos que se integran en la política educativa de manera implícita o explícita en las prácticas pedagógicas y formativas de las instituciones de educación media y superior.

En concordancia con lo planteado, se retoma lo expuesto por Cordero (2003):

“La articulación educativa es un modelo teórico-práctico de organización y gestión, aplicable a los distintos niveles y campos del sistema educativo, dinámico, flexible, abierto y complejo; que se construye y sostiene en procesos de interacción sistémica, entre todos los actores educativos, para

establecer relaciones funcionales y significativas entre los componentes del campo de la educación, curriculares y meta curriculares, a fin de lograr metas consensuadas de la enseñanza”. (p. 139-140).

Así mismo, otra aproximación de la articulación se “refiere a la unión o enlace entre partes. Esto supone reconocer que las partes son distintas entre sí y a la vez forman parte de un todo” (Prediseño Curricular para la Educación Inicial del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 1999, citado en Elena Luchetti, 2007, p. 11). Este concepto es aplicable a la articulación de educación media y superior, pues, aunque cada una responde a necesidades diferentes, hacen parte de un mismo sistema educativo y permiten a su vez el logro de las metas gubernamentales en lo que se refiere a educación, por lo cual su coexistencia y trabajo en conjunto es fundamental para la formación de ciudadanos que construyan, desarrollen y consoliden proyectos personales y productivos, gracias a itinerarios de formación a lo largo de la vida. (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Sumado a lo anterior, surge la pregunta: ¿Qué se entiende por articulación desde el sector público?, desde los entes gubernamentales, quienes a su vez serán los encargados de velar por propiciar los espacios entre las instituciones para que la articulación sea realidad, el Departamento Nacional de Planeación para el año 2007, implementa la estrategia de articulación como un camino desde la educación inicial hasta la educación superior con el interés de responder a las necesidades del sector productivo, lo cual desde lo expuesto anteriormente dejaba de lado las perspectivas humanistas, sociales y culturales; las cuales a su vez son fundamentales para que la articulación responda a las necesidad no solo del interés económico del país sino al desarrollo y calidad de vida de los niñas, niños y jóvenes que hacen parte de este proceso de articulación (Guerrero et al, 2012).

Precisamente al abordar el concepto de articulación, se hace necesario traer las voces de organizaciones internacionales quienes se han interesado en aunar esfuerzos con el objetivo de cualificar el servicio educativo, una de las más interesada ha sido la Organización de las Naciones Unidas (en adelante ONU), expone en 2015 los 17 objetivos para el desarrollo sostenible de todas las naciones, el objetivo número 4 hace referencia a la Educación de Calidad, expuesto así:

La educación es la base para mejorar nuestra vida y el desarrollo sostenible. Además de mejorar la calidad de vida de las personas, el acceso a la educación inclusiva y equitativa puede ayudar abastecer a la población local con las herramientas necesarias para desarrollar soluciones innovadoras a los problemas más grandes del mundo. (ONU, 2015).

Además, se menciona una meta específica del objetivo “De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad,

incluida la enseñanza universitaria.” (ONU, 2015). Se presenta entonces, un llamado internacional a volver la vista no solo hacia la cobertura y acceso a la educación, sino al análisis y proyección de un servicio educativo de calidad que permita cerrar las brechas entre niveles de formación, se hace un llamado a: la articulación, integración y apropiada transición entre la educación media y la superior como clave para atender las necesidades de la sociedad.

Justamente al retomar el concepto de transición se hace relevante abordar las aproximaciones teóricas que se han realizado, las cuales permitirán tener una visión más integral del concepto de articulación entre la educación media y superior.

Transición de la educación media a la superior.

Para los presentes fines, el concepto de transición se entiende como un: “conjunto de fases que viven los estudiantes en un espacio temporal que se inicia en los momentos de culminación de su educación media ya sea científico humanista o técnico profesional hasta el momento de finalización del primer año de estudios” (Báez et al. 2011, p. 56).

También otros autores que abordan el concepto de transición o integración a la vida universitaria son Figuera, Dorio y Forner (2003) señalan que este proceso se caracteriza por su complejidad, la cual en muchas ocasiones llevan al joven a enfrentar con múltiples y significativos cambios vitales, personales y emocionales, con la demanda de adaptarse de manera efectiva a un "nuevo contexto organizativo, educativo y social, regulado por normas explícitas y/o implícitas que debe conocer para funcionar adecuadamente" (p. 351).

Así mismo Carrasco, González, Herrera y Poblete (2010), conceptualizan la transición como:

El conjunto de acciones y etapas que se dan en el paso entre el egreso de la enseñanza media ya sea científico humanista o técnico profesional - y la incorporación a la universidad en calidad de estudiante, la necesidad de establecer programas institucionales que tengan por objeto apoyar la transición de las diferentes cohortes de estudiantes garantizando al mismo tiempo ambientes de aprendizaje estimulantes, atractivos y de alta calidad, es mayor ahora que nunca antes.” (p. 48).

Además, Yorke y Longden (2008), exponen dos áreas de acción institucionales que permitirán establecer mejores oportunidades de éxito en la transición de los jóvenes de la educación media a la superior, lo cual a su vez permitirán generar un escenario con mejores oportunidades para el éxito del proceso. Las áreas son: el compromiso institucional con el aprendizaje de los estudiantes y la incorporación de estos a través de un rol más activo y proactivo en el proceso de integración a la vida universitaria. Desde lo planteado por los autores la presente investigación se posiciona como el espacio

investigativo entre estas áreas, por un lado, se tiene en cuenta el compromiso desde la relevancia que otorga al currículo así la evaluación de una actualización curricular en el Gimnasio de Los Cerros que responda al rol activo que el estudiante asumirá al iniciar su educación superior.

Por otro lado, en 1975, Tinto en relación con el compromiso estudiantil antes mencionado, plantea un modelo longitudinal y multifactorial para dar explicación al fenómeno de la deserción, a partir de lo planteado en este modelo, el compromiso del estudiante con la institución y hacia sus metas académicas y personales, impactaran directamente su probabilidad de persistencia o deserción de la institución, a continuación, se presenta un gráfico con los elementos principales del modelo de Tinto (1965):

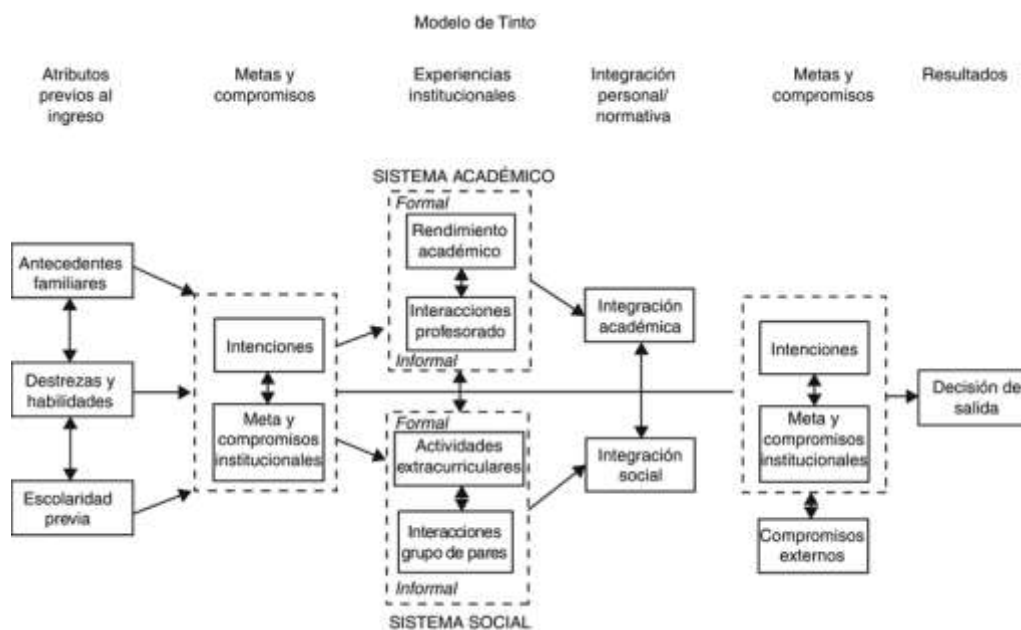


Figura 6. Modelo de Tinto.

Fuente: Tinto (1975) en Donoso y Schiefelbein, 2007.

Como se observa en la gráfica, en el modelo de Tinto (1975), dentro de los atributos previos que se deben tener en cuenta para el ingreso a la educación superior, se mencionan las destrezas y habilidades y la escolaridad previa, ambos elementos son considerados en la presente investigación desde las habilidades blandas, que más adelante se abordarán, y el currículo, que ya fue presentado como constructo.

De igual manera, Ethington (1990), elabora una estructura construida con base en una teoría más general sobre las conductas de logro, algunos de los atributos que plantea el autor son la perseverancia,

la elección y el desempeño; resultado de sus investigaciones Ethington identifica que las expectativas de logro y éxito se reflejaban en el autoconcepto del rendimiento académico, así como en la percepción y solución de las dificultades de desempeño. Desde este postulado se evidencia el impacto de las habilidades blandas no solo en la transición de la educación media a la superior sino también en la integración exitosa del sujeto a la vida universitaria. (Donoso y Schiefelbein, 2007).



Figura 7. Modelo de Ethington.
Fuente: Donoso y Schiefelbein, 2007.

En resumen, desde los conceptos antes descritos, se retoma el análisis realizado por Ríos (2012) en su estudio sobre el impacto del programa de articulación de educación media y superior en Bogotá, pertinente para el presente estudio:

En términos más particulares, aunque el disciplinamiento de los jóvenes para ejercitarlos hacia las exigencias de la educación superior no es deseable, esta función latente sí podría ser intencionalmente reconvertida a una experiencia de orientación socio-ocupacional de los estudiantes que incluya el aprestamiento para la experiencia social de la educación superior, como una práctica de exploración y reflexión y no como un adiestramiento del cuerpo y la mente. Ayudar a los jóvenes a comprender y desarrollar habilidades para enfrentar los cambios que implica iniciar la educación superior es un objetivo sumamente valioso dentro del marco de la enseñanza media, que debe ser parte de la comprensión y capacidad de juicio de las ofertas en educación postsecundaria, clave en el proceso de mostrar a los estudiantes distintas posibilidades de construir sentidos de vida diversos. (Ríos, 2012, p. 250).

2.4. Habilidades para la vida

Para iniciar a definir las habilidades para la vida, es necesario empezar por la conceptualización de habilidad, término que aún en la actualidad ha sido objeto de discusión pues su definición depende del área donde se emplee y en contexto en el cual se use. Un punto de inicio es definir la habilidad como un constructo social. (Rigby y Sanchis, 2006). También se entiende la habilidad desde su origen anglosajón “skill” o “saber cómo” o técnica (Clarke y Winch, 2006). Otra aproximación interesante, es la realizada por la Organización Mundial de la Salud (En adelante OMS) entendiendo la habilidad con su impacto en el contexto laboral específicamente.

Igualmente, Connell, Gardner y Kimberly (2003) definen las habilidades como una serie de capacidades bio psicológicas que poseen las personas, las cuales también se pueden entender como competencias y capacidades de alto valor a nivel social y cultural, agregando una perspectiva en la cual las habilidades si bien son individuales también tienen una función social.

Así pues: “las habilidades tienen su fundamento en lo que las personas son capaces de hacer desde sus condiciones neurofisiopsicológicas; estas pueden ser específicas, cuando son requeridas en ciertas tareas, e integrativas cuando se realizan en situaciones complejas” (Portillo, 2017, p. 4).

Por su parte la OMS (1997), define las habilidades para la vida como: “habilidades para un comportamiento positivo y de adaptación, que permite a los individuos lidiar efectivamente con las demandas y los retos de todos los días” (p.1). Además, se mencionan algunas de las habilidades para la vida, fundamentales para el desarrollo y bienestar: comunicación efectiva, pensamiento crítico, resolución de problemas, toma de decisiones, empatía, relacionamiento interpersonal positivo, regulación o manejo de las emociones, control del estrés y autoconocimiento.

Es así como el interés por la definición, estudio y desarrollo de las habilidades para la vida ha sido de especial interés para cerrar brechas entre los diferentes niveles de educación, así como la inserción al mundo del trabajo una vez finalizado o no el proceso de formación de la persona. Diferentes organizaciones internacionales como; UNESCO, OMS, UNICEF, OCDE y otras, han mostrado especial interés en generar espacios de conversación con el objetivo de propiciar reflexiones interdisciplinarias que permitan un abordaje integral de las habilidades y su impacto en la calidad de vida de las personas y el desarrollo de la sociedad.

A continuación, retomando lo expuesto por Portillo (2017), se mencionarán algunas de las reflexiones que se dieron en los grupos de trabajo de la reunión realizada por la UNESCO en 2004, en la cual se estudiaron las habilidades para vida:

- Habilidades para la vida y desarrollo humano sostenible: La educación de calidad debe impartir tanto habilidades manuales, así como habilidades psico-sociales que ayuden a las personas a pensar, sentir, actuar e interactuar como individuos y como miembros partícipes de la sociedad. Las habilidades para la vida son difíciles de medir.
- Significado de habilidades para la vida: Es un proceso cuyo objetivo es ayudar a la gente a alcanzar lo que considera importante. Existe el acuerdo de que las habilidades para la vida son una nueva cultura de aprendizaje. Estas habilidades no deben verse de forma aislada sino como una preparación para la vida, como una culminación de la combinación de habilidades manuales y psicosociales. Implica el desarrollo de conocimientos y actitudes.
- Descripción de habilidades para la vida: Balance entre conocimiento, valores, actitudes y habilidades. Usa métodos de enseñanza interactivos y centrados en el estudiantado, se basa en las necesidades de los sujetos participantes (situaciones cotidianas), y la satisfacción de sus derechos.
- Habilidades para la vida y educación basada en habilidades: La perspectiva de habilidades para la vida ha sido ampliamente utilizada en la educación para la salud. Esta visión es complementaria a una educación basada en habilidades.
- Habilidades para la vida y sus cuatro dimensiones: Debe abarcar las dimensiones individual, social, cognitiva/reflexiva e instrumental. (Portillo, 2017, p. 6).

De acuerdo con lo anterior, se evidencia el interés mundial por evaluar la oportunidad de volver la educación hacia un modelo integral, que no solo de relevancia a las competencias o “habilidades duras”, ya que, dados los cambios políticos, económicos y sociales de las últimas décadas, el interés por el desarrollo de las habilidades para la vida en niños, jóvenes y adultos se convierte en uno de los retos de la educación para el siglo XXI.

Ahora bien, ya definidas, surge la pregunta ¿Se puede desarrollar una habilidad? Desde los postulados de Manglurkar, Whiatman y Porner, 2011, proponen un modelo para el desarrollo de habilidades para la vida, el cual puede ser de gran utilidad para el sector educativo:

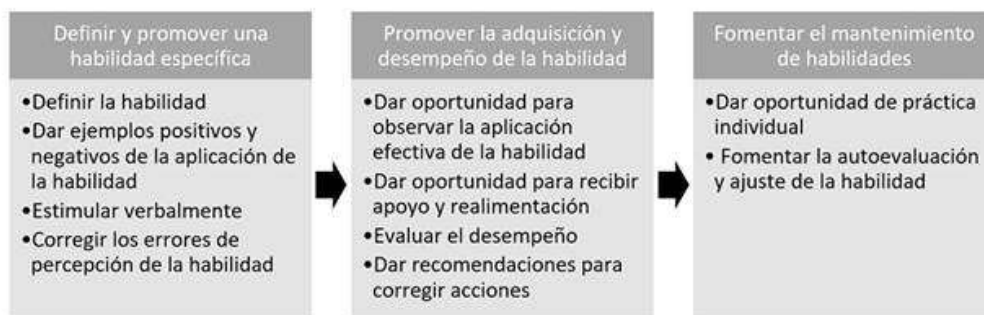


Figura 8. Ciclo de desarrollo de la habilidad.

Fuente: Manglurkar et al, 2011.

Con relación a las anteriores aproximaciones teóricas al concepto de habilidades para la vida, el reto es el manejo del concepto en el sistema educativo tradicional, en el cual la trayectoria escolar se basa en el dominio demostrado en conocimientos específicos por medio de pruebas y calificaciones, las cuales que no dan espacio a la formación de habilidades. Es así, como el concepto de habilidades para la vida impacta no solo la visión de las calificaciones y la utilidad de los conocimientos impartidos en las instituciones educativas, implica un cambio de paradigma en relación al verdadero valor agregado que puede el sistema educativo le ofrece a la sociedad, formando personas no solo para la inserción al mundo laboral, sino además propiciando su desarrollo trascendente en pro de su calidad de vida y la construcción de una proyección vital con impacto social.

Ante este panorama, la UNESCO (2005) expone el concepto de calidad educativa en los siguientes términos: “la necesidad de una mayor pertinencia, necesidad de una mayor equidad en el acceso y los resultados, y necesidad de respetar los derechos de una persona como es debido” (p. 32). Podemos entonces reconocer el hilo conductor de los conceptos de calidad educativa por medio un currículo en la educación media que integre la relevancia del desarrollo de las habilidades para vida, generando así un impacto positivo en la articulación de las instituciones de educación media y superior, quienes tiene la tarea de generar estrategias para que la transición entre los diferentes escalones educativos sea un paso armonioso y sobre todo con alto sentido de responsabilidad social. Como cierre, se retoma lo expuesto por la UNESCO en el año 2015:

La educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la ciudadanía mundial. (UNESCO, 2015, p. 8).

Para el desarrollo de esta investigación se toma la definición dada por la Organización Mundial de la Salud y su clasificación:

Habilidades emocionales

1. Empatía: permite imaginar cómo es la vida para otras personas, incluso en situaciones a las cuales no estamos habituados.
2. Manejo de emociones y sentimientos: implica reconocer emociones en nosotros y en los otros, ser conscientes de cómo las emociones influyen en nuestro comportamiento y ser capaces de responder a las emociones de forma apropiada.
3. Manejo de tensiones y estrés: reconocer las fuentes de estrés en nuestras vidas, cómo nos afecta y actuar en formas que nos ayuden a controlar nuestros niveles de estrés.

Habilidades sociales

4. Comunicación asertiva: significa ser capaces de expresarnos, de forma verbal y no verbal, de maneras apropiadas para nuestra cultura y situaciones.
5. Relaciones interpersonales: nos ayuda a relacionarnos de manera positiva con las personas que interactúan con nosotros.
6. Manejo de problemas y conflictos: nos habilita para lidiar de forma constructiva con los problemas de nuestra vida. Los problemas significativos irresueltos pueden causar estrés mental y elevar la tensión física que lo acompaña.

Habilidades cognitivas

7. Autoconocimiento: incluye el reconocimiento propio, de nuestro carácter, de nuestras fortalezas y debilidades, de nuestros gustos y aversiones.
8. Toma de decisiones: nos ayuda a lidiar de forma constructiva con las decisiones sobre nuestras vidas.
9. Pensamiento creativo: la habilidad para analizar la información y las experiencias de modo objetivo.

10. Pensamiento crítico: contribuye tanto a la toma de decisiones como a la resolución de problemas al habilitarnos a explorar las alternativas disponibles y las diferentes consecuencias de nuestras acciones o inacciones.

3. ESTADO DEL ARTE

Para atender a la pregunta: *¿Cómo responder a las necesidades de formación en habilidades para la vida de los estudiantes de educación media del Gimnasio de Los Cerros a partir de un currículo pertinente que los prepare mejor para los desafíos de la vida universitaria?* al realizar la revisión del estado del arte en relación con este objeto de estudio, se evidencia un campo amplio de investigación de algunos de los constructos aquí presentados, relacionados entre sí. Por ejemplo, Jiménez (2017) investigó acerca de la transición de la educación secundaria a la educación terciaria desde la perspectiva del estudiante, titulada *¿Camino al fracaso escolar?*, este estudio se desarrolla bajo un enfoque pragmático con dos muestras: cada una con 6 estudiantes; una, de primero a segundo semestres y otra de tercero y cuarto semestres de diferentes programas en la Universidad Pontificia Bolivariana, aplicando instrumentos de corte cualitativo y cuantitativo como: reuniones, grupos focales, entrevistas y cuestionarios; la investigación aborda los desafíos de los jóvenes egresados de la educación media que se enfrentan a un sinnúmero de opciones en relación a su formación profesional; en esta investigación se identifican los conceptos de transición de educación media a la superior y el modelo pedagógico, sin embargo, constructos como calidad educativa y currículo no son abordados directamente. El anterior escenario, se replica en la revisión de diferentes estudios, lo cual podría confirmar el aporte académico e investigativo del presente estudio.

Al retomar el estudio realizado por Jiménez (2017), se evidencia el aporte con relación a la posibilidad de reconocer las voces de los jóvenes, quienes, a pesar de ser los actores principales de la articulación entre educación media y superior, en muchos escenarios son invisibilizados y se vuelven actores secundarios, en este estudio se presenta un enfoque pragmático de investigación el cual presenta una interesante perspectiva para abordar esta temática.

De acuerdo con lo enunciado anteriormente, la diversidad de investigaciones en relación con el objeto de estudio de la presente investigación hizo evidente la necesidad de ampliar el rango de revisión investigativa a 8 años, pues el filtro inicial de 3 años resultó en un limitado número de investigaciones que abordaban de 2 a 3 de las categorías de estudio. Es así como uno de los autores citados en el marco teórico, también aporta relevantes hallazgos, Vicent Tinto, por medio de diferentes artículos presenta hallazgos en relación a la transición de la educación media a la superior, así como los retos de las instituciones para generar estrategias de retención lo suficientemente robustas para atender las

necesidades particulares de los jóvenes, algunos de ellos mencionados por Jiménez (2017) y revisando en fuente directa para la presente investigación, son:

1. *Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence (1997).*
2. *Learning Communities in Higher Education (2001).*

Otra investigación realizada en 2012 por Pineda et al., aborda la relación entre el compromiso estudiantil y el desempeño académico universitario. En este caso, la pregunta de investigación formulada fue ¿Cuál es la relación que existe entre los cinco índices de referencia de la Encuesta Nacional de Participación Estudiantil (NSSE) y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios colombianos? El estudio de tipo cuantitativo y con diseño correlacional transversal el estudio buscó establecer el nivel de relación que existía entre 42 ítems que componen 5 índices de referencia que conforman el compromiso estudiantil y el desempeño académico medido en términos del promedio académico acumulado el cual fue reportado por los estudiantes, (Pineda et al, 2012). La muestra estuvo conformada por 1.906 estudiantes activos en el periodo académico 2012-2, matriculados en 7 universidades con acreditación de alta calidad públicas y privadas. Los resultados de la investigación propician que las instituciones de educación media y superior reflexionen sobre la calidad de las experiencias educativas que vive el estudiante en pro del éxito académico, adaptación y permanencia al contexto universitario, sumado a esto el estudio invita a pensar en la necesidad de formar estudiantes con espíritu científico, proyección y sensibilidad social, lo cual, si se incluye desde las reformas curriculares de instituciones de educación media como el Gimnasio De Los Cerros, lograría la articulación con instituciones educativas que continuarían con este legado formativo.

Por otro lado, los investigadores Tafur, Beleño, Molina y Aponte (2015), realizaron un estudio de corte cualitativo – cuantitativo – descriptivo en cinco instituciones educativas, en el municipio de Malambo, Barranquilla; el objetivo del estudio era describir la gestión escolar y su incidencia en la implementación de la calidad en establecimientos educativos oficiales no certificados, el instrumento utilizado fue un cuestionario de 49 ítems de preguntas abiertas y cerradas que medían cuatro dimensiones: conceptualización, planeación, implementación y mejoramiento. El cuestionario fue aplicado a dos docentes, dos coordinadores y el director de cada institución educativa con el fin de evaluar la relación existente entre la calidad y la gestión escolar según la percepción y experiencia de cada uno de los participantes. Las conclusiones de la investigación muestran que la apropiación de docentes y directivos en torno a la calidad es confusa, quienes la asocian únicamente a los resultados de las pruebas de estado evidenciando falta de asimilación de la calidad como eje transversal de sus roles; es así como está

investigación permite reconocer la importancia de incluir en el estudio de la calidad, las percepciones de los diferentes actores que hacen parte de la institución educativa, con el objetivo de conocer a profundidad el marco conceptual y práctica con el cual entienden la calidad en su contexto.

Otra investigación que aborda la correlación entre desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes es la realizada por Maldonado (2012), en la Asociación Educativa Elim en Lima (Perú), el objetivo del trabajo fue aportar a la institución el conocimiento necesario en cuanto a la satisfacción de los estudiantes y padres de familia sobre el servicio ofrecido por la institución, siendo estos actores quienes determinan si el servicio que brinda el docente es aceptable o no, en palabras de la autora:

Las Instituciones particulares tienen la necesidad de recurrir a técnicas de investigación y modelos que permitan a las instituciones educativas en general, identificar a sus estudiantes potenciales, conocer sus expectativas respecto a los servicios ofrecidos y medir su nivel de satisfacción en función de una mejora continua, y no en las preferencias de los directivos u otros actores involucrados en el proceso. De ahí que en el ámbito educacional el centro del modelo ha de ser el estudiante, como destinatario final del proceso formativo, cuyos intereses y necesidades habrán de orientar el proceso de evaluación. (Maldonado, 2012, p. 13).

Desde este objetivo de calidad a partir del servicio que perciben los estudiantes y padres de familia, la investigación tuvo un diseño no experimental, transversal: descriptivo - correlacional, la población estaba conformada por 335 integrantes de la comunidad educativa y una muestra representativa de 144 estudiantes de primero a quinto grado de secundaria, el instrumento empleado fue una encuesta escala tipo *Likert* aplicada a los participantes y análisis documental mediante la revisión de bibliografía. Los resultados de la investigación arrojaron una correlación estadísticamente significativa entre la percepción del desempeño docente y el aprendizaje cognitivo, procedimental y actitudinal de los estudiantes. De acuerdo con lo indagado por Maldonado (2012), se evidencia la posibilidad de contar con una muestra representativa que por medio de instrumentos cuantitativos permita recopilar la información suficiente para conocer la correlación entre la percepción de los estudiantes sobre su aprendizaje y el desempeño de sus docentes, dando una mirada de calidad desde uno de los actores principales del ejercicio educativo: el estudiante.

Ahora bien, en relación con las habilidades para la vida, en el año 2013 los investigadores Posada, Rosero y Melo, realizaron el diseño, construcción y evaluación de una prueba de habilidades para la vida, instrumento psicométrico que fue aplicado a jóvenes entre 15 y 25 años, el instrumento permite evaluar 10 habilidades. Como resultado se encuentra que la prueba cuenta con índices de validez y confiabilidad que permiten identificar en ella un posible instrumento a usar en el presente estudio. La muestra

seleccionada fue de 100 personas que hacían parte de 3 instituciones educativas del municipio de Chía: un colegio de carácter departamental oficial y dos universidades: una de carácter público y otra privada; el instrumento aplicado fue una prueba con escala tipo *Likert* de 80 ítems, la cual arrojó altos índices de confiabilidad por medio de la aplicación del estadístico Alfa de Cronbach, hallando índice de homogeneidad en la revisión de los ítems. El estudio es de interés pues permite identificar un instrumento de medición de habilidades para la vida que fue construido de acuerdo con las 10 habilidades propuestas por la OMS. (Posada, Rosero y Melo, 2013).

Adicionalmente, la revisión también permite identificar el interés por la medición de las habilidades para la vida, en contextos con dinámicas similares al presente estudio, en una investigación realizada en Perú en el año 2009, se buscaba determinar la eficacia de un programa educativo de habilidades para la vida en el marco de escuelas promotoras de salud, aplicado a adolescentes escolares pertenecientes a una institución oficial del distrito de Huancavelica, la investigación de tipo experimental se realizó por medio de una preprueba y posprueba en un grupo control conformado por 284 estudiantes de educación secundaria, las variables analizadas fueron: comunicación, autoestima, asertividad, toma de decisiones, sexo y edad. Los resultados validaron que el programa permitía el incremento significativo de habilidades como comunicación y asertividad, arrojando además resultados de bajo impacto en habilidades como toma de decisiones y autoestima. (Choque y Chirinos, 2009).

Otra investigación realizada en una universidad privada de Lima (Perú), estudió la relación entre las habilidades sociales y el desempeño docente desde la percepción de estudiantes adultos entre 21 y 46 años, la metodología de investigación fue no experimental de corte transversal y correlacional, con muestra de 100 participantes; realizaron la aplicación de dos escalas tipo *Likert* de 25 ítems, las cuales evaluaban 4 dimensiones: comunicación asertiva, liderazgo, resolución de conflictos y planificación. De acuerdo con los resultados las variables: habilidades docentes y desempeño docente mostraron una correlación lineal, positiva y moderadamente fuerte, estos resultados permiten identificar que los estudiantes reconocen que el manejo de habilidades sociales por parte de los docentes tiene una relación directa con su desempeño como docente (Reyes, 2016).

A continuación, se presenta conclusión de esta investigación, la cual es de especial interés para el presente estudio: “En este marco en particular se reafirma al docente universitario como un pilar esencial en la búsqueda de la calidad educativa, en la que el fin primordial es lograr una mejora continua, posibilitando la gestión de la información que aportan las contribuciones obtenidas a través de los estudiantes. De esta manera, en aras de optimizar la calidad de la docencia universitaria se refuerza el protagonismo del estudiante en este nivel superior. En consecuencia, el docente es un actor clave y su

desempeño es uno de los factores que más inciden en la construcción de procesos educativos de calidad (Reyes, 2016, p. 27). Desde la perspectiva de calidad que se aborda en la presente investigación el estudio de Reyes permite identificar la posibilidad de aplicar instrumentos de corte cuantitativo para obtener información de una muestra representativa que permita evaluar la percepción de los estudiantes sobre la calidad del currículo en relación con las habilidades socioemocionales que requerirán para su ingreso y permanencia en la educación superior.

En el campo de la calidad educativa, Acuña (2017) a partir de una investigación documental adelantada en México, señala “la calidad educativa es una de las líneas de investigación con menos adeptos y producción científica”. Más aún, indica que “escasas son las investigaciones que permiten conocer a profundidad las visiones y concepciones que los maestros asumen de su práctica profesional de cara a las imposiciones gubernamentales” (p. 31), de acuerdo con esta revisión bibliográfica se evidencia la necesidad de desarrollar investigaciones sobre la calidad educativa, que permitan generar conocimiento que aporte a la dirección y gestión de las instituciones de educación media y superior, de manera que se, responda a las necesidades del contexto y se contribuya, de manera significativa, a la retención de los jóvenes en el sistema educativo, desde las fases iniciales hasta la formación profesional.

De otra parte, Pérez (2019), realiza un análisis de la calidad de la Educación Superior en Colombia en el período transcurrido en el año 2000 y el 2016, mediante la conformación de cinco categorías de agrupamiento de las Instituciones de Educación Superior (IES) según:

1. Tipo: Universidad y otras
2. Sector: Público o Privado
3. Clase de acreditación: Institucional / Programas Académicos
4. Momento de acreditación: Año
5. Ubicación geográfica: Centro, Caribe, Pacífico, Eje Cafetero, Oriente y otra.

Para la realización del análisis, el investigador exploró los documentos existentes sobre el tema (académicos y normativos). Además, se tomaron los datos disponibles de forma oficial por los organismos vinculados a los procesos de acreditación: Consejo Nacional de Acreditación (CNA) y Ministerio de Educación Nacional (MEN). Por último, se tomaron datos oficiales reportados por las instituciones de educación superior.

Entre los hallazgos de esta investigación se encuentra que la calidad de las IES indica concentración en la región Centro con un 44.4% y en la región Eje Cafetero 26.7%. Adicionalmente, las mejores universidades de los sectores público y privado de Colombia se encuentran en Bogotá. La conclusión este

análisis, señala que las universidades que se encuentran en la zona Centro del país (Bogotá y poblaciones aledañas) tienen los índices de calidad más altos de Colombia, entre las cuales se cuenta la Universidad de La Sabana, y son las instituciones de educación superior a las que acuden los estudiantes que finalizan el bachillerato en el Gimnasio de Los Cerros. En consecuencia, esta investigación permite pensar en cómo una reestructuración curricular puede permitir que los estudiantes recién graduados desarrollen mejor las habilidades requeridas para la vida universitaria, además que puedan disponer de elementos diferenciadores frente a estudiantes de otras instituciones de educación media.

En la investigación realizada por Scales (2018), se estudió la calidad percibida por estudiantes en actividades desarrolladas por fuera del tiempo escolar y su capacidad para desarrollar oportunidades relacionales, identificar intereses e iniciativas personales, y dar oportunidades para experimentar empoderamiento. En una investigación global desarrollada en 30 países con más de 32.000 personas entre los 9 y los 31 años, se halló que sólo una minoría, entre los más jóvenes, siente que está recibiendo los elementos que puedan motivar su desarrollo personal y el bienestar de las comunidades a las que pertenecen.

De acuerdo con las conclusiones de este estudio, el diseño y desarrollo de este tipo de programas debe permitir que los jóvenes sientan que están pensados en ellos, que les dan apoyo, los retan a crecer, les ofrecen la posibilidad de influir y expandir sus posibilidades. Adicionalmente, deben promover el desarrollo de sus intereses personales y darles la oportunidad de tener voz y ofrecer contribuciones con el beneficio personal y social que representan.

Se concluye que hacen falta programas destinados a jóvenes, ya sea en edad escolar o iniciando la vida universitaria, que desarrollen en ellos las habilidades que a largo plazo les permitirán desenvolverse mejor y aportar a la sociedad según sus capacidades y talentos. Estos programas pueden modelar el currículo y planes de estudios que sigan los estudiantes de educación media.

Asimismo, Kardoyo, Pitaloka, y Hapsoro (2020), analizaron la satisfacción de estudiantes de educación superior teniendo en cuenta la calidad de los aspectos académicos y no académicos ofrecidos por la institución educativa a la que pertenecían. El estudio se adelantó con una muestra de 360 estudiantes de la Facultad de Economía de la Universidad Negeri Semarang de Indonesia mediante la utilización de cuestionarios. De la investigación se concluyó que a) la calidad del servicio educativo no constituye una influencia significativa en la satisfacción de los estudiantes, b) la actitud y el desempeño en aspectos académicos no eran de importancia para mejorar los niveles de satisfacción, c) los aspectos no académicos deben ser conservados y mejorados para competir con otras instituciones de educación superior. Teniendo

en cuenta que esta investigación fue desarrollada en un ambiente caracterizado por variables sociales y políticas diferentes al contexto en el que se adelanta la presente investigación, los instrumentos utilizados pueden ser una fuente de información para identificar las variables estudiadas en relación a la percepción de los estudiantes sobre la calidad del servicio educativo que recibieron en la educación media y las necesidades que identifican en su ingreso a la formación profesional.

En referencia a la reforma curricular, Conca, Brígido y Giacobbe (2016), en su trabajo de investigación, estudian la reforma curricular del Ciclo Básico de enseñanza secundaria de la Provincia de Córdoba. Esta reforma al currículo se abordó buscando encontrar una aproximación a su código educativo y con él, al discurso contenido en ella. Para su realización se analizaron los documentos ministeriales oficiales (lineamientos generales, diseño curricular y formatos pedagógicos) que contienen la reforma encontrándose que el discurso pedagógico oficial está materializado en los siguientes conceptos: contenidos (entendidos como currículo), la forma de transmitirlos, es decir la pedagogía; y los instrumentos para verificar la apropiación de estos (evaluación). Como conclusión de dicha investigación señalan:

Las diversas alternativas de enseñanza que plantea la propuesta curricular analizada a la vez que ponen en cuestión el modelo único y homogéneo para el quehacer escolar, proponen la reinención del currículo escolar por parte de directivos y docentes a partir de la propia experiencia y de una lectura comprometida del contexto social y cultural. El discurso regulativo implícito en la propuesta enfatiza aspectos como el logro del juicio crítico sobre valores de justicia, igualdad, solidaridad, respeto por las diferencias culturales. Se pretende que los alumnos se transformen en sujetos críticos, autónomos, responsables, comprometidos, que desarrollen sus potenciales sociales y culturales para integrarse como ciudadanos activos. (Conca et al, p. 6)

Por su parte, Görlitz y Gravert, C. (2018) investigaron los efectos que una reforma en el currículo de secundaria tiene en la escogencia de una carrera relacionada con Ciencias, Tecnología, Ingeniería o Matemáticas (STEM) en la universidad. En ella analizaron las cohortes de estudiantes graduados de bachillerato en Alemania entre 1999 y 2006. Se estudiaron los casos de alumnos que ingresaron por primera vez a la universidad como estudiantes de tiempo completo y cuyo ingreso se dio dentro de los dos años siguientes a su graduación del colegio. En ella encontraron que existe una correlación positiva entre los ajustes curriculares presentados en Alemania y la decisión de seguir una carrera STEM, especialmente en estudiantes bachilleres hombres. El anterior estudio muestra un escenario integrador de los constructos teóricos a trabajar en la presente investigación, sin embargo, se evidencia diferencia en el momento en el cual se realizan, pues el objetivo de Görlitz y Gravert, (2018), fue identificar el efecto de

una reforma curricular ya realizada en relación con la elección específica de carreras profesionales. Para la presente investigación el objetivo es consolidar el fundamento investigativo que se pueda incluir en la actualización curricular a realizar en el Gimnasio de Los Cerros, la formación en habilidades esenciales para la vida y su relación con el ingreso y permanencia de los estudiantes a la educación superior en la Universidad de La Sabana, por medio de la experiencia de estudiantes egresados que han dado continuidad a sus estudios en la universidad mencionada.

De otro lado Aughinbaugh (2012), en su estudio de los efectos que el currículo de matemáticas tiene en la asistencia y permanencia en programas de educación superior encontraron que en una muestra de 5.233 graduados de bachillerato de entre los finales de los 90 y los primeros años de la siguiente década, quienes habían tomado un currículo más riguroso en matemáticas tenían una mayor probabilidad (17%) de asistir a la universidad y de tomar un programa largo (de 4 años) en ella (20%).

Respecto a la medición de habilidades para la vida, desde el estudio realizado por Aponte, Diaz, Melo y Rosero (2013), en el cual se realizó el diseño, construcción y evaluación de una prueba Habilidades para la vida, el instrumento psicométrico creado por los investigadores mide el nivel de desarrollo de las 10 habilidades para la vida planteados por la Organización Mundial de la Salud en 1993, con una población de 100 participantes.

En otro contexto Bühler, Schroder y Silbereisen (2007), evaluaron el rol de la promoción de las habilidades para la vida en la prevención de consumo y abuso de sustancias, dicha investigación evidenció la correlación positiva entre la formación de estas habilidades y el éxito de programas enfocados en la prevención de la problemática mencionada, la muestra estaba conformada por 442 estudiantes, el estudio fue de tipo cuasiexperimental, como resultados se identificó como el fortalecimiento de habilidades para la vida en los participantes producía un incremento en las conductas de prevención de consumo de nicotina y alcohol.

Por su parte Morales, Benítez y Agustín (2013), desarrollaron un estudio enfocado en fortalecer las habilidades cognitivas y sociales en adolescentes de secundaria rural por medio de la implementación de programas de intervención psicoeducativa, desde una metodología cuantitativa con diseño pre-experimental y un alcance descriptivo correlacional. Se contó con la participación de 96 adolescentes. De acuerdo con los resultados, se identifica una mejora en las habilidades sociales, autoeficacia y afrontamiento activo, la investigación muestra resultados positivos en el impacto del programa sobre las habilidades objetivo; sin embargo, resaltan la relevancia de iniciar esta formación desde el comienzo de

los estudios escolares lo cual permitirá un mayor avance en edades superiores para el ingreso al mundo laboral, educación técnica o profesional.

En el contexto colombiano, Bonilla (2006) analiza el quehacer de los docentes del Distrito de Barranquilla, Atlántico, analiza las corrientes pedagógicas del siglo XX en Colombia analizando a) La pedagogía católica, b) la Escuela Nueva, c) la tecnología educativa y, d) el modelo instruccional. Para ello, se realiza una visión de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) del MEN y la conformación de los Proyectos Educativos Institucionales (sus fundamentos, contextos y soporte legal y procesos de construcción). Para esta investigación se aplicó una encuesta a los docentes de educación básica primaria del sector oficial en el Distrito de Barranquilla para analizar “los significados que los entrevistados otorgan a la renovación curricular, en las diferentes acciones, en las condiciones, y en su propia práctica pedagógica” (Bonilla, 2006, p. 11). Como hallazgos se encuentra que los docentes encuestados consideran que para que la educación tenga calidad se requiere equidad, eficiencia y eficacia del servicio educativo; adicionalmente, creen que la educación no ha conseguido constituirse como la herramienta que el país necesita para hacer frente a la crisis sociopolítica de la nación. Este punto enfatiza la necesidad de realizar ajustes curriculares que den respuesta efectiva a la necesidad particular de las universidades y por extensión, que hagan un aporte a la sociedad.

4. MARCO METODOLÓGICO

Para el presente estudio se entiende la metodología de investigación, desde lo señalado por Niño (2011) la cual puede ser definida desde un sentido general o amplio, o bien desde un sentido más particular o específico. En su sentido más general, “equivale a la concepción de un plan que cubra *todo el proceso de investigación*, en sus diversas etapas” (p. 53) partiendo desde la delimitación del tema hasta “cuando se determinan las técnicas, instrumentos y criterios de análisis”. De otra parte, en su acepción más específica, Niño (2011) indica que “el diseño cubre una franja básica del plan general, que se orienta a describir de manera concreta, según cada investigación, las estrategias y procedimientos para abordar el objeto de estudio, a la luz de las teorías del marco correspondiente.” (p. 54).

Siguiendo el sentido específico descrito en el párrafo anterior, se realizará una descripción de los elementos metodológicos que conforman la presente investigación, que propone una actualización curricular en el Gimnasio de Los Cerros, que vaya en concordancia con las habilidades que los estudiantes de primeros semestres de educación superior deben tener apropiadas una vez finalizada la educación media.

4.1. Tipo de Investigación

De acuerdo con los objetivos de la presente investigación, se elige un enfoque mixto combinando instrumentos de carácter cualitativo y cuantitativo que permite pluralismo paradigmático, desde lo señalado por Hernández, Fernández y Baptista (2010) el método mixto representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación para lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. Teniendo en cuenta el objeto de estudio se considera relevante contar con elementos de carácter cualitativo y cuantitativo para identificar la información significativa que permita dar respuesta a la pregunta de investigación.

Desde el enfoque cualitativo se busca reconocer cómo significan los estudiantes, egresados, docentes y directivos del Gimnasio de los Cerros la actualización curricular en relación con la formación de habilidades para la vida, así como las percepciones sobre este acompañamiento en el ingreso y adaptación de los estudiantes que ingresan a la educación superior, con el objetivo de identificar las opiniones y percepciones de los actores implicados en el escenario a estudiar.

Es así como a partir de los elementos que nos ofrece el enfoque hermenéutico propio de las investigaciones de corte cualitativo, las categorías abordadas en la presente investigación podrán ser

expuestas a los participantes para generar y construir nuevos significados del escenario que se generará por la actualización curricular del Gimnasio Los Cerros la cual se realizará estratégicamente teniendo en cuenta los resultados del presente estudio, la cual a su vez impactará procesos tanto pedagógicos como organizacionales de la institución (Flórez, 2005).

Adicionalmente se resalta que el paradigma cualitativo se selecciona cuando se tiene como objetivo comprender la percepción de los participantes en relación con los escenarios en los que se desenvuelven, así como profundizar en sus experiencias, opiniones y marcos de significado (Hernández et al., 2010). Es así como, al incluir como participantes a los egresados del Gimnasio de Los Cerros, se busca comprender desde el enfoque antes mencionado, cómo estos actores han percibido el efecto de su formación en educación media en la adaptación y uso de habilidades para la vida en sus primeros semestres de estudios universitarios.

Por otra parte, Hernández et al. (201) señalan que el enfoque cuantitativo, está conformado por una serie de procesos o fases de tipo secuencial que implica la no omisión de ninguno de ellos. Adicionalmente, las preguntas de investigación son más específicas, y se generan hipótesis o “creencias” antes de la fase de recolección de datos, los cuales son analizados con la utilización de métodos estadísticos que den confiabilidad a la información recopilada. Este tipo de investigación debe realizarse con objetividad sin la intervención del observador cuyas preconcepciones podrían influir en las fases del estudio.

En el proceso de ejecución concurrente, Onwuegbuzie y Johnson (2008), como se citó en Hernández et al, 2010 indican que ambos métodos (cualitativo y cuantitativo) son aplicado simultáneamente, entendiendo que el análisis de los datos de tipo cualitativo demanda un mayor tiempo ya que es más dispendioso obtener y analizar esta información. Señalan además que se deben dar cuatro condiciones en los diseños concurrentes, los cuales se señalan a continuación:

i) Se recaban en paralelo y de forma separada datos cuantitativos y cualitativos. ii) Ni el análisis de los datos cuantitativos ni el análisis de los datos cualitativos se construye sobre la base del otro análisis. iii) Los resultados de ambos tipos de análisis no son consolidados en la fase de interpretación de cada método, sino hasta que ambos conjuntos de datos han sido recolectados y analizados de manera separada. iv) Después de la recolección de los datos e interpretación de resultados de los componentes CUAN y CUAL, se establecen una o varias “metainferencias” que integran los hallazgos, inferencias y conclusiones de ambos métodos y su conexión o mezcla. (p. 546)

4.2. Diseño

Hernández et al., (2010), definen el diseño como la forma en la que se aborda el objeto de estudio para dar respuesta al problema de investigación, así como reconocer la percepción subjetiva de los investigadores sobre la realidad a estudiar, dado que dichas percepciones influirán en la definición de la muestra a analizar, la elección de los instrumentos para recopilar información y el análisis de las experiencias y opiniones recogidas.

A partir de lo anterior, la presente investigación se desarrolló desde un diseño de triangulación concurrente (DITRIAC) siendo este el pertinente para confirmar y corroborar los datos obtenidos por medio de los instrumentos cuantitativos y cualitativos aplicados en el estudio, es así como de manera simultánea se realizó la recolección y análisis de datos con el objetivo de identificar a nivel cualitativo y cuantitativo las necesidades de formación en habilidades para la vida que reconocen profesores, directivos, egresados y estudiantes del programa del Diploma del Bachillerato Internacional del Gimnasio de Los Cerros (Hernández et al, 2010).

4.3. Relación con los objetivos de investigación

Dentro del avance del proceso investigativo, se dio también respuesta a los objetivos específicos definidos, por cuanto se pudo poner de manifiesto cuáles son las necesidades de formación que, desde el sentir de los participantes de esta investigación, se ven importantes de desarrollar en los estudiantes que ingresan a primeros semestres.

Por medio de la información obtenida con el instrumento de habilidades para la vida, así como en los grupos focales se logró dar respuesta los objetivos generales y específicos del presente estudio, como se expondrá en el apartado de discusión y conclusiones.

4.4. Alcance

La presente investigación tiene un alcance descriptivo y correccional, desde el tipo de investigación se buscó generar espacios de reflexión y avance en el estado de conciencia de estudiantes, docentes, directivos y egresados del Gimnasio de Los Cerros sobre la actualización curricular que se realiza en la institución. Es así, como a través del análisis del discurso de los participantes y el análisis de los resultados del instrumento aplicado, se generó la construcción de nuevos significados para la consolidación de una narrativa colectiva, desde la reflexión de la calidad educativa que se debe tener en cuenta en una actualización curricular, para de esta manera responder a las necesidades que la educación superior presenta para sus egresados.

Como se señala en el capítulo 1, el objetivo general de la presente investigación es impulsar la actualización curricular de la educación media del Gimnasio de Los Cerros a partir de la caracterización de necesidades de estudiantes del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional y egresados para su ingreso a la educación superior, los autores, desde sus roles, se encuentran relacionados directamente con la educación media y superior, por lo cual su intervención es mucho más participativa.

4.5. Población

La población que hace parte de este estudio se eligió con el objetivo de identificar el nivel de desarrollo de las Habilidades para la Vida en estudiantes de 10° y 11° (Programa del Diploma del Bachillerato Internacional) y egresados de la institución por medio del Cuestionario de Habilidades para la Vida, por otro lado, a través de los grupos focales se indagó acerca de las comprensiones sobre la pertinencia de incluir la formación de habilidades para la vida en la actualización curricular en el Gimnasio de Los Cerros tomando en cuenta la visión y experiencia de quienes hacen parte de la propia institución; en particular, estudiantes de los dos últimos años de escolaridad que constituyen la población que toma el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional, los docentes que imparten asignaturas en estos años, los directivos y los egresados.

En la figura 9 se presentan las principales universidades a las que ingresaron los egresados del Gimnasio de Los Cerros desde 1970 a 2021. En ella se puede observar que 3 en el período señalado 4 universidades han recibido más de 100 estudiantes egresados del colegio: Universidad de Los Andes (566), Universidad de La Sabana (446), la Universidad Javeriana (425) y la Universidad del Rosario (129).

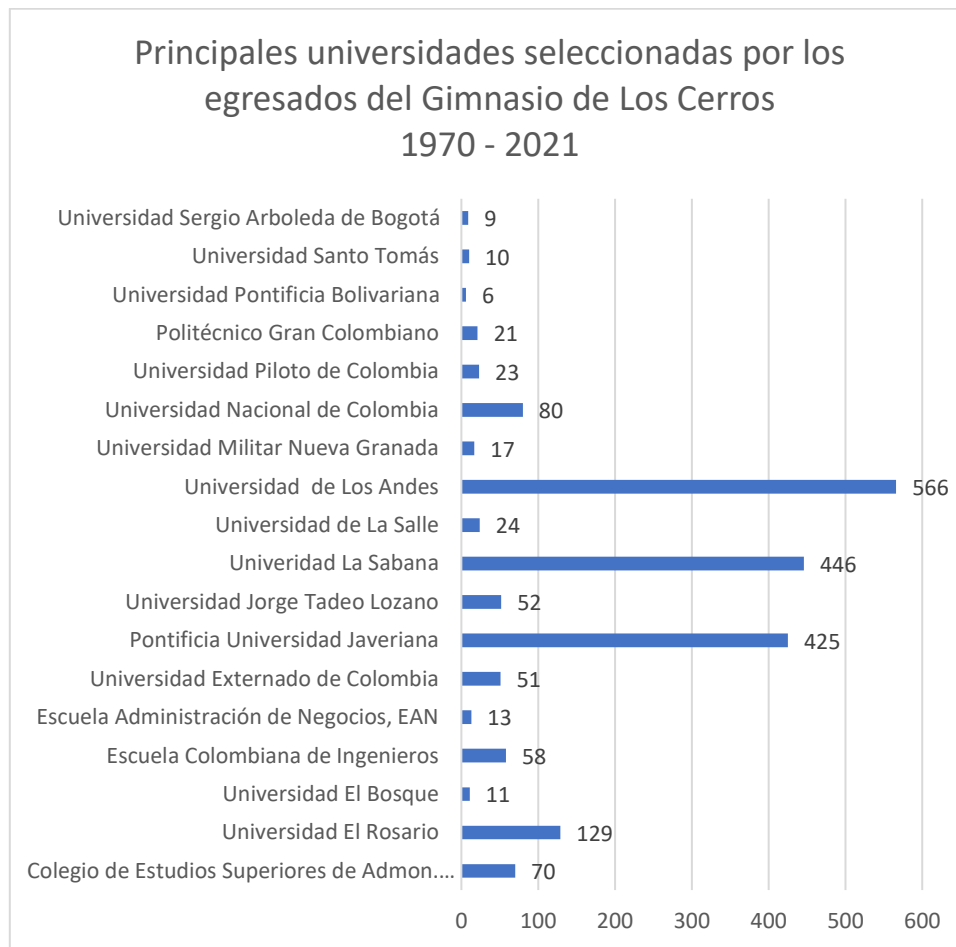


Figura 9. Principales universidades a las que ingresaron los egresados del Gimnasio de Los Cerros (1970-2021)
Fuente: Gimnasio de Los Cerros

A continuación, se enlistan los participantes que hacen parte de la población de la investigación, así como las características que los hacen actores relevantes a incluir:

Gimnasio de Los Cerros

1. 88 estudiantes de los dos últimos años de escolaridad, es decir, estudiantes que cursan el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional. Los resultados académicos (promedios por trimestre) de los estudiantes no se utilizaron como criterio para participar en la investigación. *Instrumento:* Para esta población se realizó la aplicación del Cuestionario de Habilidades para la Vida (Díaz et al, 2013). Anexo 1.
2. 8 estudiantes de los dos últimos años de escolaridad para participar en un espacio de entrevista de grupo focal.

3. 4 directivos. Se contará con la participación de cuatro integrantes del equipo directivo del colegio distribuidos de esta forma: 2 que tengan conexión directa con aspectos relacionados con el área docente y dos que no tenga dicha vinculación. Esto para evitar el sesgo que se podría tener si se cuenta solamente con uno de los dos tipos de directivos. Instrumentos: entrevista de grupo focal.
4. 5 docentes. Seleccionados entre los profesores que dictan clases a estudiantes que se encuentran en el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional.
5. 11 estudiantes egresados del Gimnasio de Los Cerros que iniciaron estudios universitarios. De acuerdo con el objetivo general de la presente investigación se identificó la relevancia de indagar sobre los significados de los estudiantes que ingresaron a instituciones de educación superior a propósito de las necesidades que ellos como actores de las dos realidades (Colegio y Universidad) narran de acuerdo con las habilidades que deben ser abordadas en la formación de la educación básica y media con proyección al ingreso en la vida universitaria. *Instrumentos:* Para esta población se realizó la aplicación del Cuestionario de Habilidades para la Vida (Díaz et al, 2013).

4.6. Muestra

Se estableció como apropiado para el estudio, el muestreo por conveniencia desde lo expuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2010), de acuerdo con la disponibilidad de participantes para la presente investigación teniendo en cuenta que se estudia a directivos, docentes, estudiantes y egresados lo cual implica diferentes realidades y responsabilidades que hacen viable definir un grupo de 3 a 10 participantes. Desde la perspectiva hermenéutica, los grupos focales permiten reconocer los significados compartidos de los participantes con el objetivo de construir un espacio de conversación que permita identificar y estudiar las experiencias y opiniones frente a la formación de habilidades para la vida. Se realizó esta segmentación de la muestra en grupos focales, de acuerdo con la capacidad operativa del equipo.

Para el desarrollo del segundo objetivo específico y teniendo en cuenta el enfoque cuantitativo de la presente investigación, se realizó la aplicación del Cuestionario de Habilidades para la Vida (Díaz, et al, 2013), para reconocer el nivel de desarrollo de 10 habilidades para la vida:

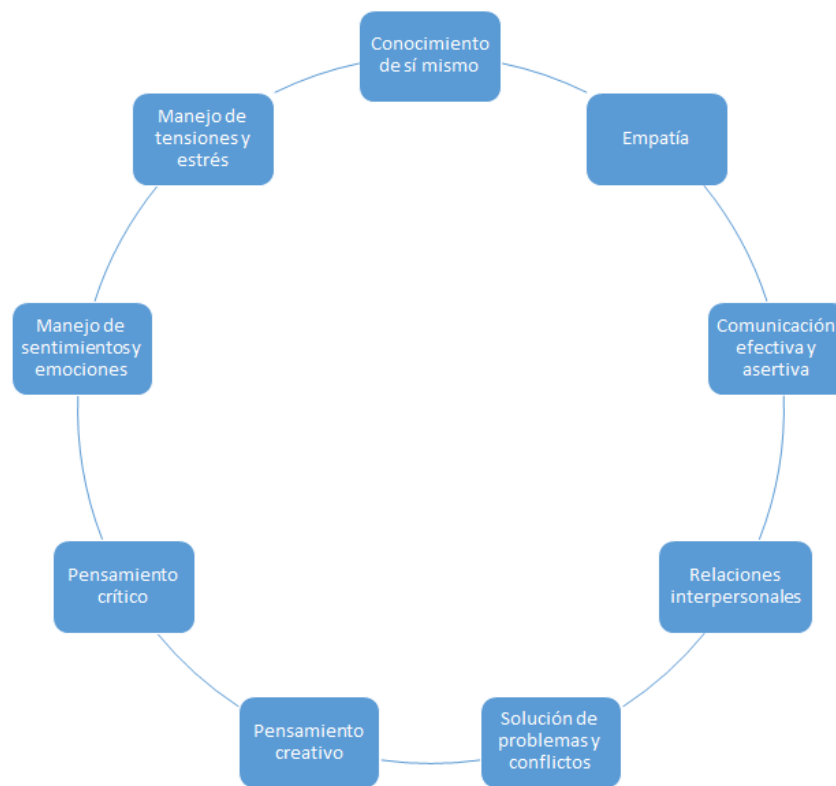


Figura 10. Habilidades para la vida evaluadas en el cuestionario (Díaz et al. 2013)

Para dar alcance al tercer objetivo específico de la presente investigación se ve conveniente convocar como participantes a docentes del Gimnasio de Los Cerros, quienes desde su rol de formadores y tutores poseen percepciones y opiniones sobre la relevancia de educar en el desarrollo de habilidades para la vida como: comunicación efectiva, pensamiento crítico, resolución de problemas, toma de decisiones, empatía, relacionamiento interpersonal positivo, regulación o manejo de las emociones, control del estrés y autoconocimiento (OMS, 1997).

Del mismo modo, al integrar a cada uno de los actores mencionados en la población, se espera recopilar, por medio de los instrumentos de investigación, las percepciones en torno a la actualización curricular en el Gimnasio de Los Cerros para así contribuir al desarrollo personal de los estudiantes y responder a las necesidades detectadas.

Desde lo señalado por Sandín (2003), al incluir a la muestra antes caracterizada se espera desde el diseño de investigación acción propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación, para el presente estudio en relación con la actualización curricular.

4.7. Fases o etapas

Retomando a Hernández, Fernández y Baptista (2010), el presente estudio se guio desde las etapas propuestas para un método de investigación mixto:



Figura 11. Etapas del proceso mixto (Hernández, Fernández y Baptista, (2010)

Sin embargo, teniendo en cuenta los escenarios en los que se desarrollará la investigación y las características de los participantes, una vez planteado el problema de investigación: ¿Cómo responder a las necesidades de formación en habilidades para la vida de los estudiantes de educación media del Gimnasio de Los Cerros a partir de un currículo pertinente que los prepare mejor para los desafíos de la vida universitaria? se ve la pertinencia de plantear las etapas expuestas por Cañate (2017):

1. Definición de problemas de investigación: Para definir el objetivo de investigación, se realizó una revisión documental para evaluar la pertinencia del estudio, dado que la necesidad específica se ubica en la actualización curricular que se está gestando en el Gimnasio de Los Cerros, momento propicio para generar espacios de conversación con los actores que son protagonistas de esta reforma: estudiantes, docentes, directivos y egresados. De igual manera, para la Universidad de La Sabana es de interés institucional apoyar el ingreso, permanencia y éxito académico de los estudiantes del colegio que se inscriben en carreras de pregrado.

2. Intercambio y problematización de experiencias: en esta etapa se consolidaron espacios de conversación, sensibilización y formación en torno a la actualización curricular y su relación con el desarrollo personal de los estudiantes del Gimnasio de Los Cerros, adicionalmente, con la realización de los grupos focales, se atiende a una necesidad de articulación entre educación media y superior.
3. Definición de estrategias e instrumentos de recolección de datos: De acuerdo con el tipo de investigación y los objetivos expuestos el planteamiento del problema, se eligen instrumentos de carácter cuantitativo y cualitativo: Cuestionario de Habilidades para la Vida (Díaz et al, 2013) y entrevistas de grupo focal, estos instrumentos permitieron dar lugar a un espacio de encuentro entre todos los participantes, facilitando reconocer la percepción subjetiva sobre la realidad a estudiar, Hernández et al., (2010).
4. Recolección, análisis y explicación de la información: Se aplicó el instrumento cuantitativo de habilidades para la vida a 88 estudiantes del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional del Gimnasio de Los Cerros y 10 estudiantes egresados del Gimnasio de Los Cerros que cursan estudios de educación superior. Se realizaron 3 entrevistas de grupo focal así: docentes, estudiantes, y directivos. La información recopilada en estos espacios se organizó en una matriz para posterior análisis del discurso por medio de transcripciones. En la figura 13 se presentan los participantes por entrevista de grupo focal:

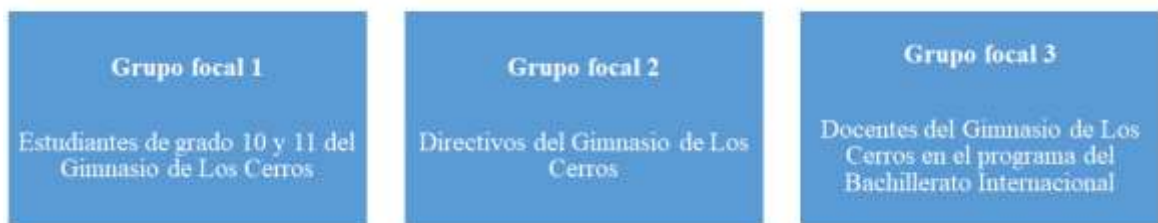


Figura 12. Grupos focales para la investigación.

Fuente: Elaboración propia.

5. Resultado del proceso hermenéutico reflexivo y puesta en común: De acuerdo con la etapa anterior, los espacios de entrevista de grupo focal se orientaron hacia la construcción de un escenario de reflexión de la actualización curricular y sus efectos en el desarrollo personal de los estudiantes, desde el rol del directivo, docente educación media y estudiantes.

4.8. Consideraciones Éticas

En la realización de la presente investigación se utilizan las opiniones y consideraciones de los participantes, teniéndolas en cuenta para la construcción de la actualización curricular del Gimnasio de Los Cerros. En el Anexo 1 se presenta la carta que se dirigió a la rectoría del colegio, en la que se solicita la autorización para que docentes y estudiantes puedan participar en la realización del proceso investigativo.

Se realizó solicitud de validación del instrumento Entrevista Grupo Focal a las expertas Natalia Pava y Ángela Romero. Así mismo, se solicitó autorización a una de las creadoras del instrumento Cuestionario de Habilidades para la vida: Leidy Evelyn Diaz Posada, así como su aprobación por la modificación de algunos ítems teniendo en cuenta la población a la cual se le aplicaría dicho instrumento.

En el Anexo 2, se incluye el modelo del consentimiento informado que firmaron los participantes y en el que se asegura el cuidado de la confidencialidad y el tratamiento de los datos de las personas que formaron parte de la investigación y en el cual se señala que su participación es de carácter voluntario.

En el Anexo 2, se incluye el modelo del consentimiento informado que firmaron los participantes y en el que se asegura el cuidado de la confidencialidad y el tratamiento de los datos de las personas que formaron parte de la investigación y en el cual se señala que su participación es de carácter voluntario.

4.9. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

De acuerdo con las etapas anteriormente descritas, se toma como referente para la elección de instrumentos de la recolección de la información, los usados por Cañate (2017) en su estudio sobre la Resignificación del modelo pedagógico institucional del Colegio Santo Domingo Bilingüe, realizando la modificación de categorías estudiadas en la presente investigación, se utilizaron grupos enfoque o grupos focales y entrevistas, el uso de dos métodos de recolección de información permite la triangulación de los datos, lo cual es recomendado por Hernández et al, (2010), quienes exponen: “en la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y de una mayor variedad de formas de recolección”.

En relación con la evaluación de habilidades para la vida, se toma como referente el estudio realizado por Aponte, Diaz, Melo y Rosero (2013), en el cual se realizó el diseño, construcción y evaluación de una prueba de Habilidades para la vida, el instrumento psicométrico creado por los investigadores mide el nivel de desarrollo de 10 habilidades según son planteadas por la Organización Mundial de la Salud en 1993, con una población de 100 participantes en el cuestionario se utilizó el

estadístico Alfa de Cronbach arrojando índice de homogeneidad en la revisión de los ítems. A partir de la validez y confiabilidad del instrumento se evidencia la pertinencia de aplicarlo a los estudiantes del programa del Diploma del Bachillerato Internacional del Gimnasio de los Cerros y a los egresados que dicha institución. De acuerdo con los resultados de dicho instrumento se realizó la construcción de la matriz de entrevista de grupo focal con el objetivo de analizar los resultados de desarrollo de habilidades para la vida de los segmentos poblacionales antes mencionados. Se realiza autorización a uno de los autores del instrumento: Leidy Evelyn Diaz Posada, para modificar algunos ítems del Cuestionario con el fin de ajustarlo a las características de los estudiantes y egresados, asimismo, previo al envío del instrumento se solicitó consentimiento informado a los padres de familia y acudientes de los estudiantes IB que participaron en la investigación y en el encabezado del instrumento enviado a los exalumnos se explicó que el carácter voluntario de la participación y que las respuestas no tendrían repercusiones académicas o de otra índole. Dicho instrumento se incluye en el Anexo 3.

Por otro lado, Hernández et al., (2010) caracterizan los grupos focales como espacios en los cuales los participantes pueden establecer una conversación natural y empática, dado que comparten experiencias que los hacen generar reflexiones en conjunto, en esta técnica de recolección de datos, se analiza lo que el grupo expresa y construye, el objetivo entonces será en estos grupos permitir que los participantes hablen sobre sus conceptos, experiencias, opiniones, percepciones y creencias.

A continuación, se presenta la Matriz de categorías de los grupos focales:

Tabla 1. Matriz de categorización de grupos focales.

Categoría	Descriptor	Preguntas para los estudiantes de grado 10° y 11° del Gimnasio de Los Cerros	Preguntas para los profesores de 10° y 11° del Gimnasio de Los Cerros	Preguntas para los directivos del Gimnasio de Los Cerros
General	Esta categoría presenta preguntas que permiten iniciar la conversación y darle contexto a la entrevista	<p>¿En qué Universidad piensas estudiar?</p> <p>¿Qué programa o programas deseas iniciar?</p>	¿Qué grupo o asignatura tiene a cargo en el Gimnasio de Los Cerros?	¿Cuáles cree son los objetivos de la actualización curricular que está planeando el Gimnasio de Los Cerros para 2022?
Habilidades para afrontar los retos de la vida universitaria	Las preguntas de esta categoría indagan por la percepción de los participantes acerca de la preparación de los estudiantes para afrontar los desafíos que implica la integración académica y social a la vida universitaria	<p>De las siguientes áreas del conocimiento, en cuál o cuáles se sienten más preparados de acuerdo con su experiencia en el Colegio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos de las asignaturas (matemáticas, idiomas, ciencias, etc.). - Conocimientos sobre la convivencia (manuales de convivencia y la importancia de su cumplimiento). - Conocimientos sobre el propio crecimiento personal (gestión de las emociones, manejo del estrés, trabajo en equipo etc.) 	<p>¿Cree que es importante el desarrollo habilidades para la vida en el contexto escolar? ¿Por qué?</p> <p>¿Cuáles cree son las habilidades para la vida que requieren los estudiantes egresados del Gimnasio de Los Cerros para ingresar a la universidad?</p> <p>¿Cree que es importante integrar al currículo del Gimnasio de Los Cerros el desarrollo de habilidades para la vida en los estudiantes de 10 y 11? ¿Por qué?</p>	<p>¿Cree que es importante el desarrollo habilidades para la vida en el contexto escolar? ¿Por qué?</p> <p>¿Cuáles cree son las habilidades para la vida que requieren los estudiantes egresados del Gimnasio de Los Cerros para ingresar a la universidad?</p> <p>¿Cree que es importante integrar al currículo del Gimnasio de Los Cerros el desarrollo de habilidades para la vida en los estudiantes de 10 y 11? ¿Por qué?</p>

		<p>De las siguientes habilidades ¿cuál o cuáles son más necesarias para iniciar el proceso de formación en la Universidad?:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Habilidades cognitivas. 2. Habilidades sociales 3. Habilidades emocionales <p>¿Por qué?</p> <p>¿Sientes que tienes las habilidades de pensamiento, emocionales, sociales y cognitivas necesarias para iniciar el proceso en la universidad?</p>		
<p>Pertinencia y necesidad de impulsar la formación en habilidades para la vida</p>	<p>Indagan la relevancia que asignan los participantes al desarrollo de habilidades para la vida en el contexto escolar.</p>	<p>Para ti, ¿qué son las habilidades para la vida?</p> <p>¿Cómo crees que se pueden desarrollar las habilidades para la vida en el colegio?</p> <p>¿Crees que las habilidades para la vida tienen relevancia para el</p>	<p>¿Considera que es pertinente incluir en la actualización curricular del Gimnasio de Los Cerros un espacio de formación específicamente orientado al desarrollo de habilidades para la vida en los estudiantes? ¿Por qué?</p>	<p>¿Considera que es pertinente incluir en la actualización curricular del Gimnasio de Los Cerros un espacio de formación específicamente orientado al desarrollo de habilidades para la vida en los estudiantes? ¿Por qué?</p>

		ingreso a la universidad? ¿Por qué?		
Avances del Gimnasio de Los Cerros en la formación en habilidades para la vida	Busca conocer cuál es la opinión de los participantes acerca de los pasos dados en el colegio hacia la formación de habilidades para la vida.	Desde tu experiencia académica en el Gimnasio de Los Cerros, ¿cómo se han fortalecido las habilidades para la vida en el transcurso de los estudios en la institución? ¿cómo se han fortalecido las habilidades para la vida?	Desde su experiencia en el Gimnasio de Los Cerros, ¿cómo cree que se fortalecieron las habilidades para la vida que tuvieron los más altos puntajes? ¿A qué cree que se debe la obtención de esos puntajes? *	Desde su experiencia en el Gimnasio de Los Cerros, ¿cómo cree que se fortalecieron las habilidades para la vida que tuvieron los más altos puntajes?
Desafíos del Gimnasio de Los Cerros en la formación en habilidades para la vida.	Estas preguntas exploran los retos que, como institución, se tienen para la formación de habilidades para la vida en el Gimnasio de Los Cerros.	En el proceso de formación de los estudiantes, ¿En qué aspecto crees que el colegio ha centrado más su atención? ¿Cómo crees que se podría fortalecer el proceso de formación de habilidades para la vida?	Considera relevante la inclusión de habilidades para la vida en la actualización curricular a realizarse en el Gimnasio de Los Cerros. ¿Por qué? ¿Cómo cree que se puede fortalecer esa formación?	Considera relevante la inclusión de habilidades para la vida en la actualización curricular a realizarse en el Gimnasio de Los Cerros. ¿Por qué? ¿Cómo cree que se puede fortalecer esa formación?

Nota: Elaboración propia.

Teniendo en cuenta los objetivos planteados de la presente investigación, se realiza correlación de cada uno con los instrumentos a aplicar:

Tabla 2. *Correlación de instrumentos y objetivos de la investigación.*

Objetivos específicos	Técnica de recolección de información
1. Identificar las necesidades de formación en habilidades para la vida que reconocen estudiantes del programa del Diploma del Bachillerato Internacional del Gimnasio de Los Cerros, profesores, directivos y egresados que se encuentran en instituciones de educación superior.	Test de habilidades para la vida (Díaz, 2013) a estudiantes de grados 10° y 11° del Gimnasio de Los Cerros y egresados. Grupos focales con directivos, docentes y estudiantes del Gimnasio de Los Cerros empleando como activador de la reflexión pedagógica los resultados del Test de habilidades para la vida.
2. Evaluar las habilidades para la vida auto reportadas por estudiantes de educación media y graduados del Gimnasio de los Cerros entre 2011 y 2020.	Test de habilidades para la vida (Díaz, 2013) a estudiantes de A grados 10° y 11° del Gimnasio de Los Cerros y egresados.
3. Analizar qué actualización curricular es pertinente para la formación en habilidades para la vida que se brinda a los estudiantes con miras a su experiencia universitaria a partir de un trabajo colegiado del equipo docente.	Grupo focal con docentes y estudiantes del Gimnasio de Los Cerros empleando como activador de la reflexión pedagógica los resultados del Test de habilidades para la vida.
4. Proponer las bases para la actualización curricular en la educación media del Gimnasio Los Cerros con el fin de contribuir al desarrollo de habilidades para la vida de los estudiantes para responder a las necesidades detectadas.	No se requiere instrumento, será un apartado posterior al análisis de datos.

Nota: Elaboración propia.

5. ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de datos se procesó la información recolectada a través de los dos instrumentos de evaluación: Cuestionario de Habilidades para la Vida (Díaz et al, 2013) y entrevistas de grupo focal.

5.1. Análisis datos cuantitativos

5.1.1. Test de Habilidades para la Vida aplicado a estudiantes de grados 10° y 11°

A continuación, se relacionan algunos de los hallazgos obtenidos a partir del análisis del instrumento mencionado.

El instrumento Test de Habilidades para la Vida, fue respondido por 88 estudiantes de entre los 15 y los 17 años, correspondientes a los últimos grados de escolaridad del Gimnasio de Los Cerros. Dicha prueba fue ajustada, con autorización de sus autores, para ser respondida por una población completamente masculina de las edades ya definidas. También se solicitó autorización para que los estudiantes tuvieran la posibilidad de no responder los reactivos 27 (*Cuando tengo pareja me gusta compartir actividades, hobbies y proyectos*) y 28 (*Cuando tengo pareja soy distante pues me cuesta expresar mis sentimientos*), en caso de que, por circunstancias personales, no aplicara para ellos la afirmación presentada.

Con los ajustes propuestos ya aprobados, se procedió a la aplicación del instrumento para lo cual los estudiantes recibieron, de parte de sus directores de grupo, el enlace para ingresar al aplicativo vía Microsoft Forms en un espacio acordado para tal fin. Si bien estaba previsto que responder la totalidad del instrumento tomara cerca de 15 minutos, (el tiempo final promedio fue de 13 minutos con 45 segundos) se dispuso un espacio de 35 minutos para evitar que las respuestas de los estudiantes pudieran verse afectadas por la preocupación de culminar apresuradamente ante una posible falta de tiempo.

Adicionalmente, se informó a los estudiantes que las respuestas serían totalmente anónimas y, por lo tanto, no se les pidió autenticarse al ingreso al instrumento, evitando así un posible sesgo ante la perspectiva de identificación individualizada de usuarios.

Una vez los 88 estudiantes dieron sus respuestas, se generó desde Microsoft Forms, una hoja de cálculo con los datos según la escala Likert seleccionada: Siempre, Casi siempre, Algunas veces, Casi nunca, Nunca.

Los datos fueron importados a Microsoft Excel y al software estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) con el objeto de hallar la confiabilidad del instrumento por medio del alfa de Cronbach (α) a partir de las varianzas. Esta medida, fue propuesta originalmente por Lee Cronbach en 1951 con base en la generalización del coeficiente Kuder Richardson (Medina, Martínez e Iglesias, 2021).

El coeficiente es calculado, a partir de las varianzas, mediante la aplicación de la siguiente fórmula (Díaz, et al. 2013):

$$\alpha = \left[\frac{k}{k-1} \right] \left[1 - \frac{\sum \sigma_i^2}{\sigma_x^2} \right]$$

Para la muestra seleccionada, el valor α fue de 0.721 lo cual es suficiente para asegurar la fiabilidad de la prueba (Tavakol y Dennick, 2011)

Atendiendo a lo señalado por los autores de la prueba, para realizar los análisis estadísticos adicionales, los cuales se incluyen en el numeral 7.1.3 del presente capítulo, se ajustó una equivalencia numérica para cada una de las opciones de respuesta así:

A cada uno de estos ítems, de manera interna, se le asignó el valor de 5 a 1. En el caso de los ítems con direccionalidad positiva, 5 equivalía a Siempre y 1 a Nunca. Por el contrario, en los ítems con direccionalidad negativa, 5 equivalía a Nunca y 1 a Siempre.

5.1.1.1. Dimensión 1 – Conocimiento de sí mismo

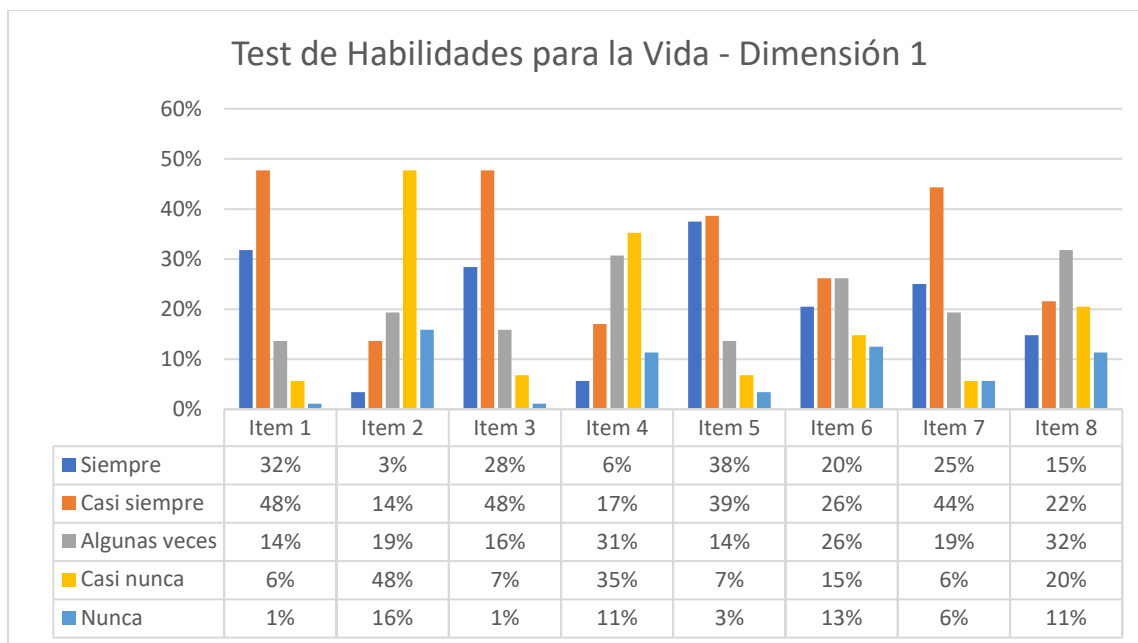


Figura 13. Resultados Dimensión 1 - Conocimiento de sí mismo
Fuente. Elaboración propia.

De los resultados correspondientes a la Dimensión 1, es importante señalar que, en el caso del ítem 5: Expreso con facilidad aquello que me gusta, el 38% responde Siempre y el 39% casi siempre, lo cual implica un buen conocimiento personal.

Por otra parte, para el ítem 6: Prefiero no expresar lo que me disgusta para no generar conflicto con otros, (de direccionalidad negativa) el 20% de los estudiantes responde Siempre, mientras que el 26% responde Casi siempre.

5.1.1.2. Dimensión 2 – Empatía

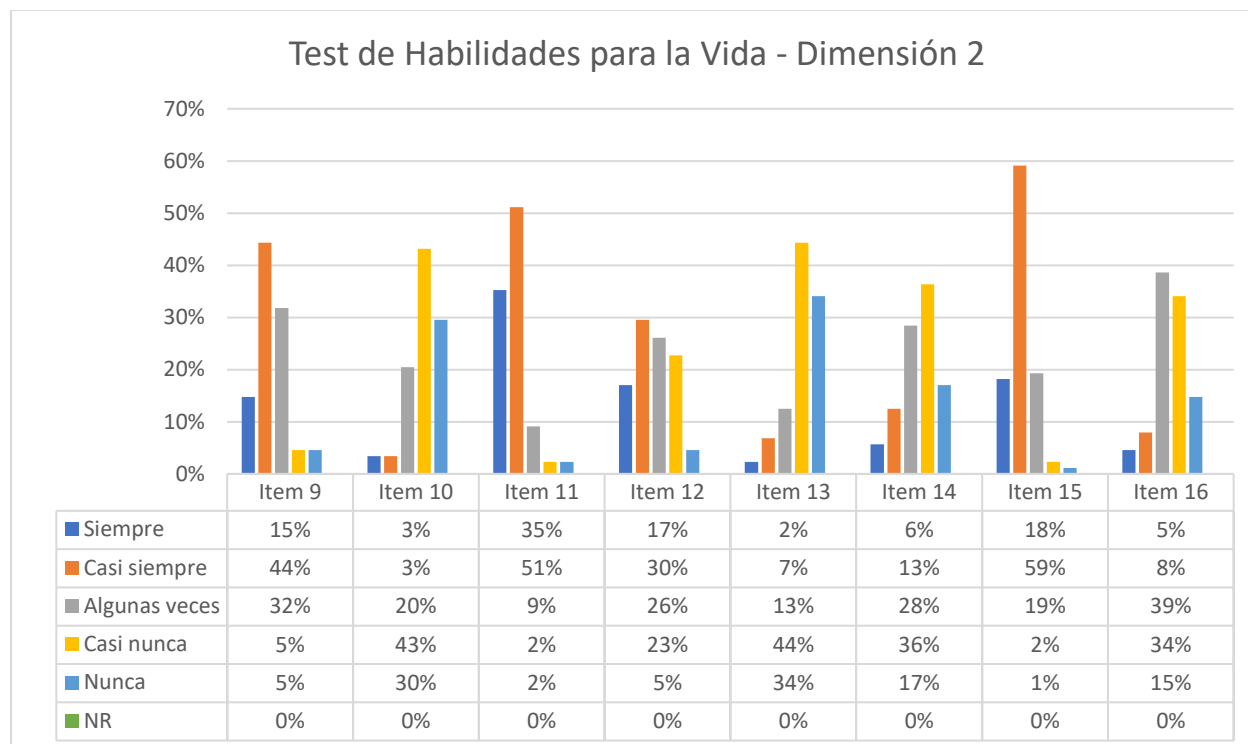


Figura 14. Resultados Dimensión 2 - Empatía
Fuente. Elaboración propia.

Es interesante ver que los estudiantes, en sus respuestas para el ítem 11: Escucho las opiniones de otros comprendiendo que no solo yo tengo la razón, el 35% responde Siempre y el 51% lo hace casi siempre. También es de señalar que para el ítem 15: Cuando una persona es víctima de conflicto o se encuentra en condición vulnerable, trato de acercarme y brindar ayuda, el 59% señala hacerlo casi siempre mientras que solo el 1% indica no hacerlo nunca.

Como aspecto para tener en consideración dentro de la actualización curricular se encuentra que el 39% de los estudiantes señala que algunas veces no se preocupa mucho por actuar en pro de los necesitados porque sabe que hay organizaciones que se encargan de eso (Ítem 16). También que para el ítem 12: Considero que las personas deben dar cuando reciben porque es lo justo. 23% considera que casi nunca debe ser así.

5.1.1.3. Dimensión 3 – Comunicación Asertiva

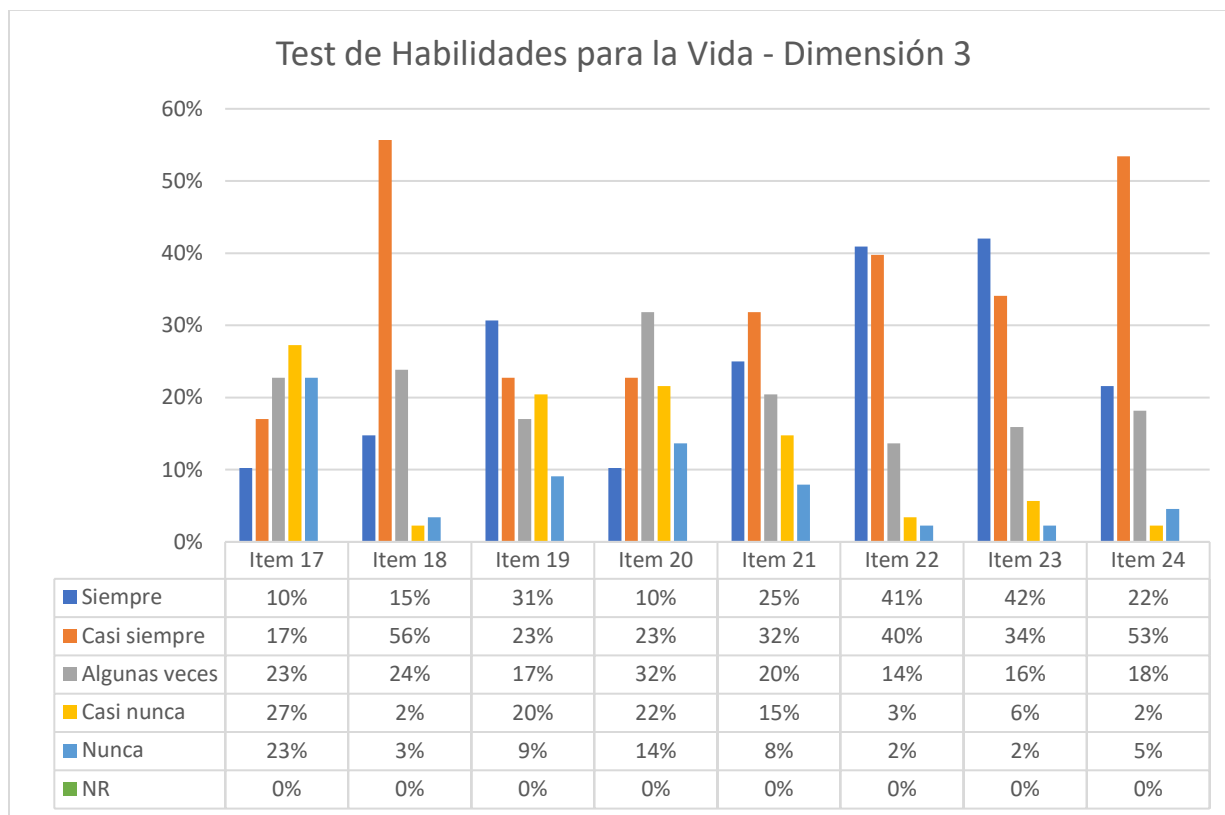


Figura 15. Resultados Dimensión 3 - Comunicación Asertiva
Fuente. Elaboración propia.

Entre las respuestas dadas en esta dimensión, desde la perspectiva de la actualización curricular, es de resaltar aquellas del reactivo 17: Me cuesta expresar mis ideas y opiniones a los demás, ya que el 27% de los estudiantes se ubica entre Siempre y Casi siempre. También, es importante tener en consideración que el 29% de las respuestas se encuentran entre Nunca y Casi nunca para el ítem 19: Se me facilita acercarme a otros y hacer parte de un grupo social (ítem de direccionalidad negativa).

5.1.1.4. Dimensión 4 – Relaciones interpersonales

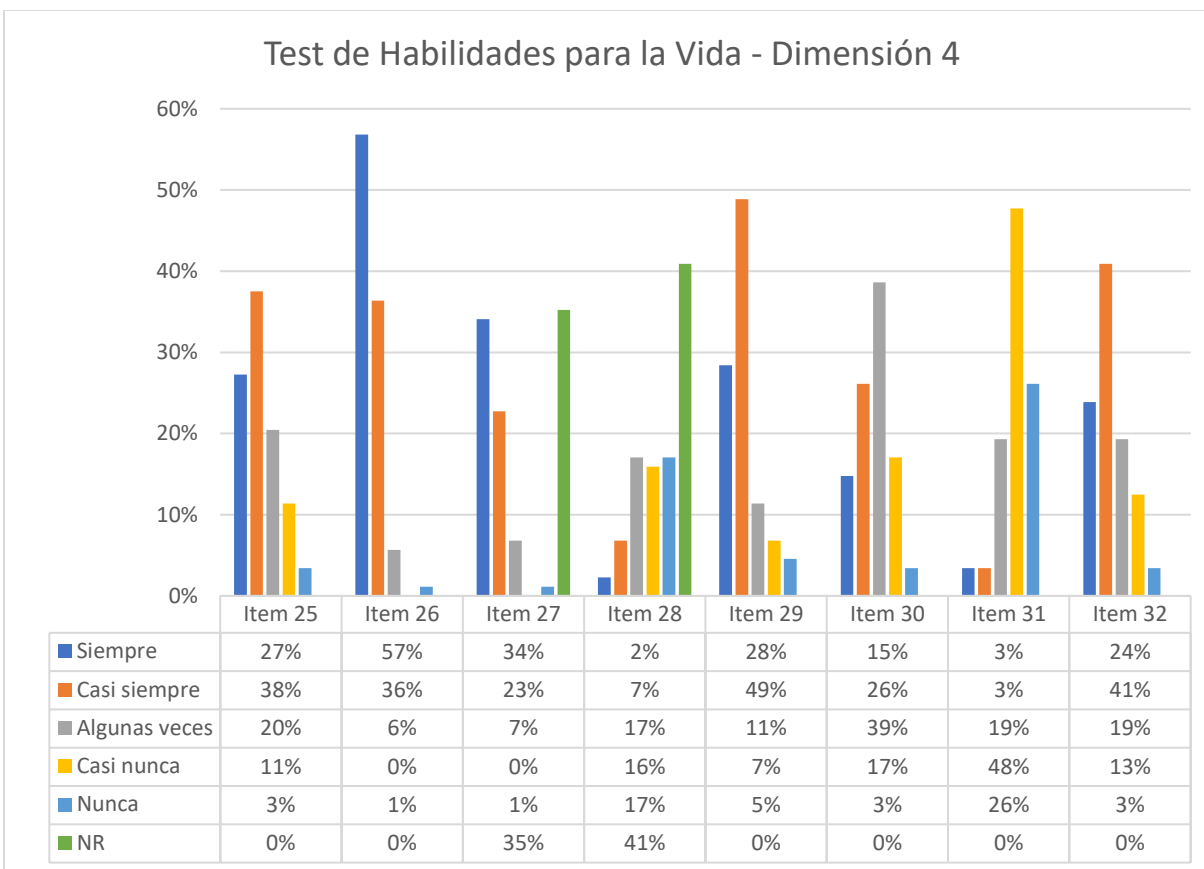


Figura 16. Resultados Dimensión 4 - Relaciones Interpersonales
Fuente. Elaboración propia.

Al analizar esta dimensión, es interesante ver que en las respuestas dadas al ítem número 32: Mi desarrollo depende de mí, no de las relaciones que tengo con otros, el 65% de los estudiantes se ubica entre las opciones Siempre y Casi siempre, lo cual da una línea de la necesidad de favorecer el trabajo en equipo y permitir que los estudiantes conozcan sus bondades.

Como se señaló previamente, para los reactivos 27 y 28, los estudiantes tenían la posibilidad de no responderlos si la afirmación no aplicaba para ellos. Por ello los altos porcentajes, en comparación con las otras dimensiones, de estos.

5.1.1.5. Dimensión 5 – Toma de Decisiones

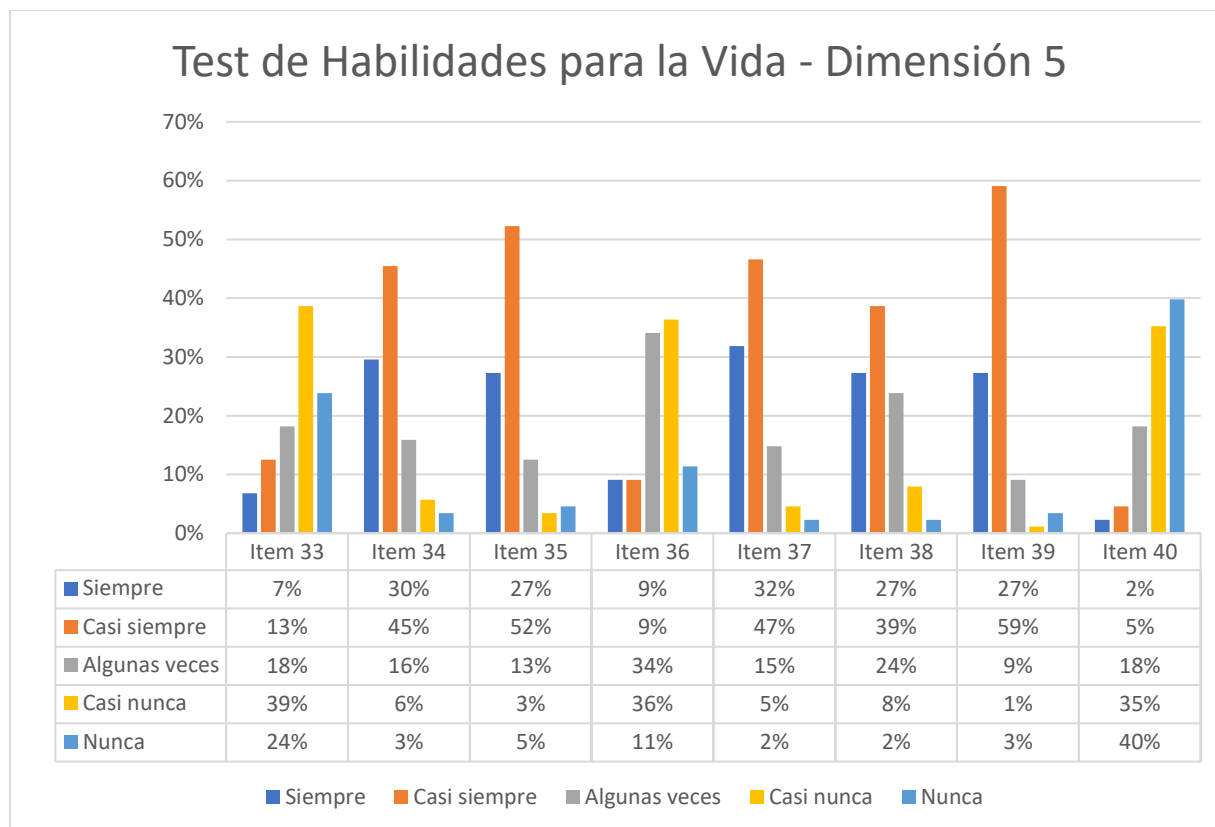


Figura 17. Resultados Dimensión 5 - Toma de Decisiones
Fuente. Elaboración propia.

Esta dimensión mide las habilidades de los estudiantes en cuando a la Toma de Decisiones y analizando los resultados es visible que, en lo que hace referencia a este aspecto, y frente a la consideración de la actualización curricular, los alumnos ven como fortaleza este aspecto de las habilidades para la vida.

5.1.1.6. Dimensión 6 – Solución de problemas

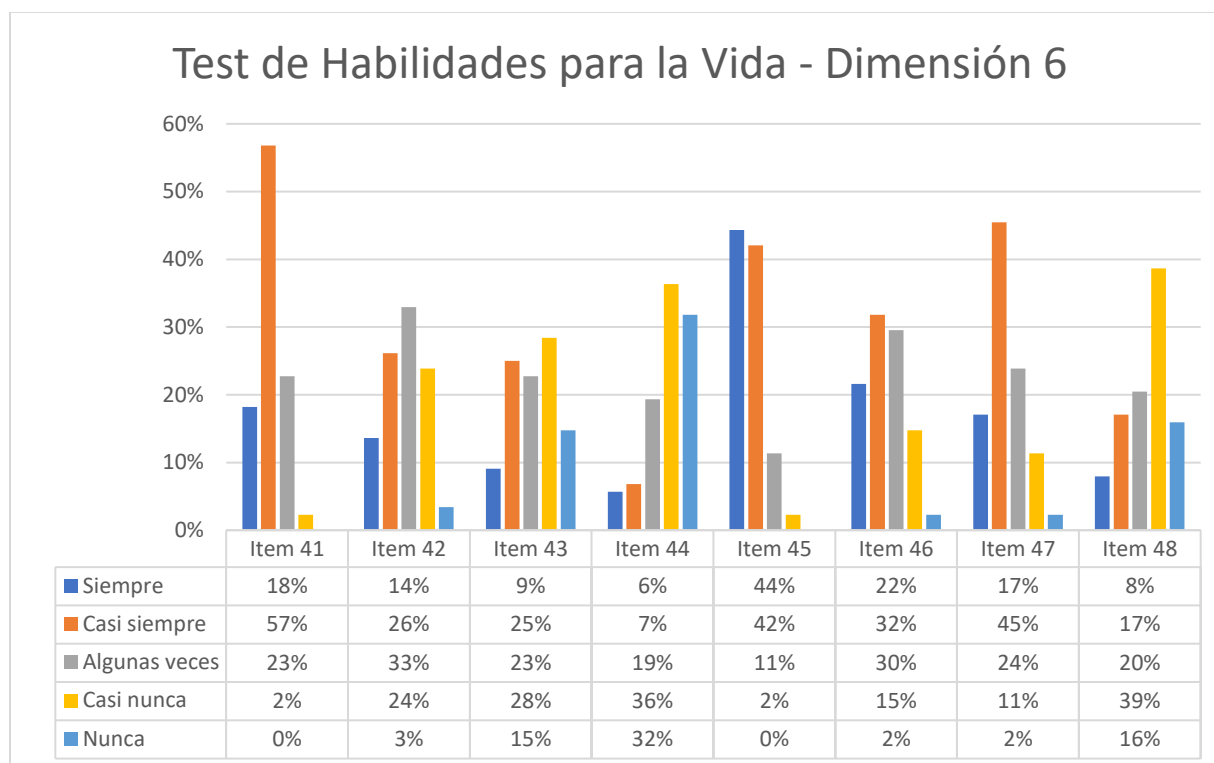


Figura 18. Resultados Dimensión 6 - Solución de Problemas
Fuente. Elaboración propia.

Los reactivos de la dimensión número 6 (41 al 48) corresponden a las habilidades para la solución de problemas. De ellas, es importante considerar las respuestas al ítem 42: Considero que los problemas son obstáculos y no oportunidades, ya que el 40% de los estudiantes se encuentra entre las respuestas Siempre y Casi siempre.

5.1.1.7. Dimensión 7 – Pensamiento Creativo

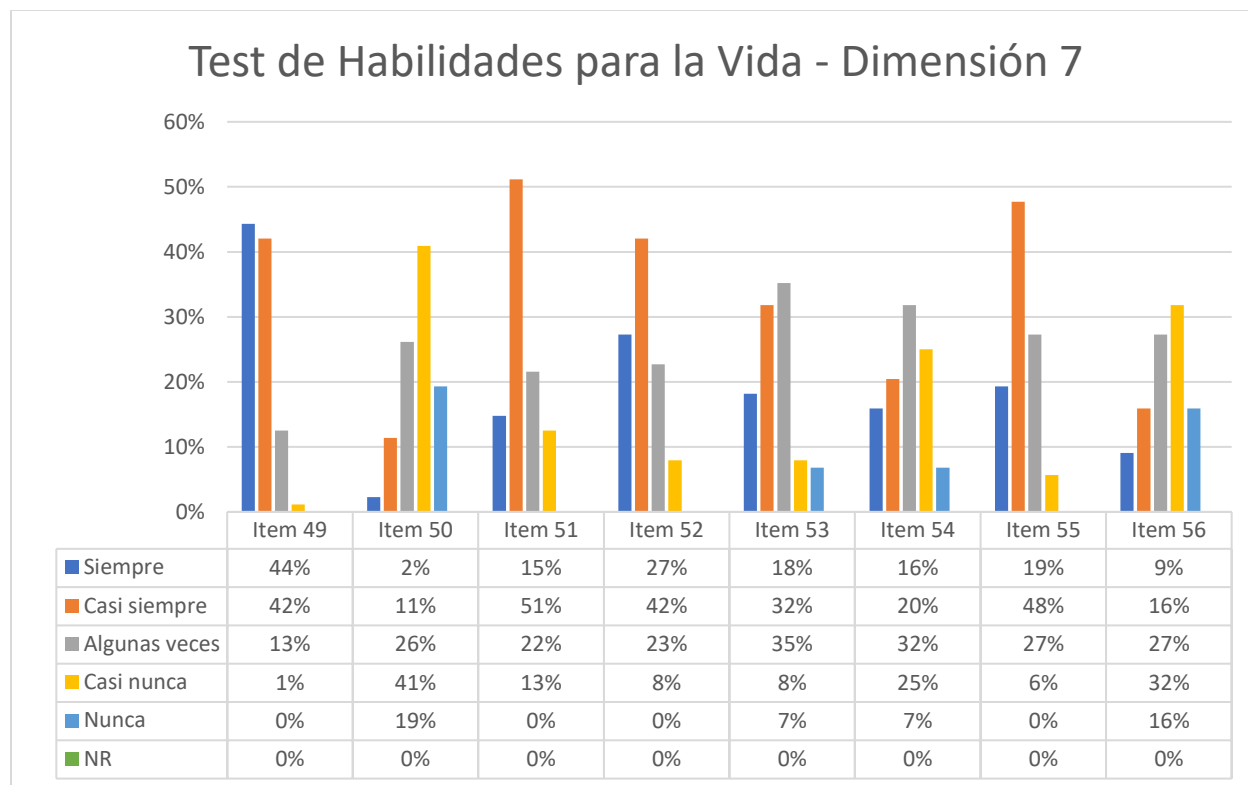


Figura 19. Resultados Dimensión 7 - Pensamiento Creativo
Fuente. Elaboración propia.

Con respecto a esta dimensión, varios puntos permiten concluir que esta es un área que merece atención y ser tomada en cuenta para la actualización curricular del Gimnasio de Los Cerros.

Ítem 54. Suelen halagarme por la estética con que creo mis trabajos y proyectos: solo el 16% de los estudiantes que respondieron, señala Siempre, mientras que el doble de estos (32%) señala que Nunca o Casi nunca recibe halagos por esta razón.

Ítem 56. No me caracterizo por ser creativo, prefiero realizar otro tipo de tareas. Una cuarta parte de los estudiantes se halla entre las respuestas Siempre y Casi siempre.

5.1.1.8. Dimensión 8 – Pensamiento Crítico

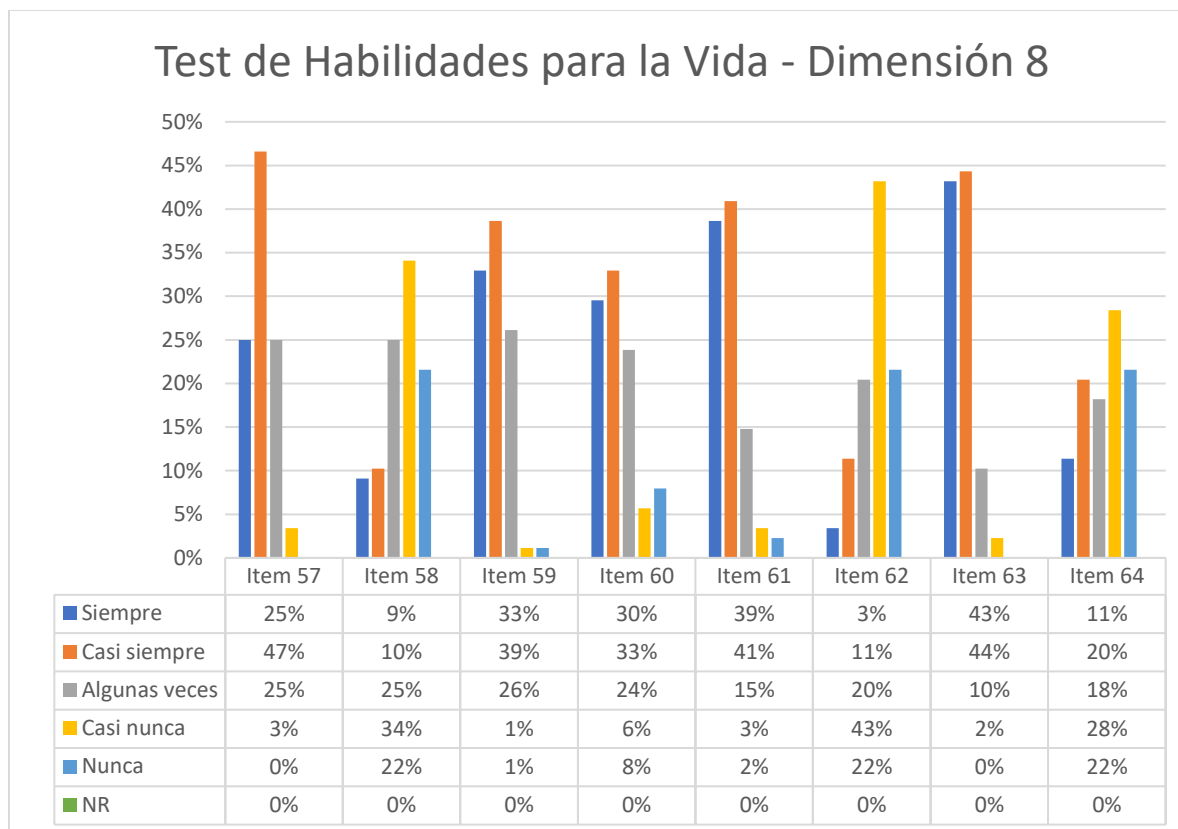


Figura 20. Resultados Dimensión 8 - Pensamiento Crítico
Fuente. Elaboración propia.

Es de resaltar que en 7 de los 8 ítems de esta dimensión los porcentajes son altos tanto para reactivos de direccionalidad positiva como para los de direccionalidad negativa. Sin embargo, para el número 64, No soy bueno participando en clase, en el trabajo y/o en casa, sino que espero a que otros intervengan, es interesante como insumo para el desarrollo de la actualización curricular del Gimnasio de Los Cerros que el 31% de los estudiantes haya respondido Siempre o Casi siempre.

5.1.1.9. Dimensión 9 – Manejo de sentimientos y emociones

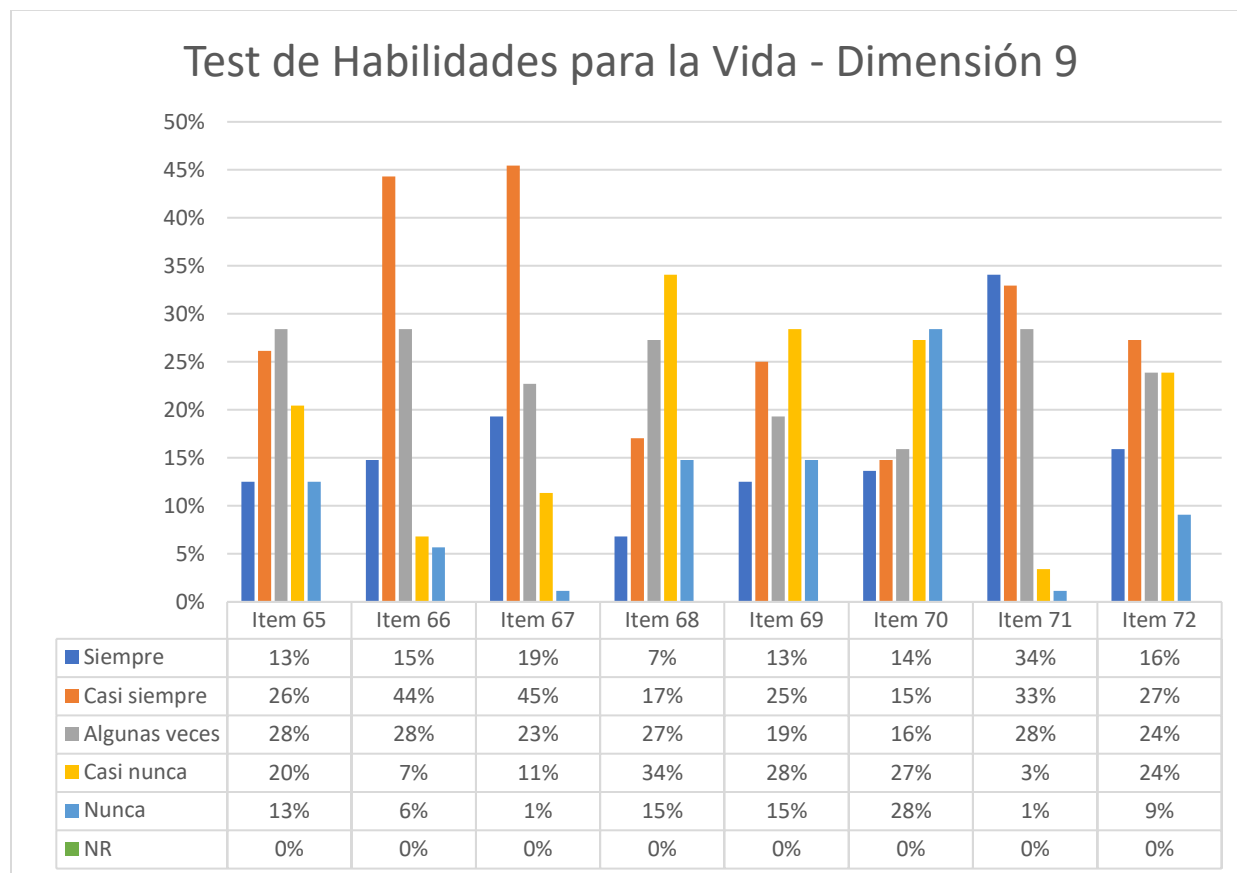


Figura 21. Resultados Dimensión 9 - Manejo de sentimientos y emociones
Fuente. Elaboración propia.

Analizando la información presentada en la tabla de datos, se observa que para el ítem 65. Me cuesta reconocer lo que siento por otras personas, el 39% (cerca de 4 de cada 10) se identifica con las opciones de respuesta Siempre o Casi siempre.

Las respuestas al ítem 68, Suelo malinterpretar las expresiones emocionales de otros y reaccionar de forma inadecuada, indican que el 24% de los estudiantes se encuentra entre las opciones Siempre y Casi siempre.

También es interesante ver que para el ítem 69: Mi estado de ánimo varía con mucha frecuencia y eso me genera dificultad en las relaciones, 13% responde Siempre y el 25%, Casi siempre.

En el ítem 72: Cuando siento rabia expreso mis ideas de manera imprudente e incluso agresiva, el 16% señala que esto le sucede siempre, en tanto que el 27% incide casi siempre.

5.1.1.10. Dimensión 10 – Manejo de tensiones y estrés

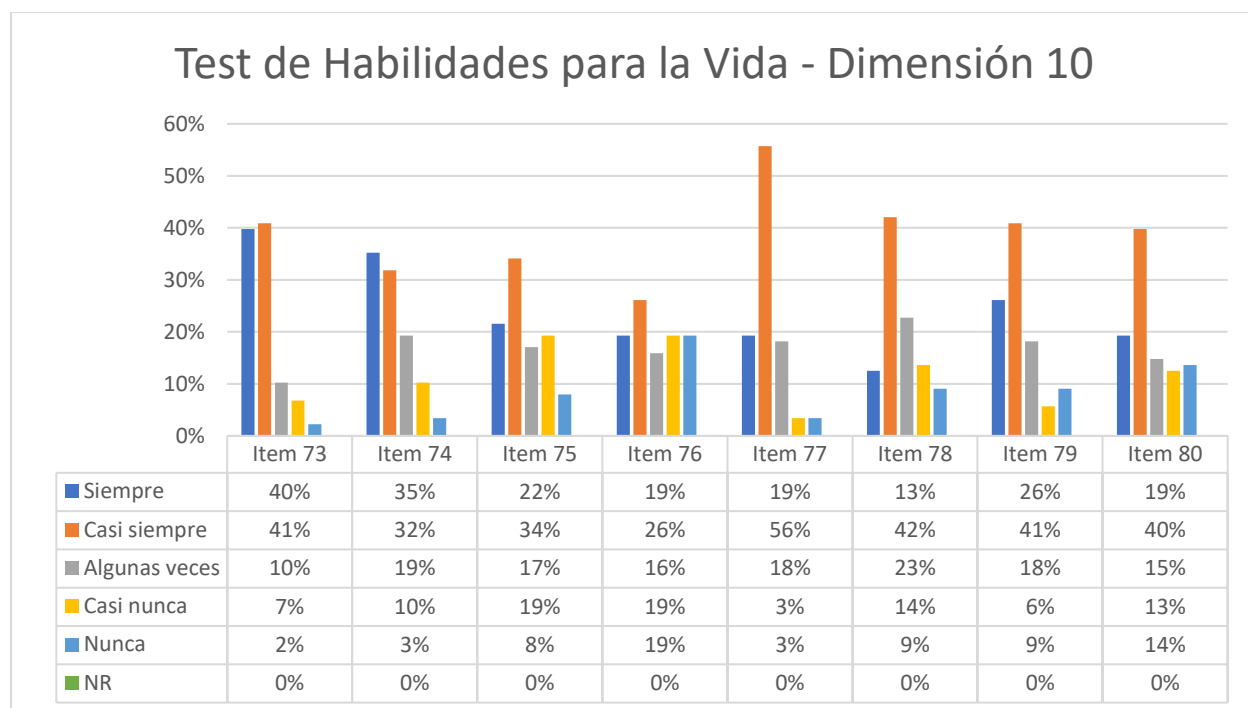


Figura 22. Resultados Dimensión 10 - Manejo de tensiones y estrés
Fuente. Elaboración propia.

Del análisis de los ítems correspondientes a la dimensión 10, es llamativo que para el ítem 74: Me estreso fácilmente en situaciones en que tengo poco tiempo para realizar una tarea, el 35% indica Siempre, mientras que el 32% selecciona Casi siempre como su opción de respuesta.

Con relación a lo respondido al ítem 75: En situaciones difíciles me siento decepcionado de mí mismo, carente de control sobre mi propia vida, también es importante que el 22% responde Siempre y el 34% indica Casi siempre.

Para el ítem 76: Cuando me encuentro en situaciones de estrés siento dolores de cabeza o de espalda, el 45% de los estudiantes se enmarca en las opciones de respuesta Siempre o Casi siempre.

En el ítem 80: 80. En situaciones de estrés trato de respirar profundamente hasta sentirme más tranquilo, el 19% señala Siempre como su respuesta, mientras que el 27% se ubica entre las opciones Nunca y Casi nunca.

5.1.1.11. Análisis inter - dimensional

Dentro del análisis de los resultados de la prueba, se ha realizado una revisión de los ítems señalados anteriormente y las conexiones existentes entre ellos. Es así como se llega a estas conclusiones:

De los 41 estudiantes que respondieron Siempre y Casi siempre para el ítem 6, 36 (88%) responden no preocuparse mucho por actuar en pro de los necesitados porque saben que hay organizaciones que se encargan de eso (Ítem 16).



Figura 23. Respuestas ítem 6
Fuente. Elaboración propia.

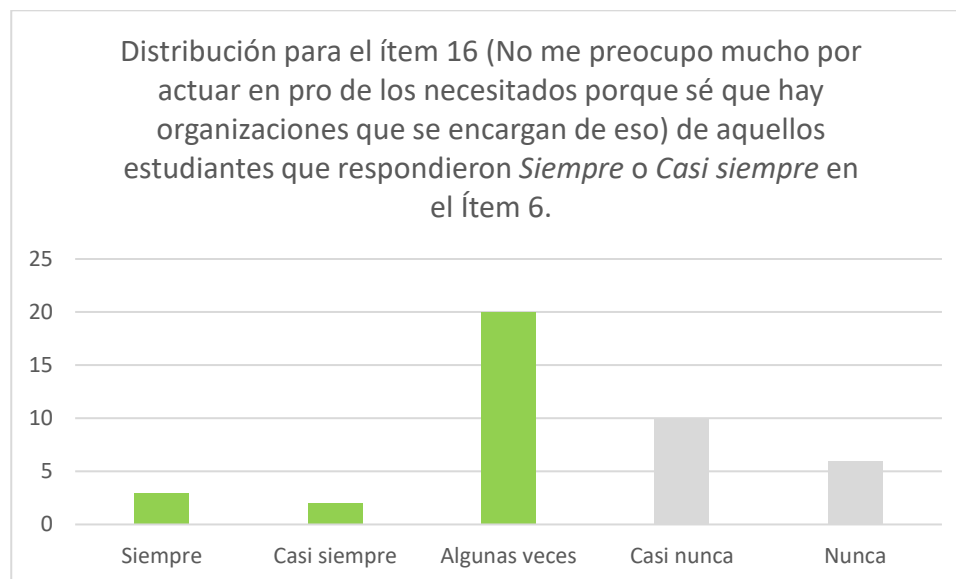


Figura 24. Distribución para el ítem 16, de aquellos estudiantes que respondieron Siempre o Casi siempre en el ítem 6.
Fuente. Elaboración propia.

Del ítem 32 (Mi desarrollo depende de mí, no de las relaciones que tengo con otros), como se ha señalado, el 65% seleccionó las opciones de respuesta Siempre y Casi siempre, esto corresponde a 57 estudiantes. El 54% de ellos, expresa sentirse en algún grado mal pidiendo ayuda a otros (ítem 43).

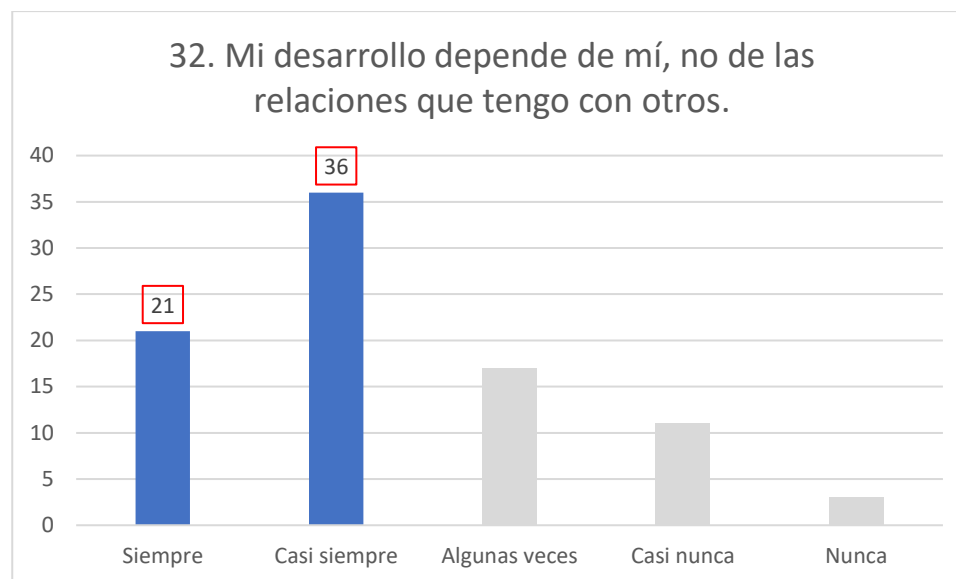


Figura 25. Respuestas para el ítem 32
Fuente. Elaboración propia.

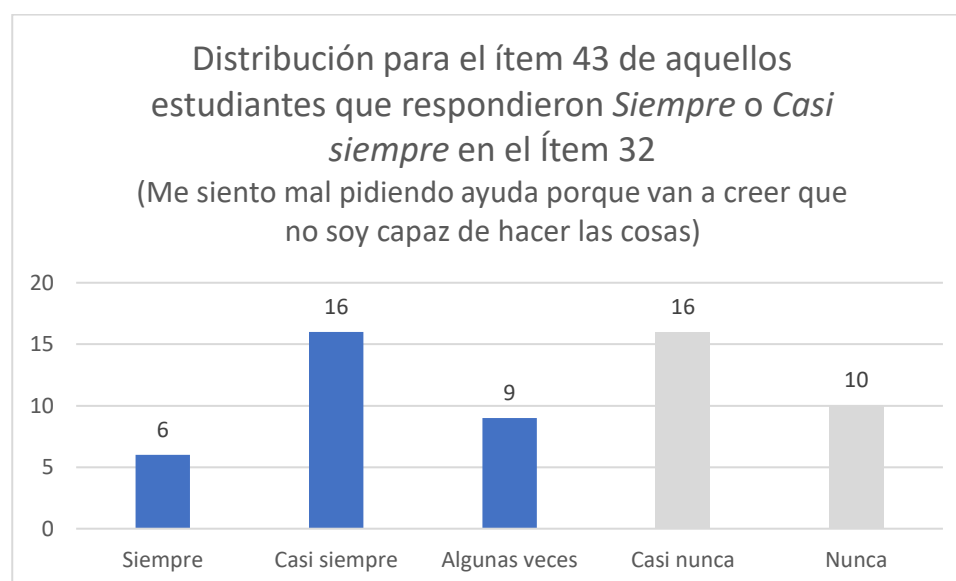


Figura 26. Distribución para el ítem 43 de aquellos estudiantes que respondieron Siempre o Casi siempre en el ítem 32.
Fuente. Elaboración propia.

El 40% de los 35 estudiantes que ven a los problemas como obstáculos y no como oportunidades (Ítem 42), señalan sentirse incómodos pidiendo ayuda a los demás porque los demás puedan creerlos incapaces (ítem 43). Es también interesante ver que 26 estudiantes de dicho grupo de 35 (74%) manifiesta estresarse cuando tiene poco tiempo para realizar una tarea (ítem 74).

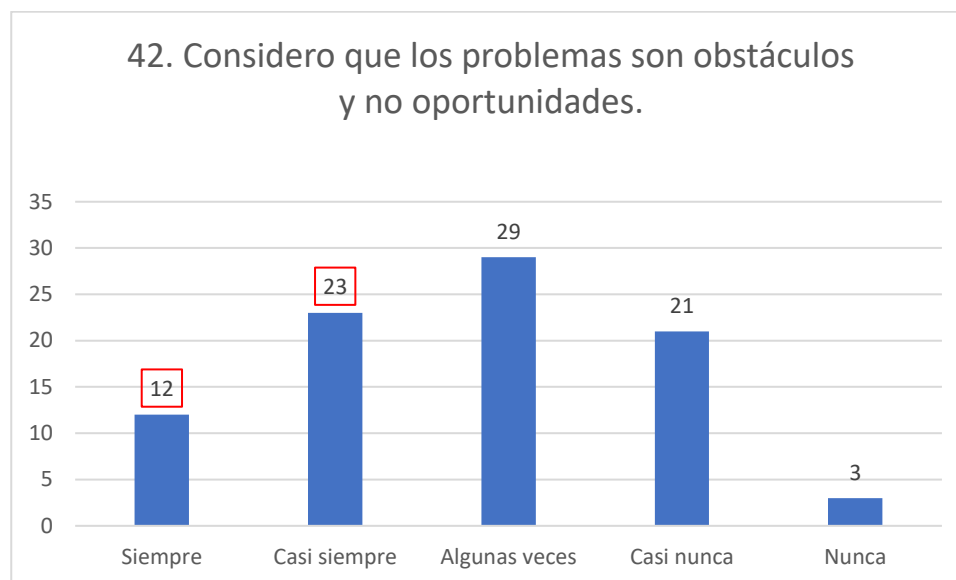


Figura 27. Respuestas para el ítem 42.
Fuente. Elaboración propia.

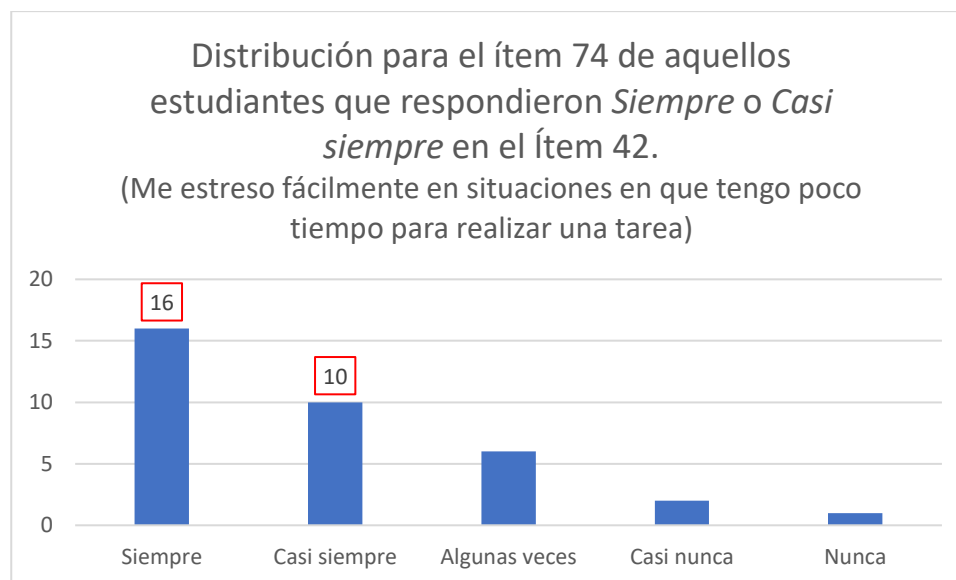


Figura 28. Distribución para el ítem 74 de aquellos estudiantes que respondieron Siempre o Casi siempre en el ítem 42
Fuente. Elaboración propia.

Otro hallazgo interesante es que, aunque los estudiantes en su mayoría (81%) reconocen que el estrés hace daño y requiere ser controlado (Ítem 73), el 23% expresa hacer pocos o ningún esfuerzo por reducir las fuentes de este (Ítem 78).

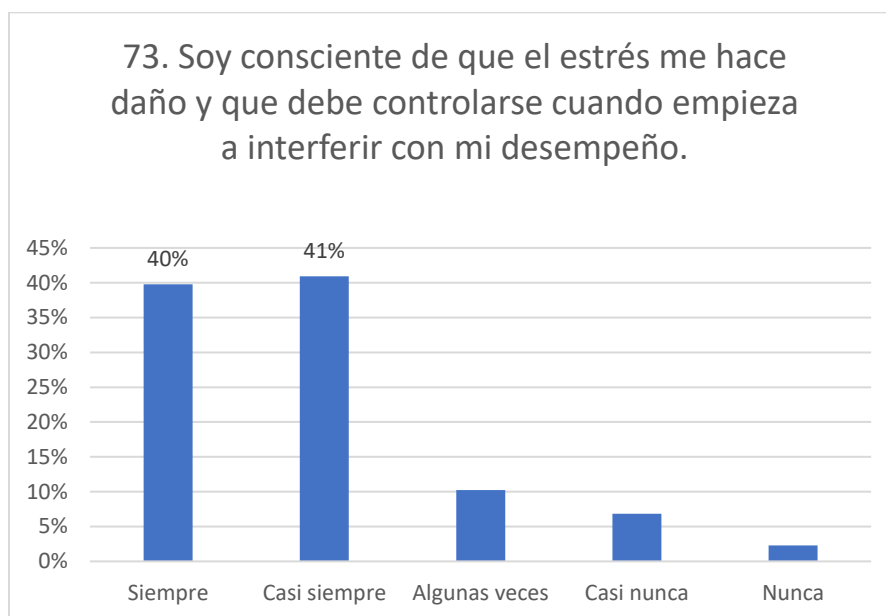


Figura 29. Respuestas para el ítem 73.
Fuente. Elaboración propia.

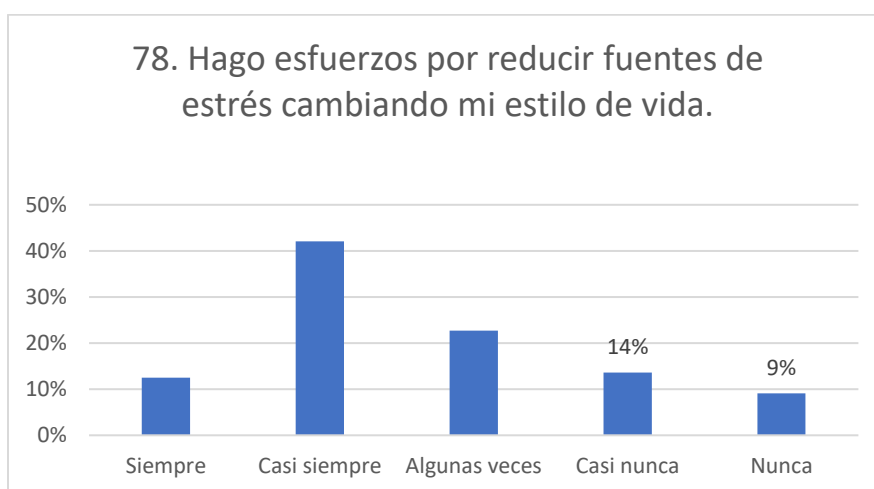


Figura 30. Respuestas para el ítem 78.
Fuente. Elaboración propia.

5.1.1.12. Análisis estadístico por medias estandarizadas

Cada una de las dimensiones que conforman el test de Habilidades para la Vida fue diseñada con ítems de direccionalidad positiva y negativa con el fin de evitar la aquiescencia (Díaz, et al. 2013). Para hallar la media de cada uno de los ítems, se asignó un valor de 1 a 5 según la direccionalidad. A continuación, se presenta la media de cada dimensión con sus correspondientes reactivos. Se han resaltado en rojo los valores más bajos para cada ítem y en verde se presenta la media para toda la dimensión.

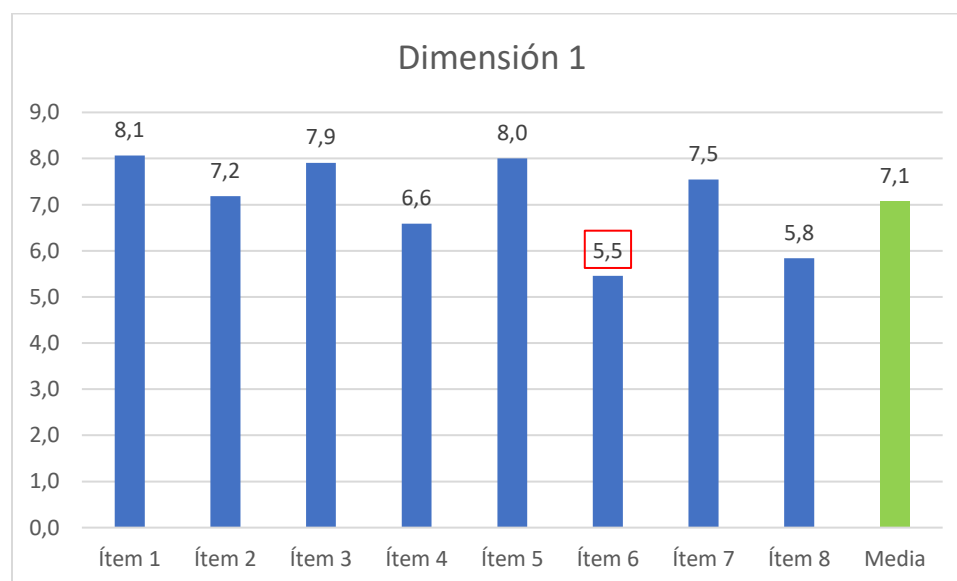


Figura 31. Valores medios por ítem - Dimensión 1 Conocimiento de sí mismo
Fuente: Elaboración propia.

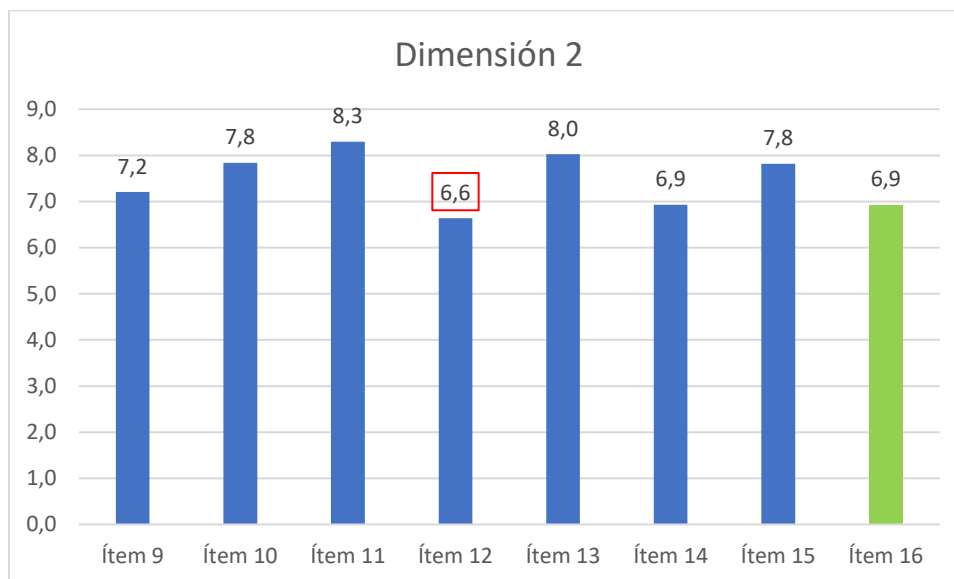


Figura 32. Valores medios por ítem - Dimensión 2 Empatía
Fuente: Elaboración propia

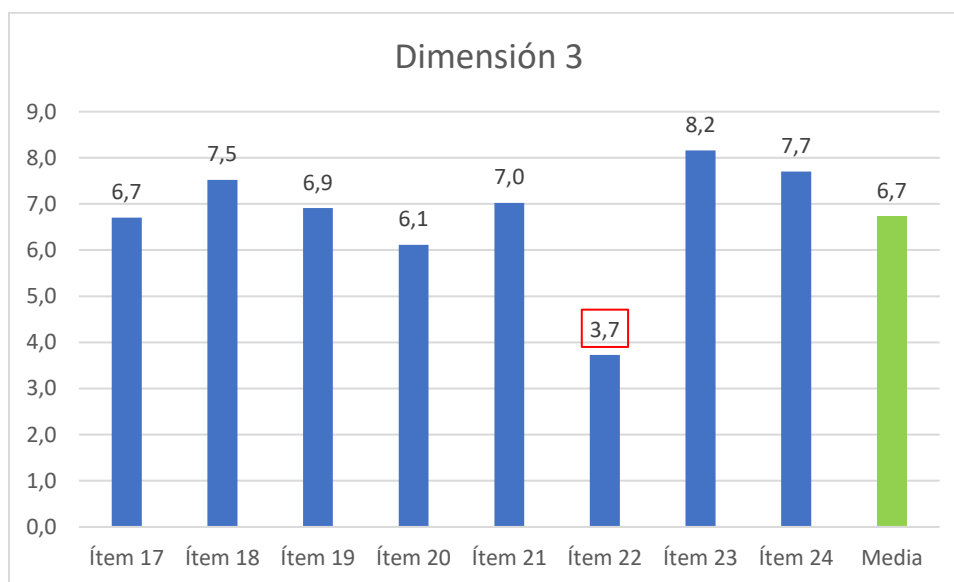


Figura 33. Valores medios por ítem - Dimensión 3 Comunicación asertiva
Fuente: Elaboración propia

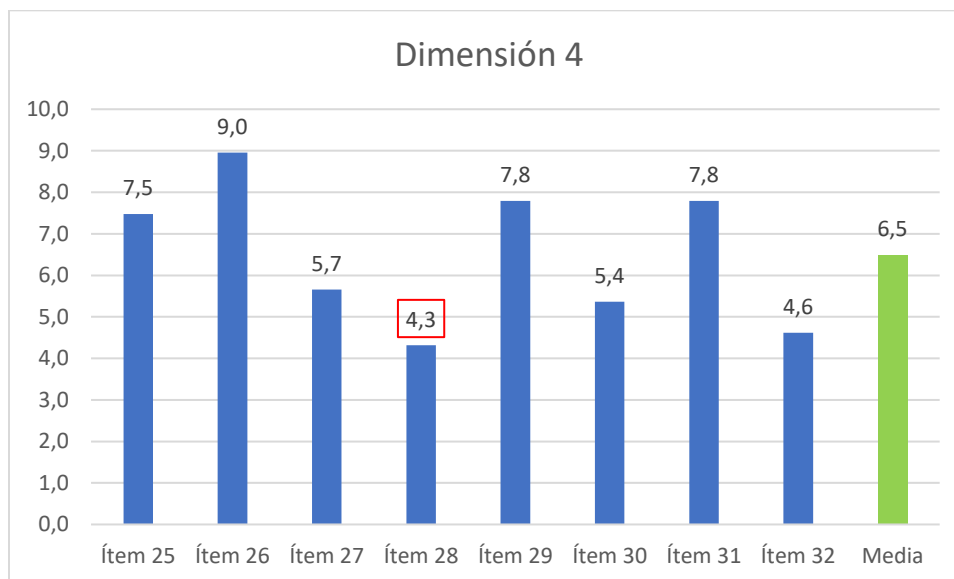


Figura 34. Valores medios por ítem - Dimensión 4 Relaciones interpersonales
Fuente: Elaboración propia

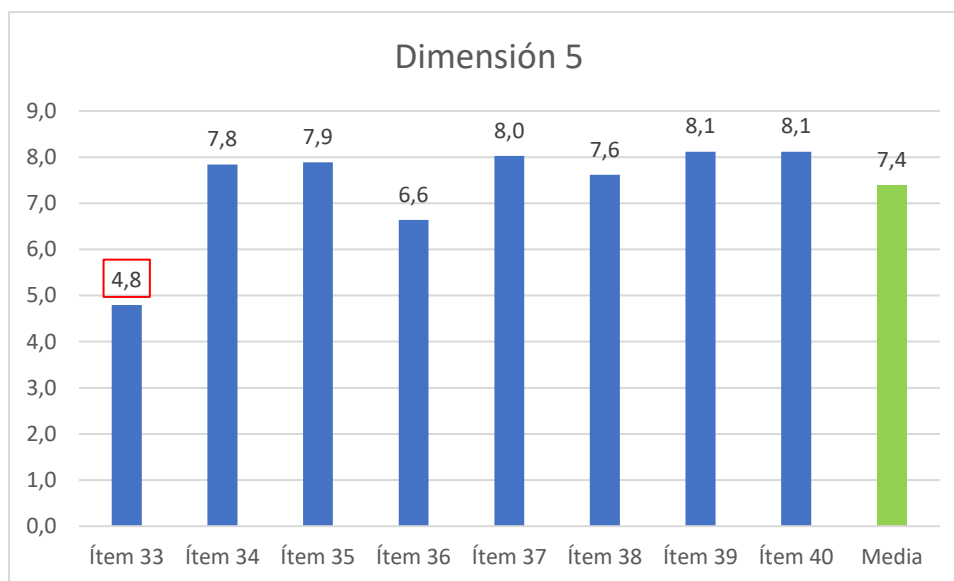


Figura 35. Valores medios por ítem - Dimensión 5 Toma de decisiones
Fuente: Elaboración propia

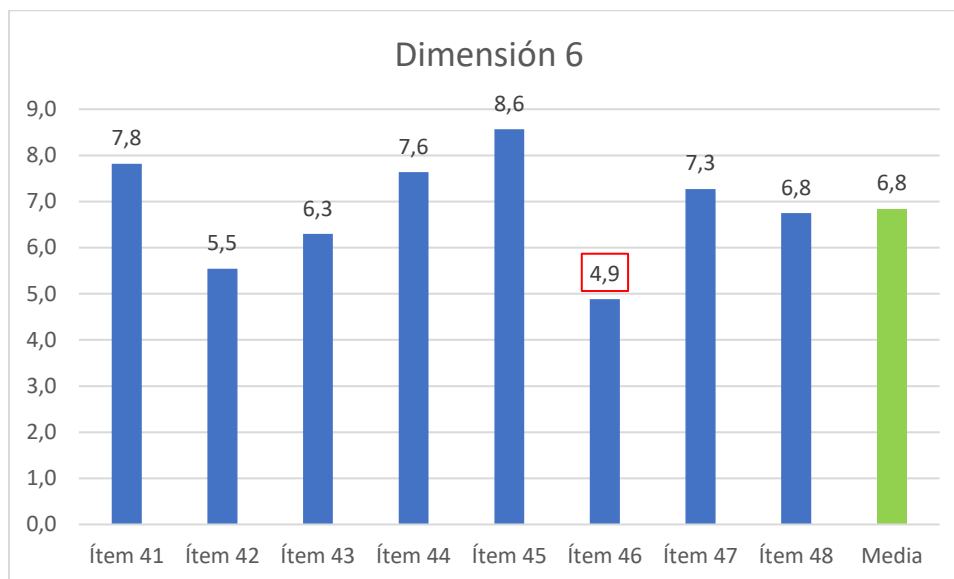


Figura 36. Valores medios por ítem - Dimensión 6 Solución de problemas

Fuente: Elaboración propia

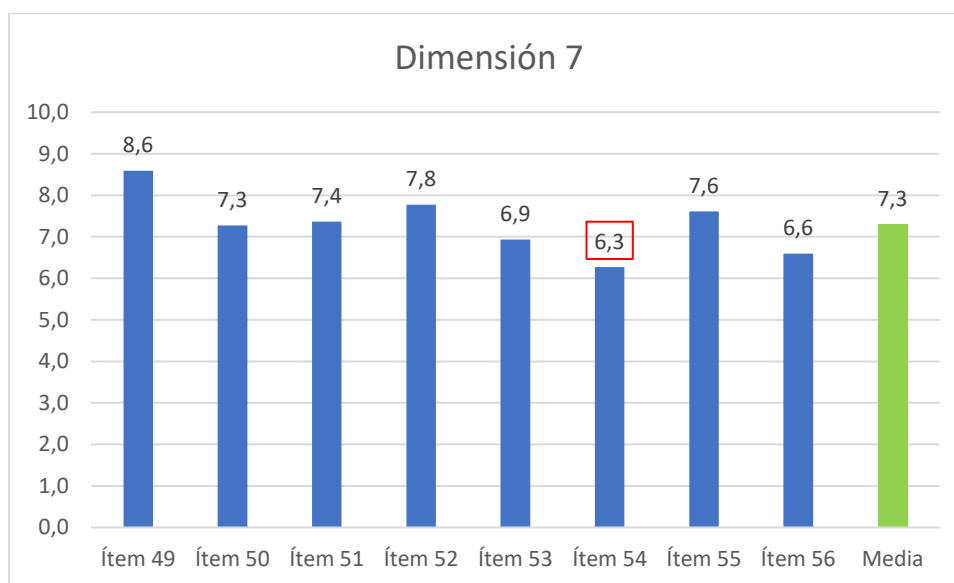


Figura 37. Valores medios por ítem - Dimensión 7 Pensamiento creativo

Fuente: Elaboración propia

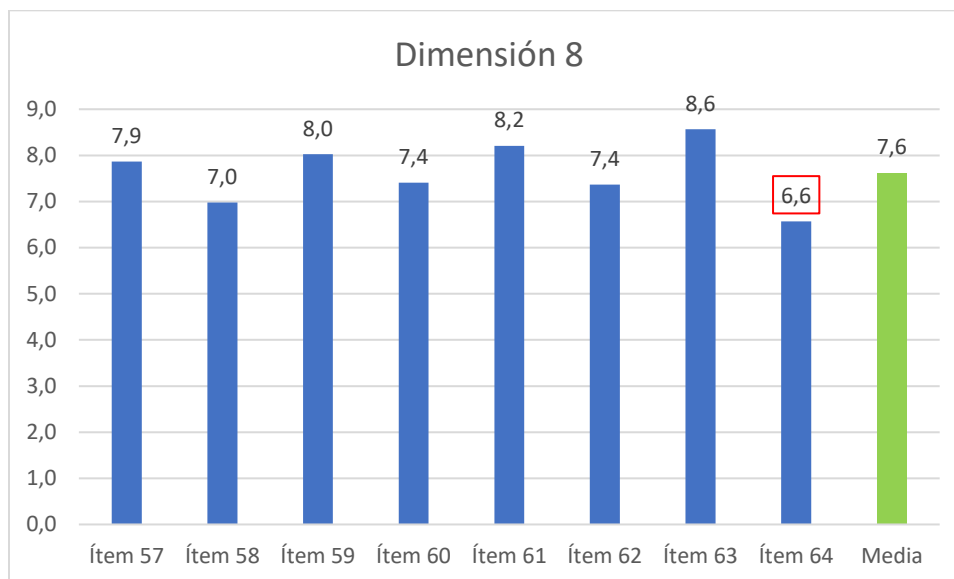


Figura 38. Valores medios por ítem - Dimensión 8 Pensamiento crítico
Fuente: Elaboración propia

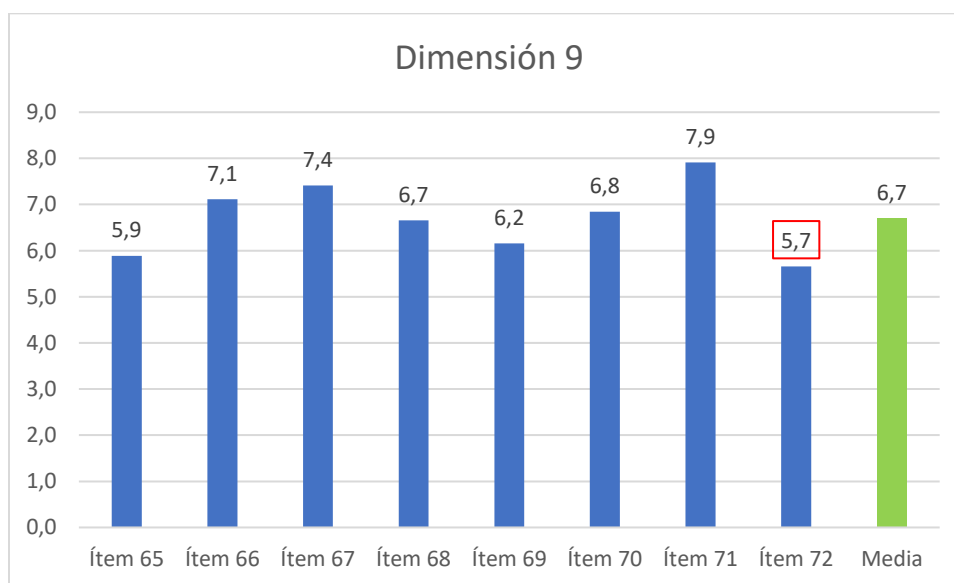


Figura 39. Valores medios por ítem - Dimensión 9 Manejo de sentimientos y emociones
Fuente: Elaboración propia

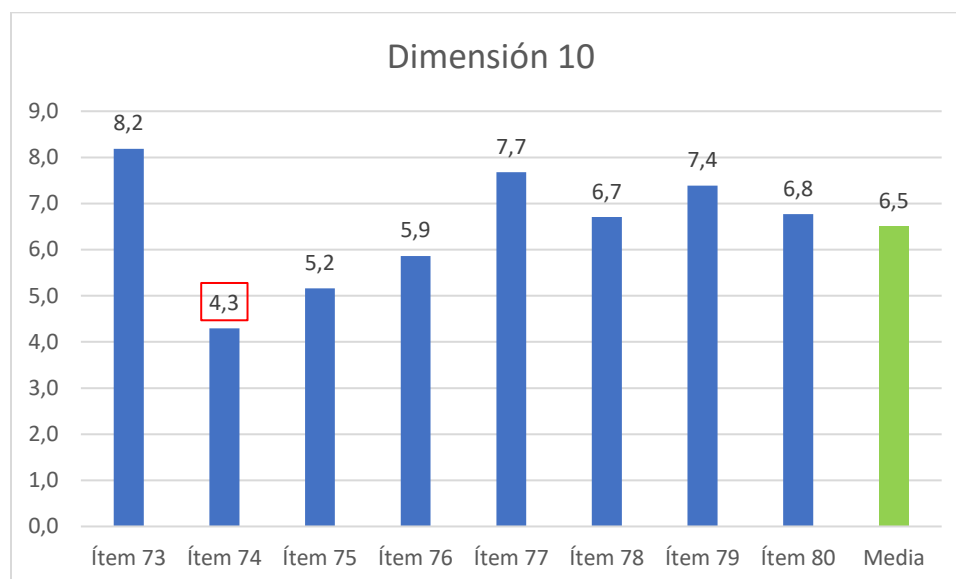


Figura 40. Valores medios por ítem - Dimensión 10 Manejo de tensiones y estrés
Fuente: Elaboración propia

En la figura 41 se presentan medias estandarizadas para cada una de las 10 dimensiones según las respuestas dadas por los estudiantes del colegio. Según se puede ver en ella, todas las dimensiones tienen valores iguales o superiores a 6.4 lo cual las ubica entre los niveles Alto e Intermedio y ninguna se ubica en el nivel Bajo (Cardona y Díaz-Posada, 2021). Se han encerrado en color rojo los valores inferiores: Relaciones interpersonales y Manejo de tensiones y estrés.

NIVEL ALTO (En verde): Pensamiento Crítico, Empatía y Toma de Decisiones.

NIVEL INTERMEDIO (En amarillo): Conocimiento de sí mismo, Pensamiento Creativo, Solución de problemas, Comunicación Asertiva, Manejo de sentimientos y emociones, Relaciones Interpersonales y Manejo de tensiones y estrés.

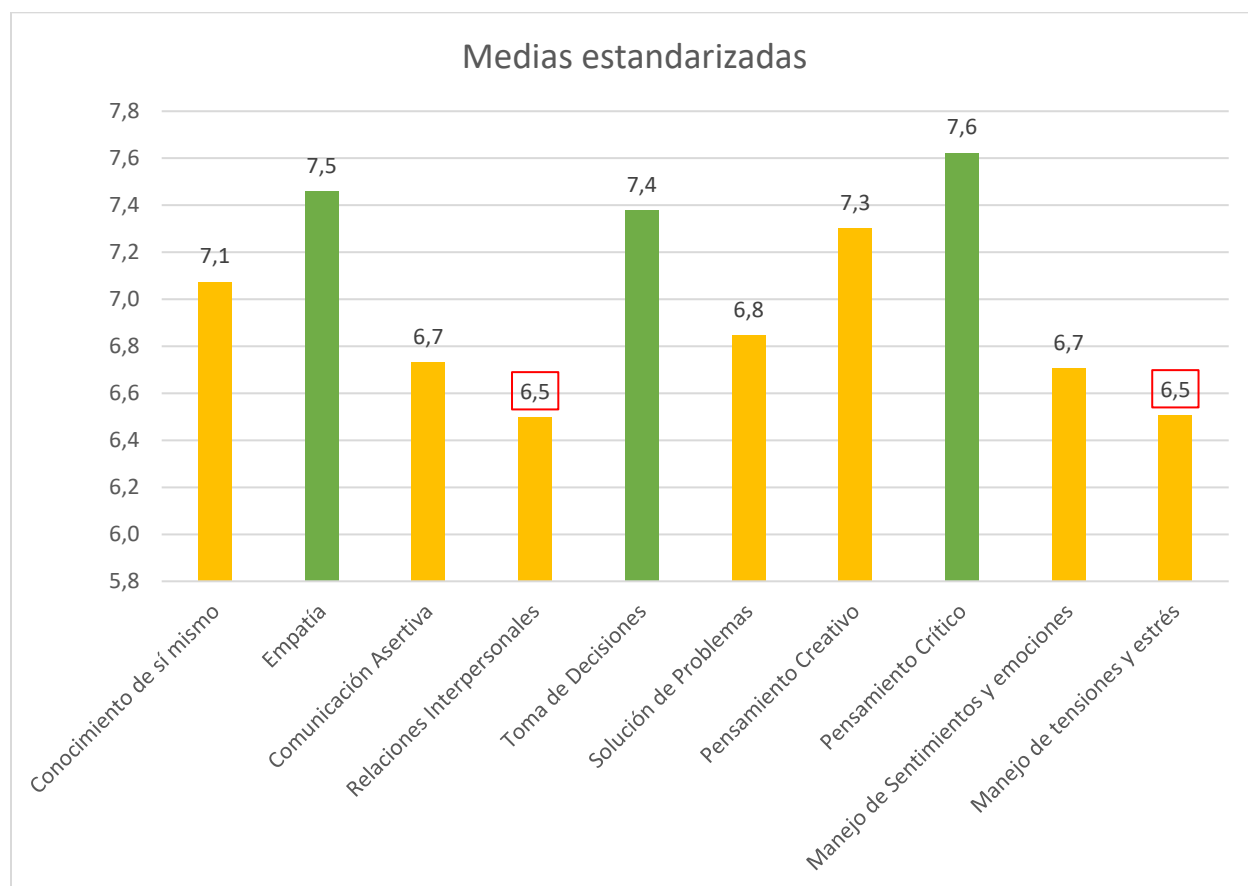


Figura 41. Medias estandarizadas para las 10 dimensiones
Fuente: Elaboración propia

5.1.2. Test de Habilidades para la Vida aplicado a egresados

El instrumento fue respondido por 11 egresados del Gimnasio de Los Cerros que se graduaron entre el 2018 y el 2020. Dicha prueba fue ajustada, con autorización de sus autores, para ser respondida por una población completamente masculina. Igualmente, para esta población se explicó que no era obligatorio responder los reactivos 27 (*Cuando tengo pareja me gusta compartir actividades, hobbies y proyectos*) y 28 (*Cuando tengo pareja soy distante pues me cuesta expresar mis sentimientos*) según las circunstancias personales.

Cada egresado recibió un enlace para ingresar al instrumento desarrollado en Microsoft Forms y para ser respondido según sus tiempos. Se les informó que las respuestas serían totalmente anónimas y que no tendrían conexión con aspectos académicos presentes o futuros. No se requirió el ingreso de credenciales, nombres, correos electrónicos o cualquier otra forma de identificación.

Con las respuestas recolectadas, se generó desde Microsoft Forms, una hoja de cálculo con los datos según la escala Likert seleccionada: Muy de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo, Muy en desacuerdo, No responde.

Los datos fueron importados a Microsoft Excel y al software estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) con el objeto de hallar la confiabilidad del instrumento por medio del alfa de Cronbach (α) a partir de las varianzas según la siguiente fórmula: (Díaz, et al. 2013):

$$\alpha = \left[\frac{k}{k - 1} \right] \left[1 - \frac{\sum \sigma_i^2}{\sigma_x^2} \right]$$

Para la muestra seleccionada, el valor α fue de 0.965 lo cual es permite asegurar la fiabilidad del instrumento (Tavakol y Dennick, 2011).

5.1.2.1. Dimensión 1 – Conocimiento de sí mismo

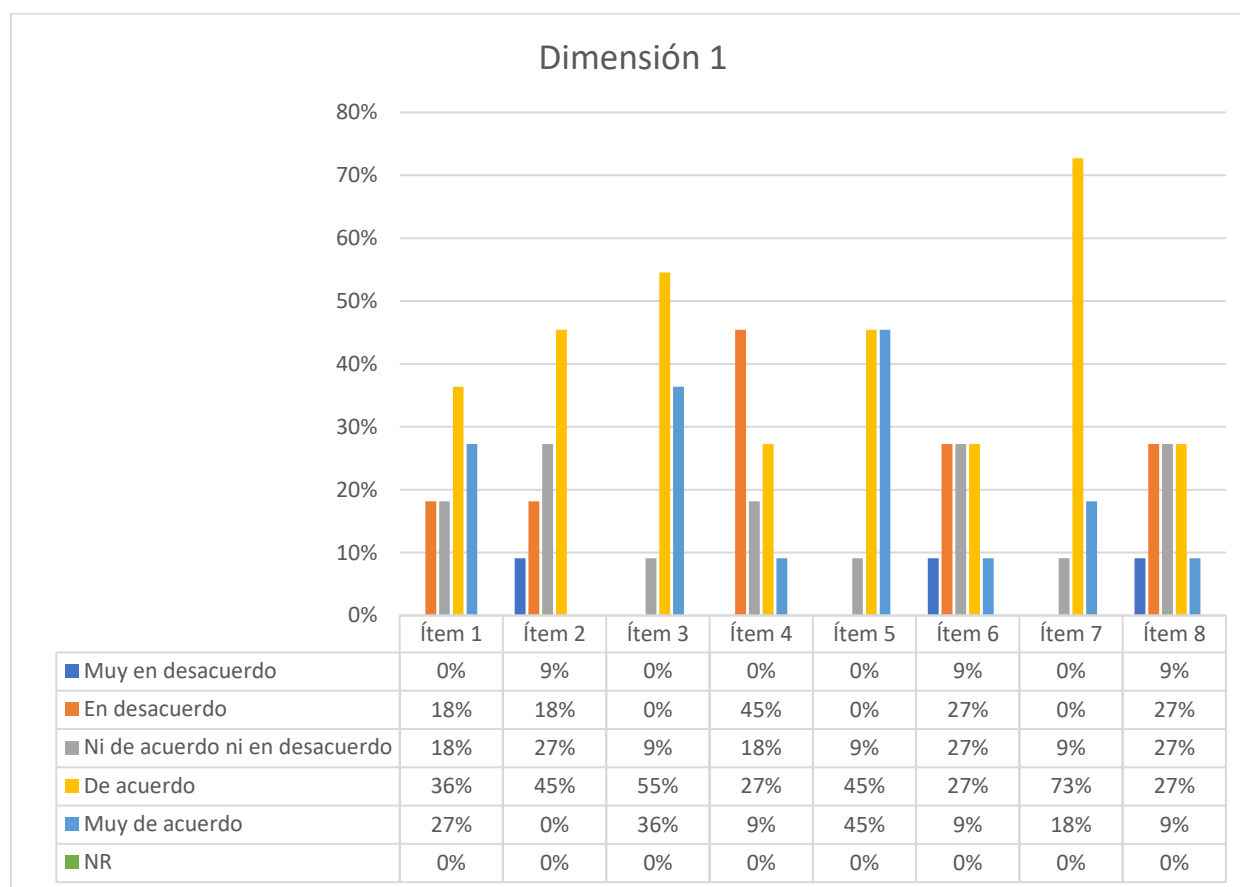


Figura 42. Resultados Dimensión 1 – Conocimiento de sí mismo
Fuente. Elaboración propia.

Con respecto a esta dimensión, Conocimiento de sí mismo, es interesante ver que para el ítem 2: Me consideran una persona explosiva y de mal genio, el 45% está de acuerdo con esta afirmación. También es de resaltar que en respuesta al ítem 7: " Identifico hacia dónde voy y cuáles son mis metas", el 73% de los egresados responde estar de acuerdo y el 18% estar muy de acuerdo con esta afirmación.

5.1.2.2. Dimensión 2 – Empatía

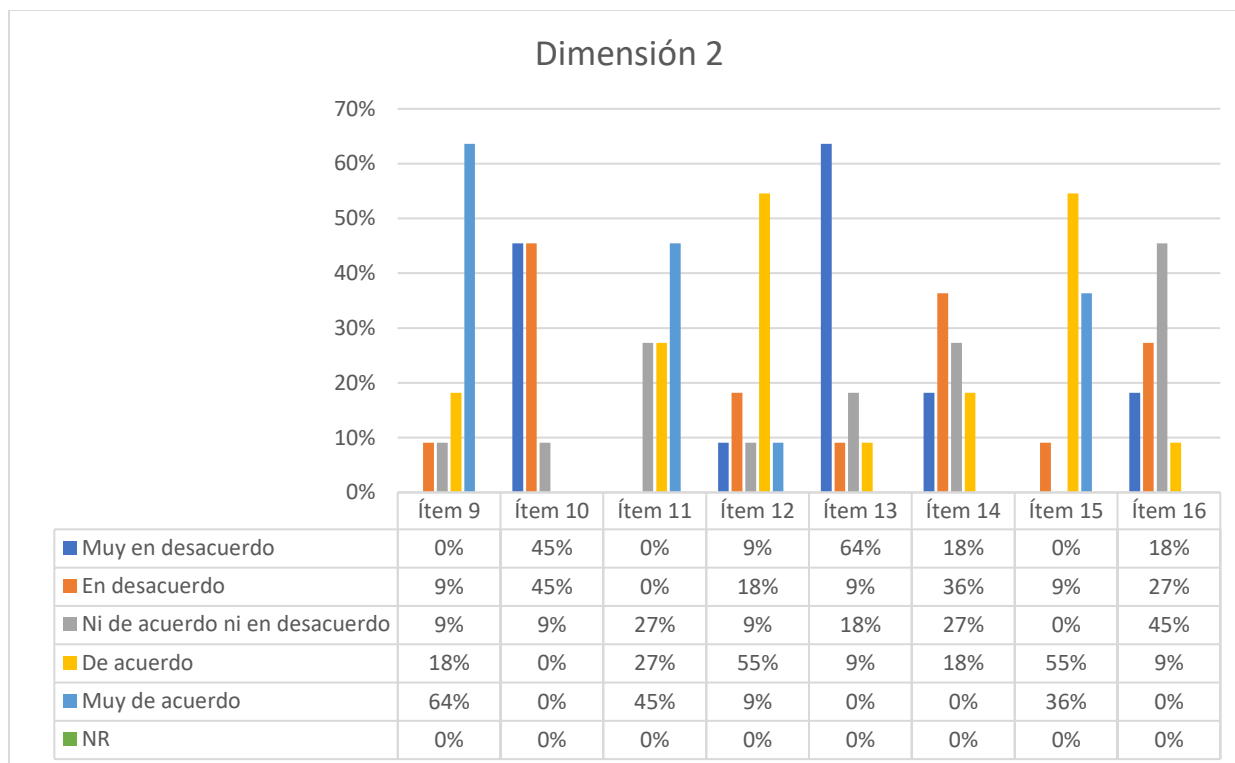


Figura 43. Resultados Dimensión 2 – Empatía
Fuente. Elaboración propia.

En esta dimensión son varios los hallazgos que merecen mención:

Para el ítem 10: Prefiero no escuchar los problemas de las otras personas, ninguno de los egresados seleccionó las opciones Muy de acuerdo o De acuerdo.

Además, para el ítem 14: No me gusta colaborar con las tareas de la casa, sólo con lo que me corresponde a mí, 54% de los egresados está o En desacuerdo o Muy en desacuerdo con esta afirmación.

5.1.2.3. Dimensión 3 – Comunicación Asertiva

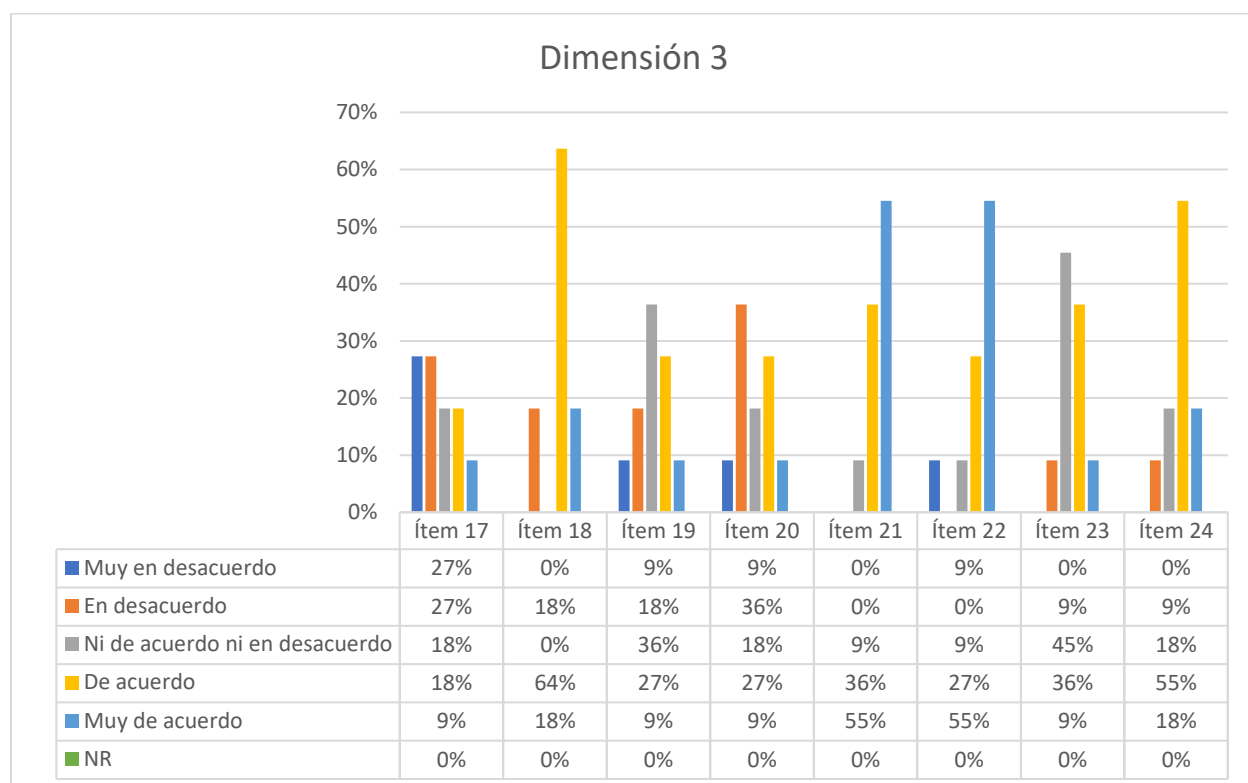


Figura 44. Resultados Dimensión 3 – Comunicación Asertiva
Fuente. Elaboración propia.

Al analizar los datos correspondientes a esta dimensión, se encuentra que para el ítem 17: Me cuesta expresar mis ideas y opiniones a los demás, 27% de los egresados que respondieron en instrumento señalan estar o Muy de acuerdo o De acuerdo con esta proposición. Por otra parte, las respuestas dadas al ítem 18 (Considero que me expreso adecuadamente con respecto a las situaciones de los otros), indican que el 82% está Muy de acuerdo o De acuerdo con la afirmación presentada en este reactivo.

También es interesante ver que para el ítem 21: No me avergüenza pedir consejos cuando es necesario, ninguno de los egresados señaló estar En desacuerdo o Muy en desacuerdo.

5.1.2.4. Dimensión 4 – Relaciones interpersonales

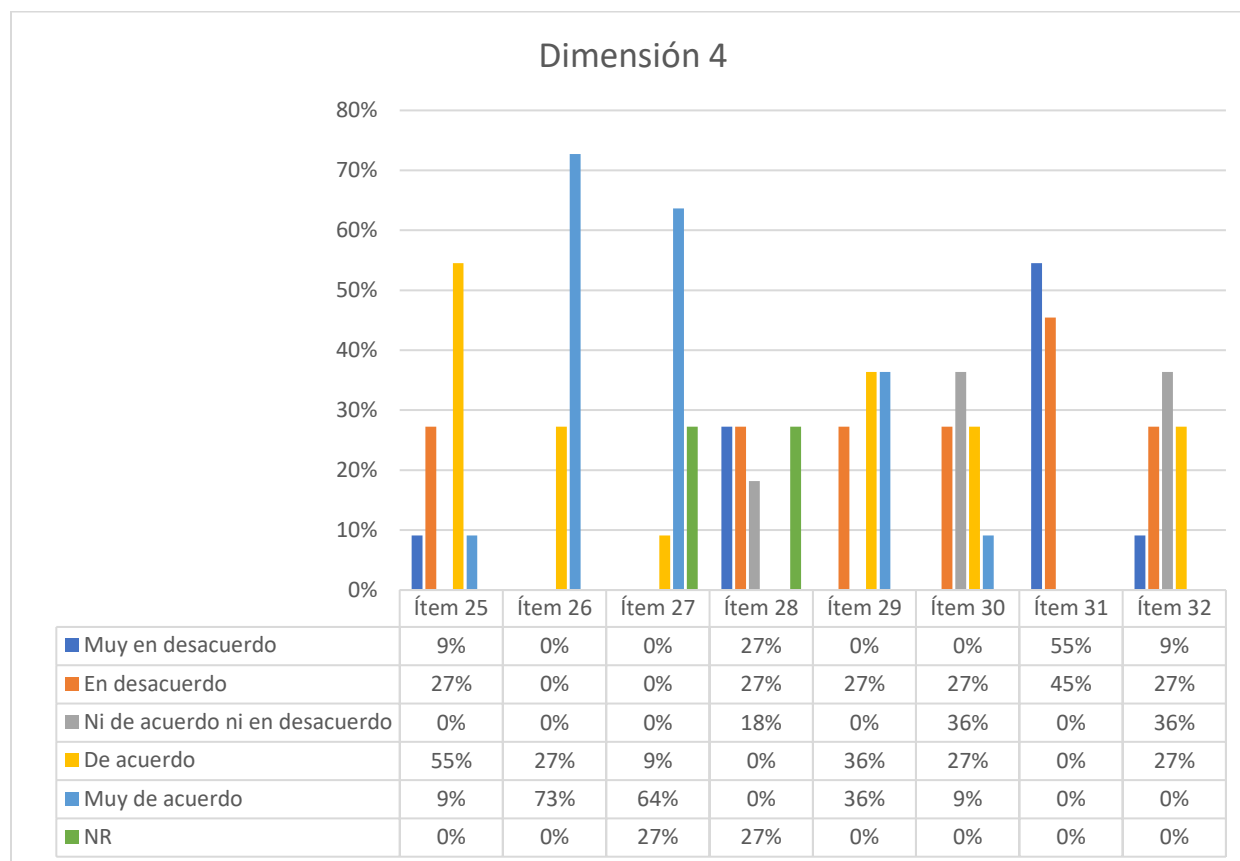


Figura 45. Resultados Dimensión 4 – Relaciones Interpersonales
Fuente. Elaboración propia.

El 36% de las respuestas para el ítem 25 (Se me facilita iniciar y mantener relaciones de amistad) señala que los egresados, en esa proporción, tiene dificultades en esta habilidad.

Es muy interesante ver que en el ítem 31: Mis relaciones con profesores y/o jefes suelen ser conflictivas. Toda la población señala estar o Muy en desacuerdo o En desacuerdo.

5.1.2.5. Dimensión 5 – Toma de Decisiones

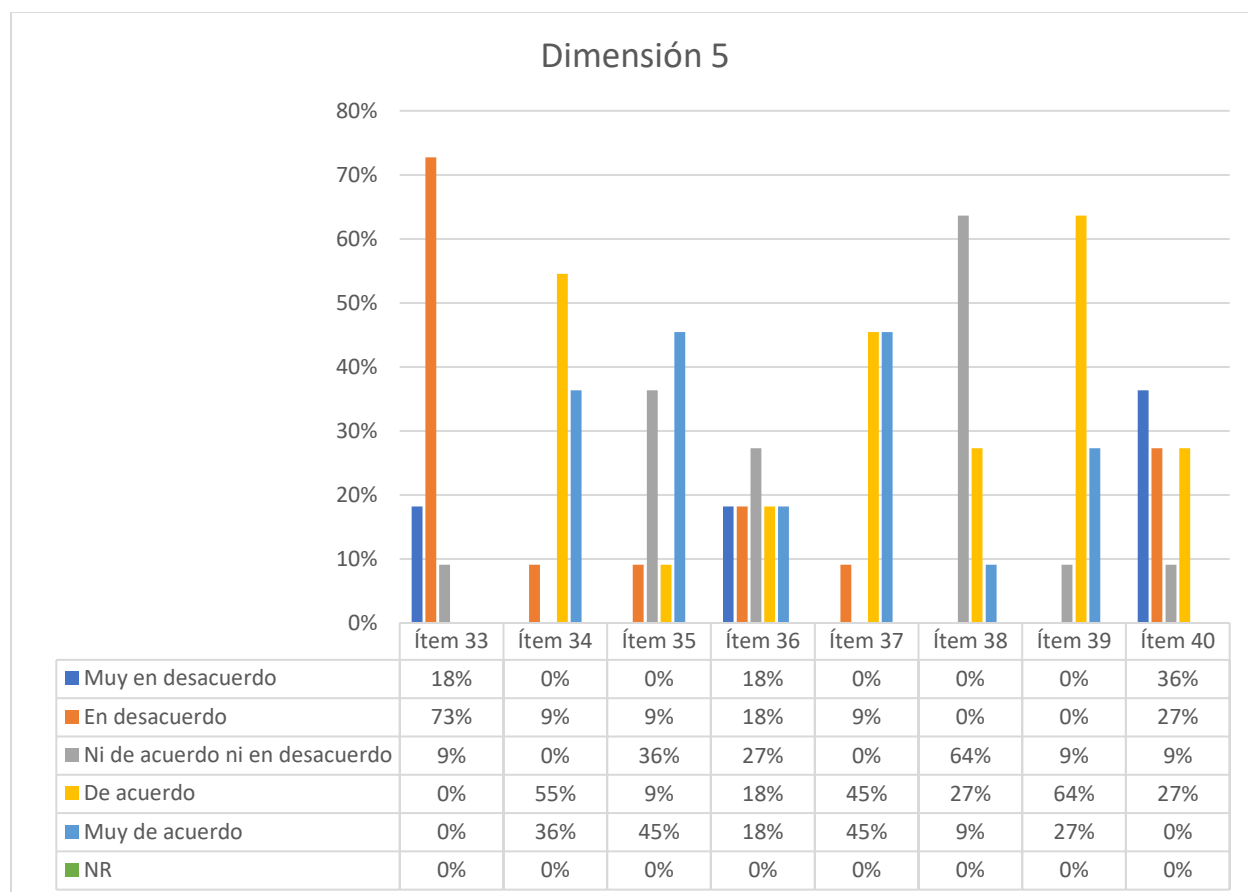


Figura 46. Resultados Dimensión 5 - Toma de Decisiones
Fuente. Elaboración propia.

En las respuestas dadas al ítem 33: Prefiero no pensar mucho cuando tengo que tomar decisiones, el 100% de quienes respondieron el instrumento señala estar o En desacuerdo o Muy en desacuerdo.

Con respecto al ítem 39: Tomo las decisiones considerando el beneficio propio y de los demás, ninguno de los egresados seleccionó estar En desacuerdo o Muy en desacuerdo.

5.1.2.6. Dimensión 6 – Solución de problemas

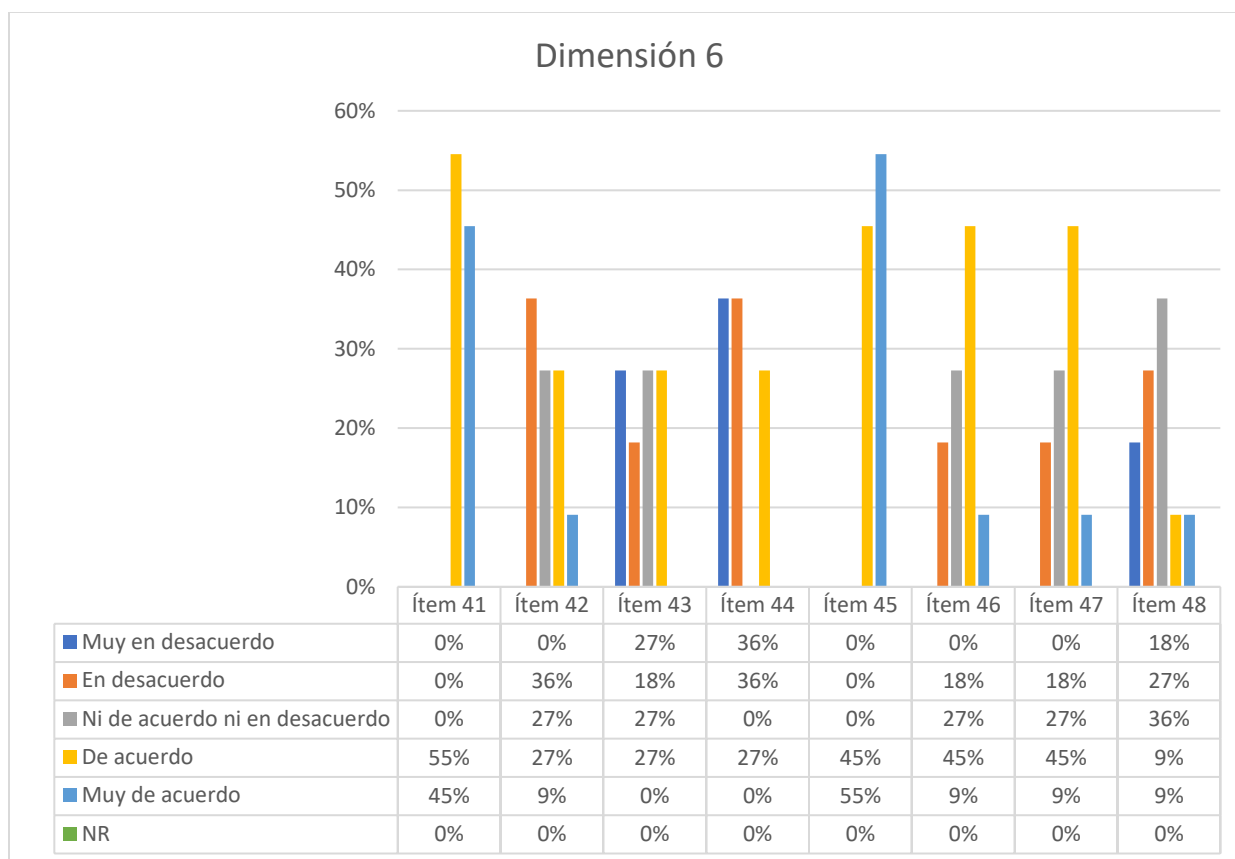


Figura 47. Resultados Dimensión 6 - Solución de Problemas

Fuente. Elaboración propia.

Al realizar el análisis de esta dimensión: Solución de problemas se han encontrados las siguientes conclusiones:

Para el ítem 41: Tengo en cuenta las causas de los problemas para darles solución definitiva, el 100% de las respuestas se encuentra entre las opciones: De acuerdo y Muy de acuerdo.

Es interesante ver que en las respuestas dadas el ítem 42, Considero que los problemas son obstáculos y no oportunidades; el 36% está De acuerdo o Muy de acuerdo.

Con respecto a lo respondido para el ítem 44, Me gusta que otros se ocupen de lo que tengo que hacer y estar tranquilo, el 27% señala estar de acuerdo.

El 100% de los egresados señala estar De acuerdo o Muy de acuerdo con la afirmación presentada en el ítem 45: Pienso que la negociación es un elemento fundamental en la solución de conflictos.

5.1.2.7. Dimensión 7 – Pensamiento Creativo

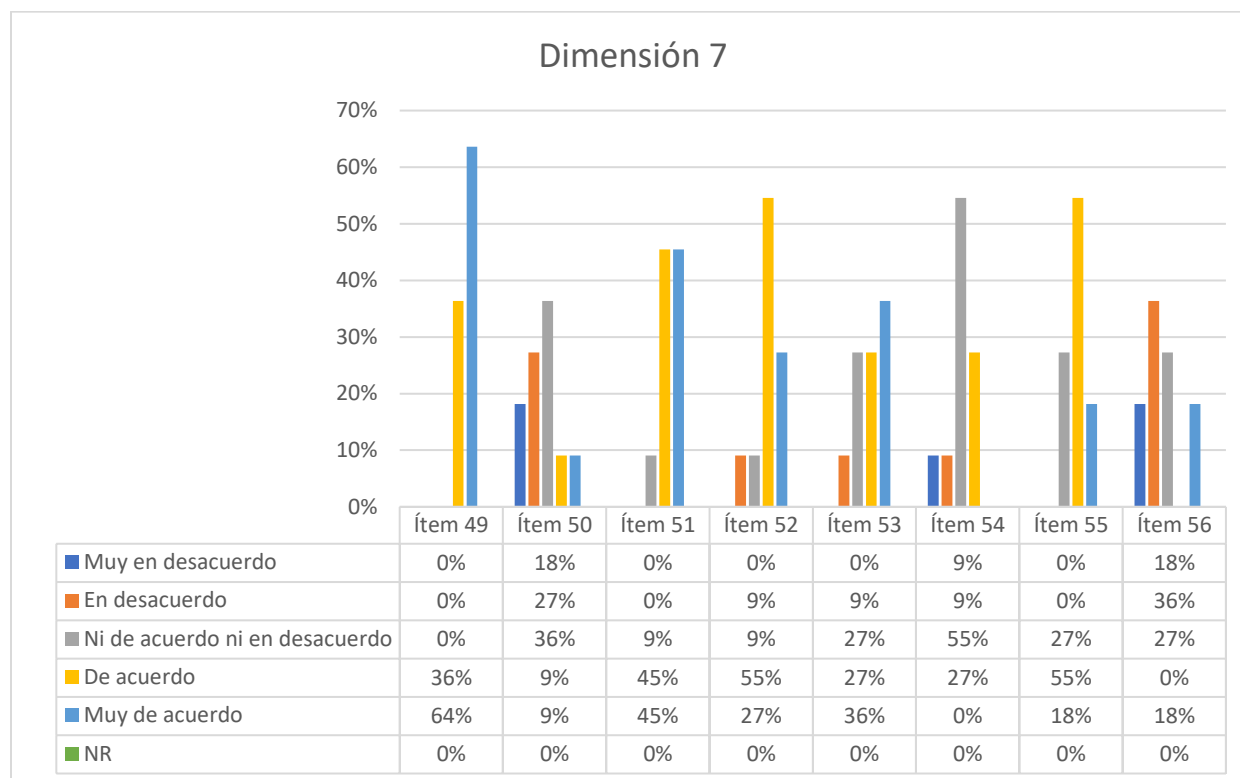


Figura 48. Resultados Dimensión 7 - Pensamiento Creativo
Fuente. Elaboración propia.

Una vez realizado el análisis de esta dimensión, estos son algunos de los hallazgos:

La totalidad (100%) de los egresados está De acuerdo o Muy de acuerdo con la afirmación: Pienso que la creatividad permite abrir puertas y ver las cosas desde una perspectiva diferente (Ítem 49).

Para el ítem 56: No me caracterizo por ser creativo, prefiero realizar otro tipo de tareas, el 18% manifiesta estar de acuerdo.

5.1.2.8. Dimensión 8 – Pensamiento Crítico

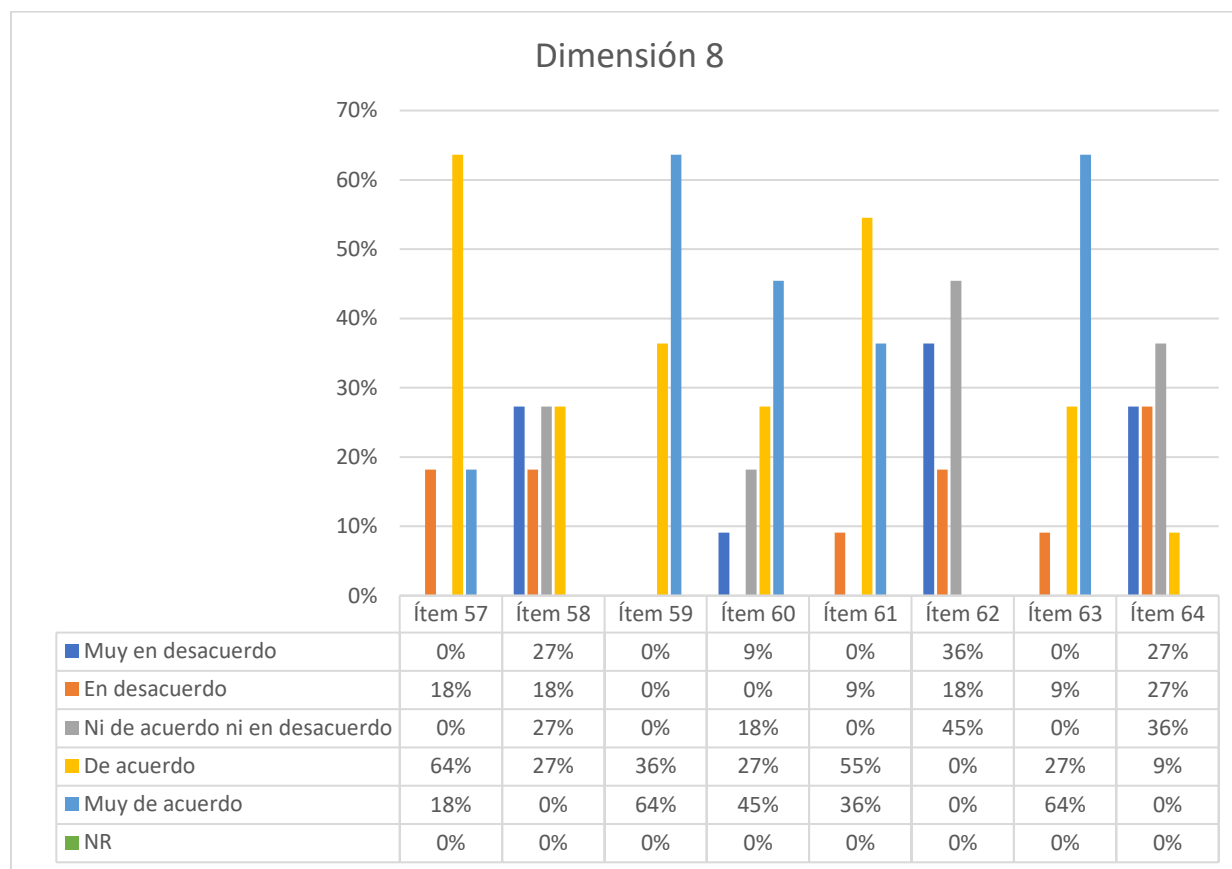


Figura 49. Resultados Dimensión 8 - Pensamiento Crítico

Fuente. Elaboración propia.

Para el ítem 58: Prefiero no cuestionar lo que otros me dicen, ni discutir al respecto; el 27% señala estar de acuerdo.

Sin embargo, en contraste con lo señalado en referencia al ítem 58, al analizar el ítem 59: Me gusta analizar y hacer críticas a las situaciones que veo cotidianamente; el 100% de los participantes señala estar De acuerdo o Muy de acuerdo.

Ninguno de los egresados participantes señala no investigar o preguntar cuando no comprenden algo (Ítem 62).

5.1.2.9. Dimensión 9 – Manejo de Sentimientos y emociones

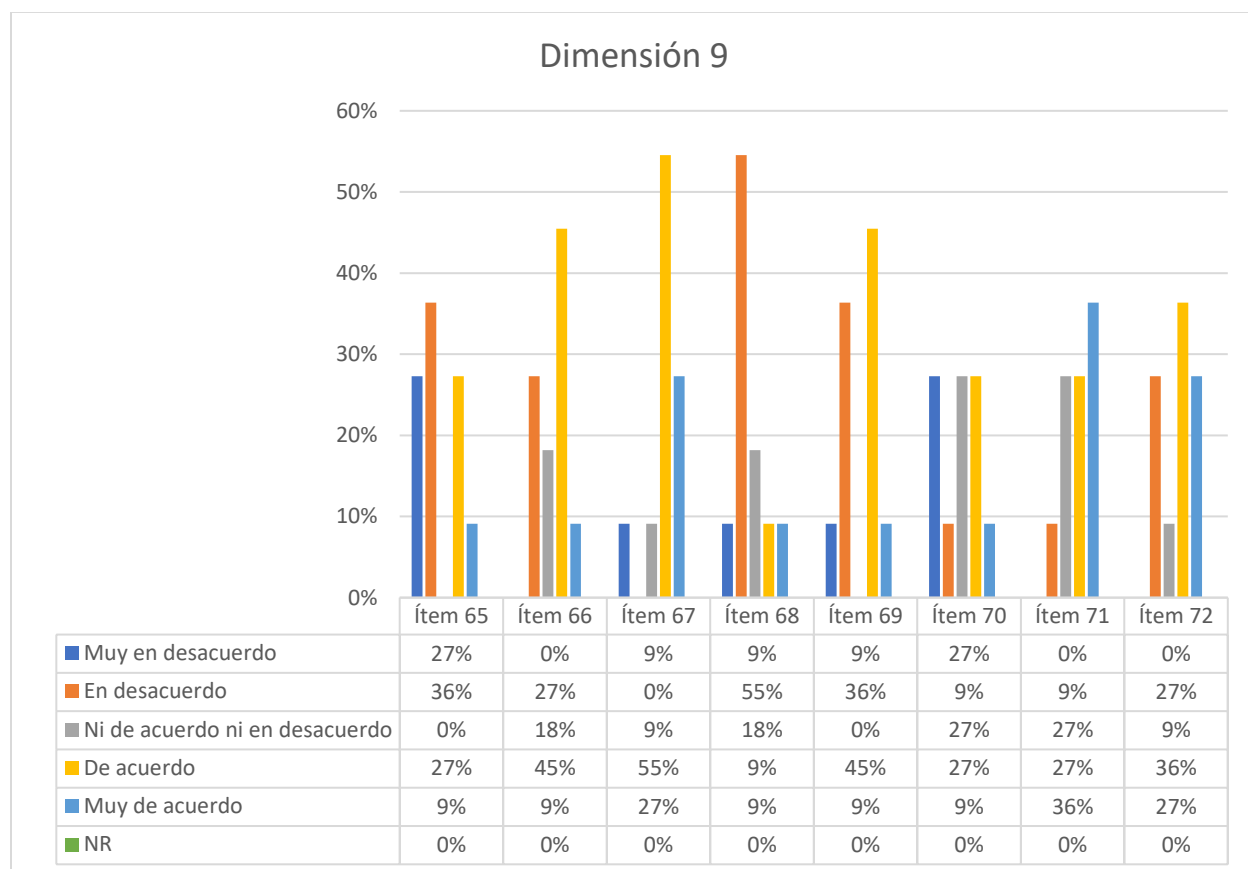


Figura 50. Resultados Dimensión 9 - Manejo de Sentimiento y emociones
Fuente. Elaboración propia.

Con respecto a los ítems de esta dimensión, se resalta lo siguiente:

En lo respondido frente al ítem 65: Me cuesta reconocer lo que siento por otras personas; el 36% está De acuerdo o Muy de acuerdo.

En línea con lo señalado en el ítem anterior, las respuestas dadas al ítem 67: Reconozco fácilmente las emociones y sentimientos de los demás; el 9% indica estar Muy en desacuerdo, mientras que ninguno expresa estar En desacuerdo.

De otra parte, el 18% de los egresados señala estar De acuerdo o Muy de acuerdo con que suelen malinterpretar las expresiones emocionales de otros y reaccionar de forma inadecuada (Ítem 68).

Es de resaltar que el 54% de los participantes considera que su estado de ánimo varía con mucha frecuencia y eso les genera dificultad en las relaciones (Ítem 69).

5.1.2.10. Dimensión 10 – Manejo de tensiones y estrés

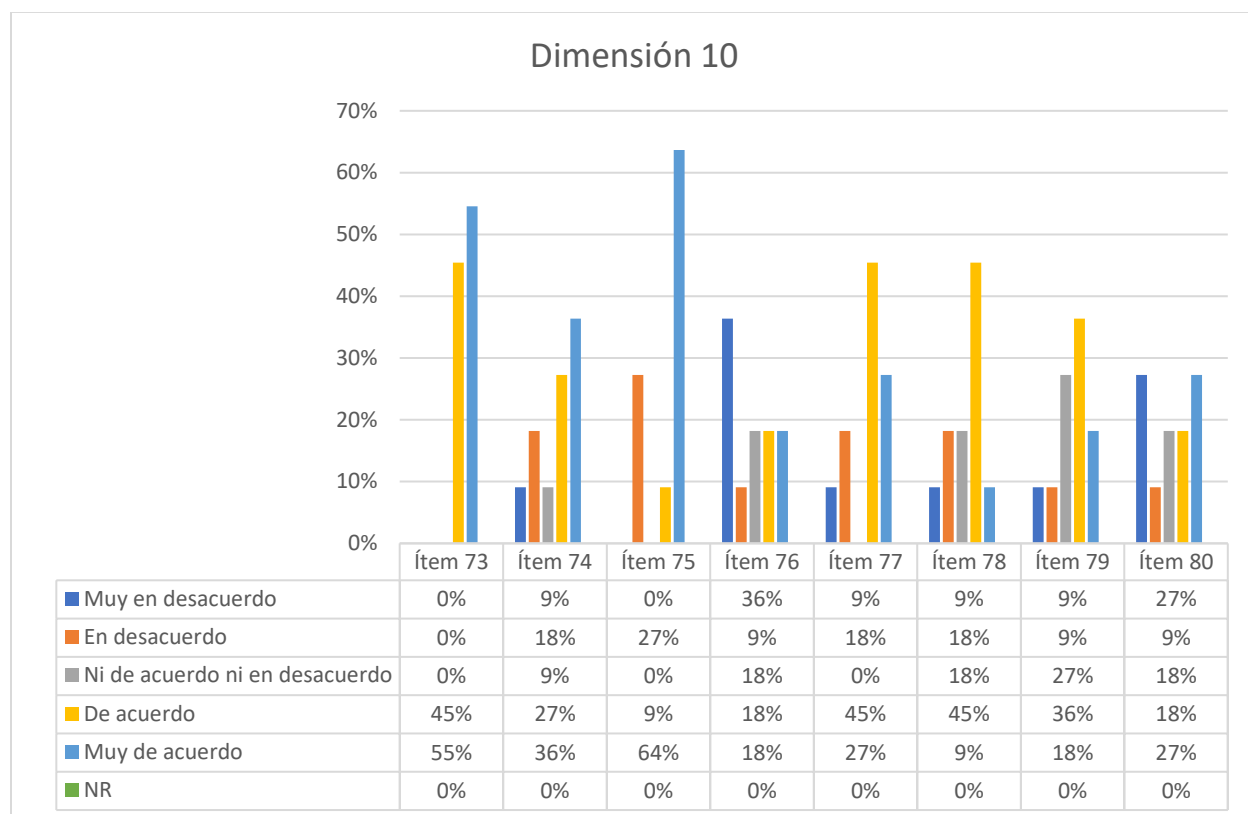


Figura 51. Resultados Dimensión 10 - Manejo de tensiones y estrés
Fuente. Elaboración propia.

El 100% de los participantes señala estar De acuerdo o Muy de acuerdo frente a ser consciente de que el estrés hace daño y debe controlarse cuando empieza a interferir con el desempeño. Sin embargo, el 27%, en el ítem 78, indica no hacer esfuerzos por reducir fuentes de estrés cambiando su estilo de vida. De igual forma, los egresados que participaron en el diligenciamiento del instrumento indican que, para el ítem 80: En situaciones de estrés trato de respirar profundamente hasta sentirme más tranquilo; el 27% se encuentra Muy en desacuerdo con la afirmación, mientras que el 9% está En desacuerdo.

Para el ítem 75: En situaciones difíciles me siento decepcionado de mí mismo, carente de control sobre mi propia vida; el 9% indica estar De acuerdo, es llamativo, además, que un 64% señale estar Muy de acuerdo con esta afirmación.

5.1.2.11. Análisis estadístico por medias estandarizadas

Como se señaló antes, las dimensiones del test están compuestas por ítems de direccionalidad positiva y negativa. Según la direccionalidad se asignó a cada reactivo un valor entre 1 a 5. A continuación, se presenta la media de cada dimensión con sus correspondientes ítems. Se han resaltado en rojo los valores más bajos para cada ítem y en verde se presenta la media para la dimensión.

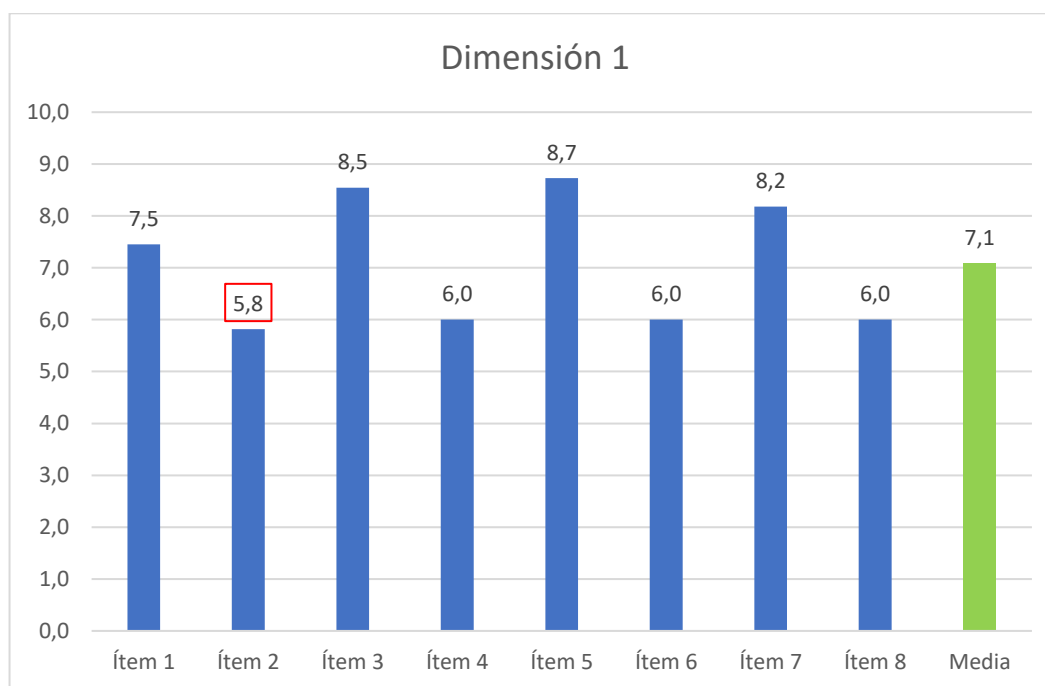


Figura 52. Valores medios por ítem - Dimensión 1 Conocimiento de sí mismo
Fuente. Elaboración propia.

Para esta dimensión: Conocimiento de sí mismo, la media general es de 7.1 y el ítem con la media estandarizada más baja es el número 2: Me consideran una persona explosiva y de mal genio.

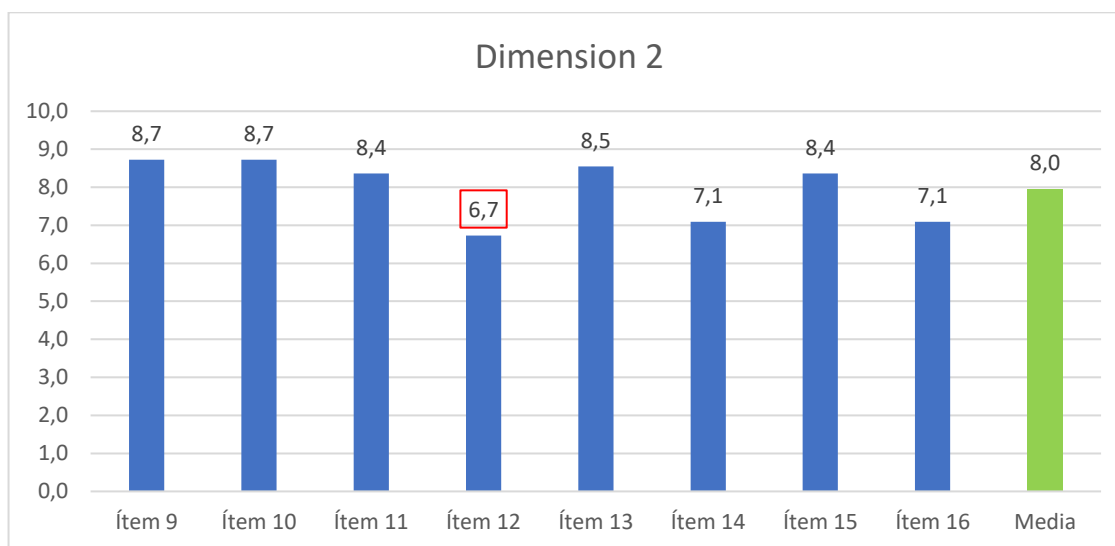


Figura 53. Valores medios por ítem - Dimensión 2 Empatía
Fuente. Elaboración propia.

Para esta la dimensión 2: Empatía, la media general es 8.0 mientras que el ítem número 12 (Considero que las personas deben dar cuando reciben porque es lo justo) es el que tiene la media estandarizada más baja (6.7).

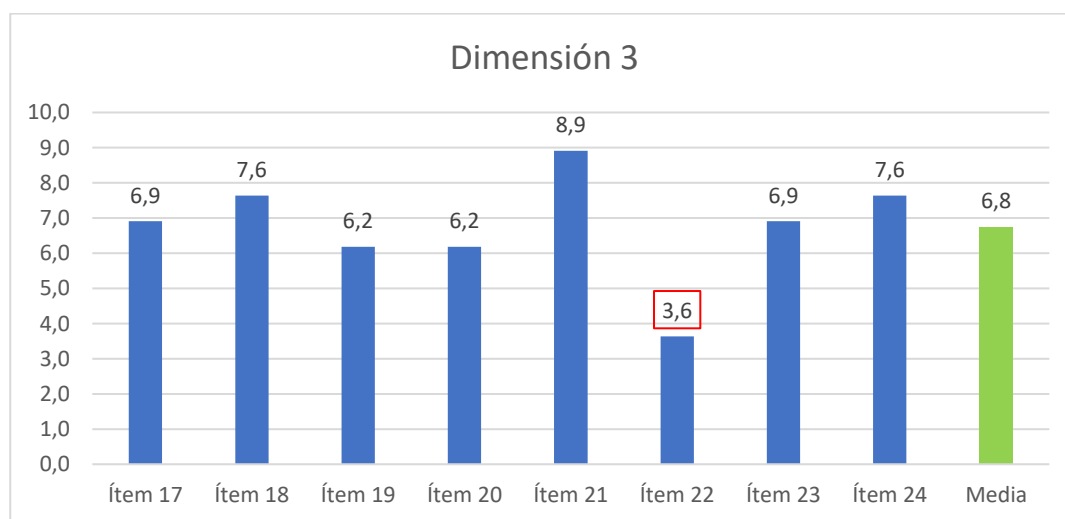


Figura 54. Valores medios por ítem - Dimensión 3 Comunicación asertiva
Fuente. Elaboración propia.

Para la dimensión 3, Comunicación Asertiva, la media general es 6.8 y el ítem con una media estandarizada más baja es: Considero que es mejor estar solo que mal acompañado.

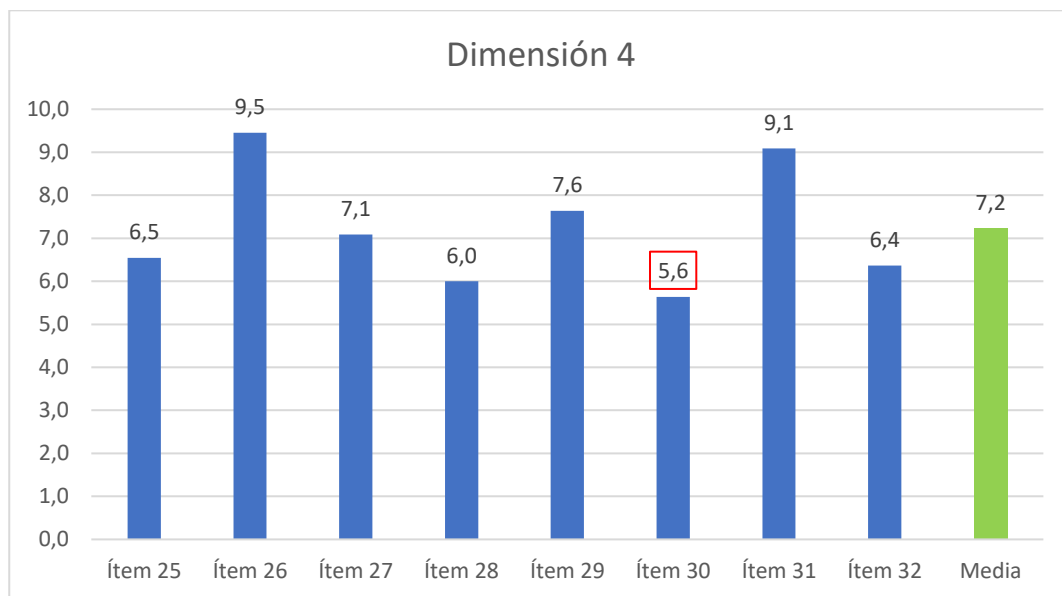


Figura 55. Valores medios por ítem - Dimensión 4 Relaciones interpersonales
Fuente. Elaboración propia.

En la dimensión número 4, Relaciones Interpersonales, el ítem que tiene una media estandarizada más baja es el número 30: Me molesta que mis padres se entrometan en mis decisiones y amistades.

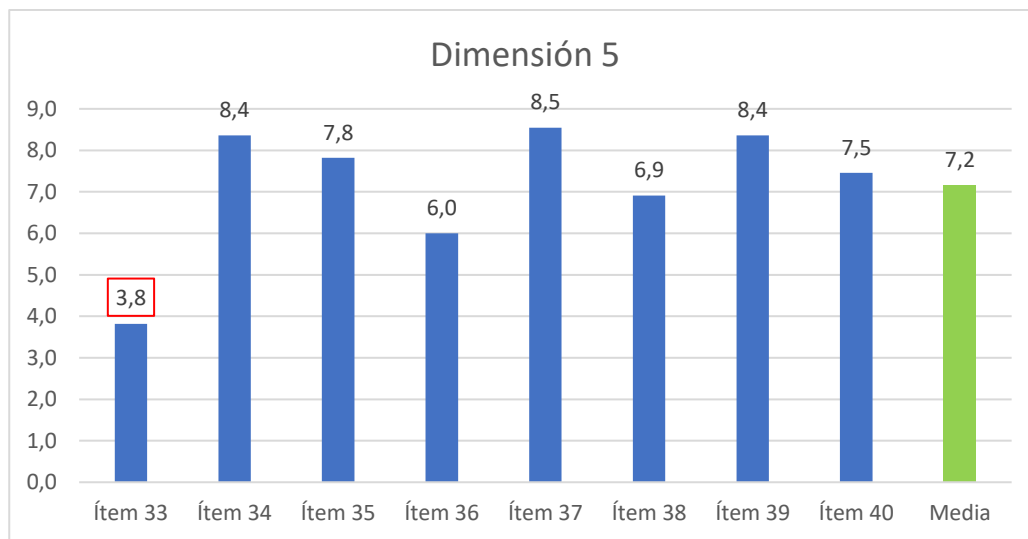


Figura 56. Valores medios por ítem - Dimensión 5 Toma de decisiones
Fuente. Elaboración propia.

Para la dimensión 5, Toma de Decisiones, la media general es de 7.2 y el ítem con una media estandarizada más baja es el número 33: Prefiero no pensar mucho cuando tengo que tomar decisiones.

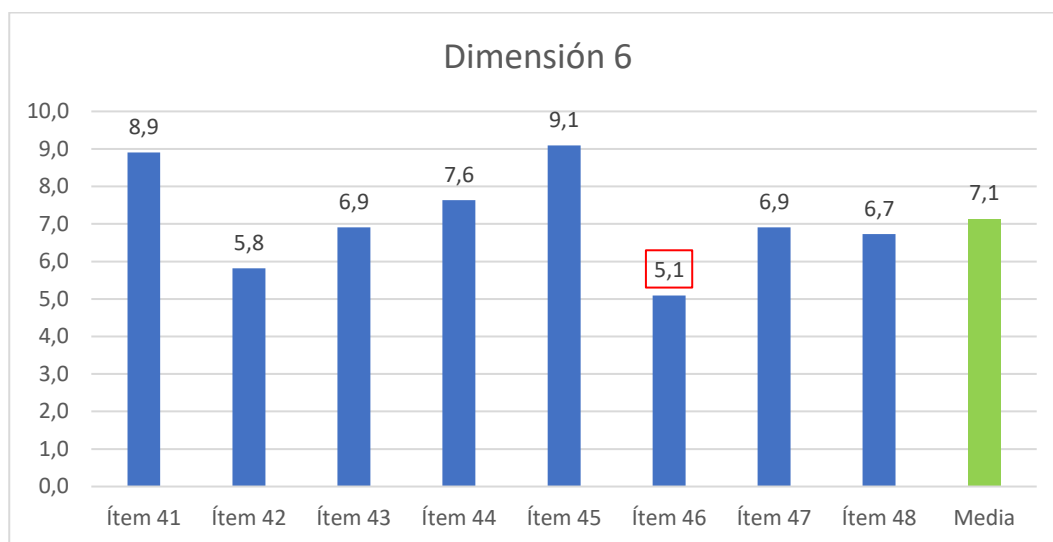


Figura 57. Valores medios por ítem - Dimensión 6 Solución de problemas
Fuente. Elaboración propia.

Para la dimensión 6: Solución de Problemas, la media general es de 7.1 y el ítem con la media estandarizada más baja es el número 46: Me gusta hacer las cosas por mí mismo porque como yo nadie las hace.

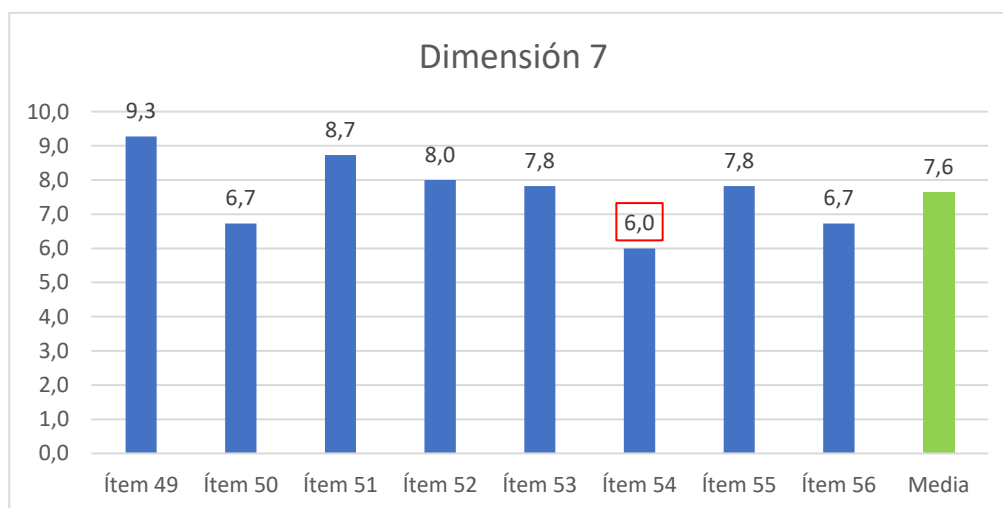


Figura 58. Valores medios por ítem - Dimensión 7 Pensamiento creativo
Fuente. Elaboración propia.

Para la dimensión Pensamiento Creativo, la media general es de 7.6, mientras que el ítem con la media estandarizada más baja es el número 54: Suelen halagarme por la estética con que creo mis trabajos y proyectos.

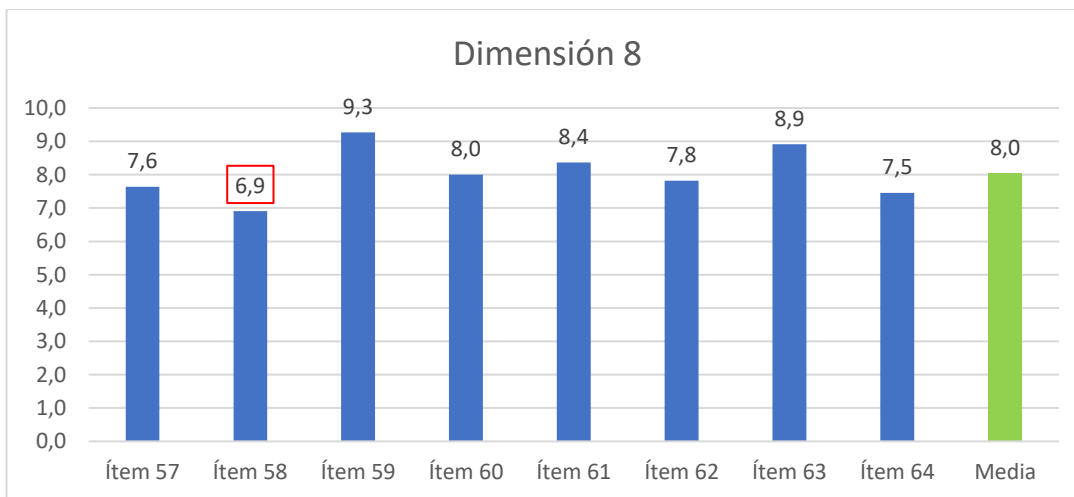


Figura 59. Valores medios por ítem - Dimensión 8 Pensamiento crítico
Fuente. Elaboración propia.

La habilidad Pensamiento Creativo es medida en la dimensión 8. La media general es de 8.0 y el ítem con la media más baja es el número 58: Prefiero no cuestionar lo que otros me dicen, ni discutir al respecto.

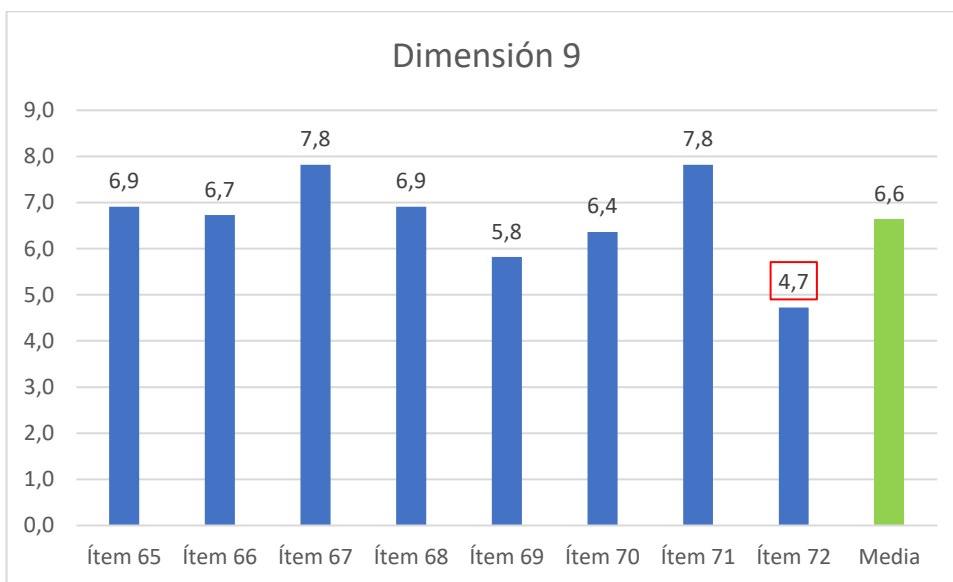


Figura 60. Valores medios por ítem - Dimensión 9 Manejo de sentimientos y emociones
Fuente. Elaboración propia.

En la dimensión 9 se miden las habilidades de pensamiento crítico. La media general es de 6.6 para la dimensión y el ítem con la media más baja es el número 72: Cuando siento rabia expreso mis ideas de manera imprudente e incluso agresiva.

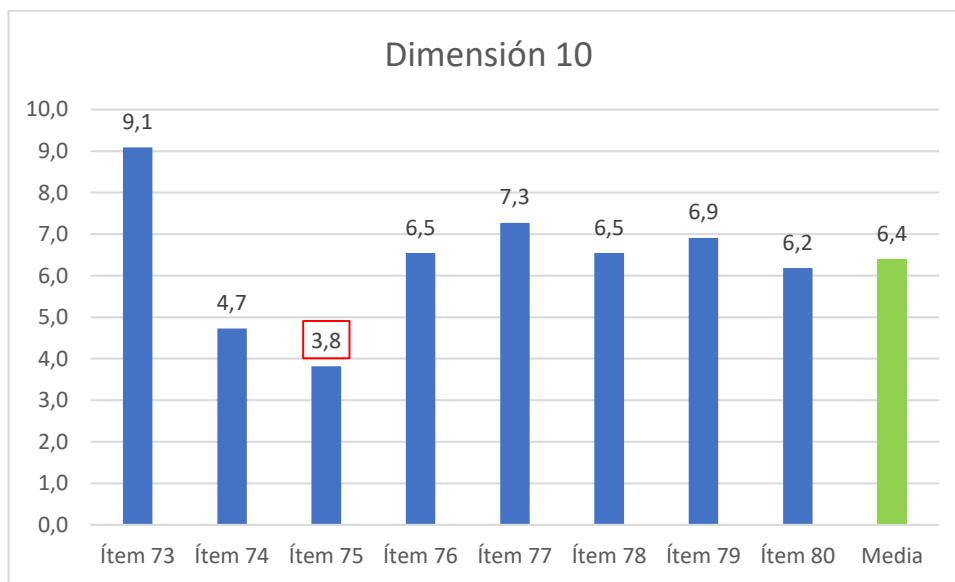


Figura 61. Valores medios por ítem - Dimensión 10 Manejo de tensiones y estrés
Fuente. Elaboración propia.

En la dimensión de Manejo de tensiones y estrés, la media general es de 6.4 y el ítem que presenta la media más baja es el número 75: En situaciones difíciles me siento decepcionado de mí mismo, carente de control sobre mi propia vida.

En la figura 61 se presentan medias estandarizadas para cada una de las 10 dimensiones según las respuestas dadas por los egresados. Según se puede ver en ella, todas las dimensiones tienen valores iguales o superiores a 6.4 lo cual las ubica entre los niveles Alto e Intermedio y ninguna se ubica en el nivel Bajo (Cardona y Díaz-Posada, 2021). Se encerró en color rojo el valor más bajo para todas las habilidades: Manejo de Tensiones y Estrés.

NIVEL ALTO (Resaltadas en la figura con color verde): Pensamiento Crítico, Empatía, Pensamiento Creativo y Relaciones Interpersonales.

NIVEL INTERMEDIO (Resaltadas en la figura con color amarillo): Toma de Decisiones, Solución de problemas y conflictos, Conocimiento de sí mismo, Comunicación Asertiva, Manejo de sentimientos y emociones y, Manejo de tensiones y estrés.

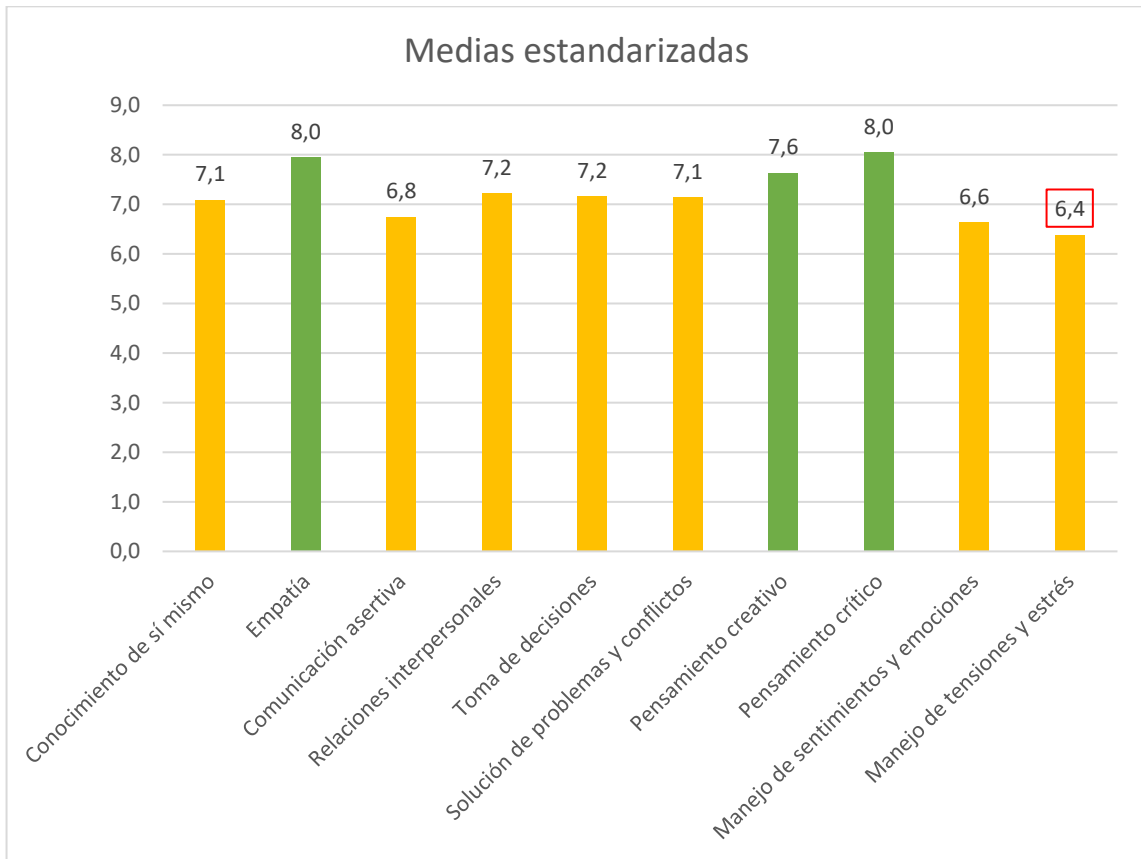


Figura 62. Medias estandarizadas para las 10 dimensiones
Fuente. Elaboración propia.

5.2. Análisis de datos cualitativos

Con el fin de identificar las necesidades de formación de habilidades para la vida que estudiantes, egresados, directivos y docentes reconocen, se emplea un instrumento de recolección de datos cualitativo, el cual permite centrar la atención en la narrativa colectiva de los grupos seleccionados (Hernández et al., 2010), dando respuesta al primer objetivo específico de esta investigación. Así mismo, este instrumento permite analizar qué actualización curricular es pertinente para la formación en habilidades para la vida que se brinda a los estudiantes con miras a su experiencia universitaria a partir de un trabajo desarrollado en el colegio entre el equipo directivo y la planta docente.

Se realizaron tres grupos focales: el primero contó con la participación de 5 directivos de la institución, el segundo estuvo conformado por 10 estudiantes que cursan actualmente el programa del Diploma del Bachillerato Internacional, por último, un grupo de 5 docentes de grados 10° y 11°. Como técnica de análisis de datos se realizó inicialmente una exploración de manera independiente de cada grupo y posteriormente, se realizó una triangulación para identificar convergencias y divergencias entre las narrativas propias de cada segmento de la muestra.

En desarrollo del proceso de recolección de estos datos cualitativos, se siguió lo expuesto por Mari, Bo y Climent (2010) quienes recomiendan realizar grabaciones previa autorización de los participantes por medio de un consentimiento, y de manera subsiguiente elaborar transcripciones para realizar un proceso análisis comprensivo para abstraer los significados de los participantes, posteriormente el investigador realiza un proceso intelectual deductivo que le permite tomar distancia de las interpretaciones subjetivas para realizar una conceptualización apropiada de las opiniones recopiladas.

A continuación, se expone por medio de matrices de análisis los resultados de los grupos focales realizados:

5.2.1. Grupo focal con estudiantes de grados 10° y 11°

Tabla 3. *Análisis comprensivo del grupo focal con estudiantes de 10° y 11° del Gimnasio de Los Cerros*

Categoría	Dimensiones de habilidades para la vida en actualización curricular del GdLC	Resultados grupo focal a profesores de 10° y 11° del Gimnasio de Los Cerros
Pertinencia de actualización curricular	Desarrollar espacios de reflexión sobre la pertinencia de la actualización curricular	El grupo de estudiantes participan reconocen el esfuerzo de la institución por permitir el desarrollo de investigaciones como está para identificar las necesidades de los egresados respecto a la formación curricular que imparte el colegio. Destacan las habilidades para la vida como una de las necesidades imperantes en la vida escolar y universitaria para los jóvenes de la actualidad, manifiestan que estas habilidades no solo son relevantes para el proceso de transición a la formación profesional, sino que pueden generar un gran impacto en la calidad de vida de ellos como estudiantes, amigos, hijos y personas. Refieren que sería un gran avance para la institución reconocer que las habilidades para la vida y las habilidades del siglo XXI son claves para el éxito personal, académico, profesional y laboral de la persona, permitiendo así que lo egresados del Gimnasio de Los Cerros sigan siendo reconocidos por su formación íntegra y el alto desarrollo de sus habilidades sociales, emocionales y cognitivas.

Formación de habilidades para la vida	Formar habilidades para la vida en el Gimnasio de Los Cerros	<p>Las prácticas que actualmente realiza el Gimnasio de Los Cerros para la formación de habilidades para la vida desde la percepción de los estudiantes ha permitido que desarrollen estas habilidades, de común acuerdo manifiestan que de acuerdo con su experiencia personal el Gimnasio de Los Cerros ha sido el escenario propicio para identificar de manera autónoma y personal por medio de las clases y demás espacios de relacionamiento el nivel en el que cada una de estas habilidades está al día de hoy, reconoce como la última etapa del Bachillerato Internacional es el lapso de tiempo donde el estudiante es más consciente de estas habilidades y logra un mayor grado de desarrollo a consecuencia de los desafíos y retos propios de este proceso.</p> <p>En concordancia con el Proyecto Educativo Institucional, resaltan el interés en la formación integral de los estudiantes en todas las áreas de su vida, permitiendo al estudiante integrarse a diferentes escenarios y grupos de socialización donde se despliegan habilidades como: comunicación asertiva, empatía y relaciones interpersonales.</p> <p>Se identifica por parte de los estudiantes que el desarrollo de estas habilidades se hace de forma gradual desde primaria hasta los últimos grados, espacios como: la mentoría, las clases de ética, actividades relacionadas con los valores del año y actividades extracurriculares son escenarios donde de manera indirecta se desarrollan estas habilidades. Las clases resaltan por ser el lugar en el cual los estudiantes deben poner en prácticas varias de estas habilidades en simultáneo por lo cual, aunque no se haga de manera explícita, los estudiantes reconocen que en el desarrollo de las asignaturas a la par de la adquisición de conocimientos también de ponen en práctica estas habilidades a partir del modelamiento del profesor y el relacionamiento entre pares dentro del aula.</p>
---------------------------------------	--	--

<p>Formación de habilidades para la vida (Cont.)</p>	<p>Formar habilidades para la vida en el Gimnasio de Los Cerros (Cont.)</p>	<p>Destacan al Gimnasio de los Cerros como una institución donde no se busca la formación técnica y memorística en los estudiantes, sino que buscan formar personas que sepan desenvolverse en las diferentes circunstancias que se pueden presentar durante la vida, en los diferentes ámbitos como familiar, laboral, personal, permitiendo el desarrollo de estas habilidades y generando que el Gimnasio de Los Cerros sea reconocido y sus egresados se posicionen en los diferentes contextos donde se desenvuelvan, como personas integra.</p> <p>La última fase escolar de los estudiantes en el Colegio, por medio del Bachillerato Internacional pone a prueba el nivel de desarrollo de las habilidades para la vida, varios de los participantes ejemplifican situaciones de estrés relacionado con la carga académica de los dos últimos años, este reconocimiento motiva al estudiante a buscar el acompañamiento de su mentor para superar estos retos.</p> <p>Si bien se destaca que en el colegio los estudiantes desarrollan estas habilidades en el día a día, se establece la necesidad de integrar la formación de las mismas al currículo con el fin de dar un plan específico al docente para el desarrollo de cada una de ellas de acuerdo con la necesidad. Reconocen el esfuerzo de la institución al propiciar espacios para la formación de valores aplicados a la académica, así como el destacado rol de los profesores y mentores en el acompañamiento individual de los estudiantes para su desarrollo personal.</p>
--	---	--

<p>Habilidades para afrontar los retos de la vida universitaria</p>	<p>Preparar en el afrontamiento de los desafíos que implica la integración académica y social a la vida universitaria</p>	<p>El 50% estudiantes participantes a la pregunta: ¿Consideras que tienes los conocimientos necesarios para iniciar el proceso en la Universidad?, responden que no cuentan con los conocimientos necesarios para iniciar sus estudios universitarios, el otro 50% reconoce que cuenta con los conocimientos disciplinares, pero refieren que para algunas carreras específicas como Derecho consideran no sentirse con las herramientas suficientes para asegurar su éxito en la universidad. Respecto a las habilidades necesarias para esta transición refieren que cuentan con las herramientas, sin embargo, al realizar la revisión en específico de las habilidades para la vida refieren que el nivel de desarrollo de cada una de ellas no es igual para cada estudiante.</p> <p>El inicio en la universidad es destacado por todos los participantes como un momento de incertidumbre y grandes cambios en la vida del estudiante, es allí donde el colegio tiene un rol protagónico en el reconocimiento de estas habilidades como resultados esperados del todo el proceso en el colegio, pasando de una priorización de la nota y la adquisición de un conocimiento disciplinar a un escenario equilibrado en el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas. Actualmente identifican desde su experiencia que, si bien se sienten con buenas habilidades para la universidad, reconocen que el colegio en ocasiones les da mayor valor a las habilidades cognitivas.</p> <p>Destacan la necesidad de darle mayor énfasis a la formación estas habilidades en los últimos grados consideran que en estos últimos dos años son necesarias habilidades como la solución de problemas, el conocimiento de sí mismo y la toma de decisiones, pensamiento crítico, manejo de tensión y estrés como factores de éxito en la finalización de su formación secundaria.</p> <p>Se considera que las habilidades para la vida son esenciales para la universidad, puesto que la universidad es un paso para introducir a las personas a la sociedad y prepararlos en situaciones reales por lo cual las perspectivas sociales y emocionales deben tener un lugar prioritario en los diseños curriculares del colegio.</p> <p>Coinciden en el impacto que estas habilidades en un óptimo grado de desarrollo tendrán en sus vidas, especialmente en las oportunidades profesionales y laborales que se potenciarían a nivel nacional e internacional, si el Gimnasio de Los Cerros logra integrar estas habilidades en el perfil de egreso de sus estudiantes.</p>
---	---	---

<p>Pertinencia y necesidad de impulsar la formación en habilidades para la vida</p>	<p>Reflexionar sobre la relevancia que asignan los participantes al desarrollo de habilidades para la vida en el contexto escolar.</p>	<p>De común acuerdo reseñan la relevancia y papel protagónico de las habilidades para la vida en el contexto universitario, por medio de las experiencias de compañeros egresados reconocen que algunas de estas habilidades pueden ser el factor clave de adaptación y éxito en la Universidad. El proceso de transición a la vida universitaria implica para los estudiantes un cambio en las dinámicas de la vida escolar en el Colegio vs la Universidad, por ejemplo; la carga académica, el inicio de nuevas relaciones sociales y la toma de decisiones en el día a día.</p> <p>Identifican la responsabilidad que tienen las instituciones de educación media y superior en unificar planes de acción para la formación de las habilidades en lo jóvenes del país, dado que el desarrollo de estas habilidades está relacionado directamente con el desarrollo y avance del país, es así como el desarrollo, conocimiento y comprensión de las habilidades para la vida es esencial en el colegio dado que permitirá una mejor adaptación del egresado a la Universidad.</p> <p>La etapa escolar destaca por su relevancia en la formación de habilidades sociales, emocionales y cognitivas en los estudiantes, dichas habilidades no solo son necesarias para el éxito académico del estudiante en el colegio y la educación superior, se requiere un alto nivel en cada una dado que estas serán necesarias durante toda la vida de la persona en cada una de las tareas y retos que enfrente en el día a día, por lo cual se identifica que el paulatino avance en esta ruta de formación en habilidades para la vida no solo tendrá eco en el inicio de la Universidad sino también a corto plazo en el desempeño de los estudiantes durante el colegio.</p> <p>Los participantes llegan a un punto de acuerdo en relación con la baja importancia que las instituciones de educación media le dan al avance en habilidades para la vida en sus estudiantes, si bien se realizan esfuerzos independientes para acompañar al estudiante a desarrollarlas, se destaca la necesidad de realizarlo de manera estructurada y planeada durante todo el proceso escolar de los niños y jóvenes del colegio.</p>
---	--	---

<p>Ideas de inclusión de habilidades para la vida en actualización curricular</p>	<p>Construir ideas y planes para la formación de habilidades para la vida</p>	<p>Los estudiantes proponen que la formación de las habilidades para la vida debe integrarse al currículo desde transición hasta 11°, dado que el desarrollo de estas se debe dar de manera paulatina y en coherencia con el momento del ciclo vital que está viviendo el estudiante, resaltan que esté aprendizaje debe ser mediado por actividades experienciales tanto en las clases como en los espacios deportivos, culturales y sociales. A partir de los anterior, proponen fortalecer de forma indirecta estas habilidades en la primaria y de una forma más directa en bachillerato, involucrando más las habilidades sociales y emocionales en los espacios de clases y extracurriculares.</p> <p>Con unanimidad sobresale que estas habilidades deben ser desarrolladas a partir de un enfoque aplicado a la vida real, que le permita al estudiante en su día a día hacer conciencia de la habilidad que pone en práctica para tomar una decisión o resolver un reto.</p> <p>El aula de clase se distingue como el contexto más oportuno para el acompañamiento en la formación de habilidades para la vida por lo cual se invita a cambiar el enfoque de las clases, las cuales actualmente le dan más valor a acciones como memorizar y obtener buenas notas, se requiere entonces un cambio en la integración de las habilidades para la vida en las diferentes actividades académicas que realizan los estudiantes para permitir que cada niño y joven de la institución logre de manera acertada identificar el nivel de desarrollo de las diferentes habilidades.</p> <p>También plantean la posibilidad de fortalecer el desarrollo de las habilidades para la vida abriendo espacios donde los estudiantes se vean obligados a usar todas estas habilidades, las cuales de manera simultánea deben ser evaluadas por los docentes para poder acompañar de una manera más personalizada a cada estudiante de acuerdo con sus brechas.</p> <p>Destacan el rol del docente para poder fortalecer estas habilidades las cuales deben ser transversales en el método de enseñanza del docente, adicional se debe formar a la planta profesoral en la identificación del nivel de cada habilidad para que así pueda fácilmente acompañar al estudiante de manera personalizada, adicional se propone trabajo colaborativo entre los docentes de un mismo grado para generar planes de acompañamiento a partir de lo observado por cada uno en los diferentes espacios académicos.</p> <p>Se le otorga un valor significativo a la familia en este cambio de enfoque curricular, dado que el estudiante en muchas ocasiones replica el nivel de desarrollo de la habilidad a partir del ejemplo de sus padres, hermanos y familia extensa, por lo cual para asegurar la efectividad de esta formación se debe reconocer la necesidad de involucrar a los padres de familia en este proceso formativo con su hijo.</p>
---	---	--

<p>Desafíos del Gimnasio de Los Cerros en la formación en habilidades para la vida.</p>	<p>Identificar los retos que, como institución, se tienen para la formación de habilidades para la vida en el Gimnasio de Los Cerros.</p>	<p>Resaltan que esta actualización curricular puede presentar retos en la apropiación por parte de los docentes, dado que por la exigencia académica y los planes de clase puede que el profesor identifique como una sobrecarga este acompañamiento personalizado al estudiante para el desarrollo de sus habilidades.</p> <p>Se puede presentar igualmente resistencia por parte de estudiantes y padres de familia sobre la relevancia que este nuevo currículo le daría a la formación de habilidades, por lo cual se hace necesario integrar a esta población en la socialización y difusión de impacto de este cambio en los estudiantes.</p>
---	---	---

Nota: Elaboración propia.

5.2.2. Grupo focal con directivos

Tabla 4. *Análisis comprensivo del grupo focal con directivos del Gimnasio de Los Cerros*

Categoría	Dimensiones de habilidades para la vida en actualización curricular del GdLC	Resultados grupo focal a directivos del Gimnasio de Los Cerros
Pertinencia de actualización curricular	Desarrollar espacios de reflexión sobre la pertinencia de la actualización curricular	<p>El equipo directivo centraliza que el objetivo de la actualización curricular es generar un ambiente formativo oportuno para las familias y estudiantes de acuerdo con las exigencias y expectativas del mundo, identifican una transformación en la misión de la institución desde una perspectiva clásica de resultados a una perspectiva innovadora centralizando la formación humana del estudiante, es así como el currículo debe responder a las demandas de la sociedad y ajustarse a la particularidad y características propias de cada estudiante, dándole la oportunidad al estudiante explorar todos sus talentos, potencialidades y objetivos vitales permitiendo así que cada familia encuentre en el colegio el contexto propicio para el florecimiento del estudiante a nivel personal, académico, deportivo, artístico, social y profesional, es así como la propuesta del currículo es dar la posibilidad al estudiante de recorrer su propio camino con el acompañamiento de docentes idóneos</p> <p>Se identifica como impacto esperado del currículo la formación de ciudadanos con valores apropiados, conocimientos avanzados y aplicables a problemáticas de la vida real, así como ajustarse al ritmo cada vez más vertiginoso del mundo profesional y laboral al que se enfrentaran los actuales y futuros egresados de la institución, resaltan la importancia de la formación de habilidades para la vida centrándose en la esencia de la persona humana como lo refleja el PEI de la institución.</p> <p>Resaltan el objetivo de generar espacios donde se facilite más la interacción y convivencia entre los distintos miembros de la comunidad educativa: padres de familia, profesores y estudiantes, destacando la importancia de la red de apoyo del estudiante tanto a nivel familiar y educativo, redes que soportan e impulsan el proceso de construcción identitaria de los estudiantes. Es así como el propósito de la actualización curricular propiciar escenarios de socialización para adquisición y desarrollo de valores y habilidades interpersonales.</p>

<p>Pertinencia de actualización curricular (Cont.)</p>	<p>Desarrollar espacios de reflexión sobre la pertinencia de la actualización curricular (Cont.)</p>	<p>Desde la misión del Gimnasio de Los Cerros: en equipo con los padres de familia se busca educar a sus hijos, personal e integralmente, a través del ejercicio de las virtudes y de los valores, en un ambiente de libertad y responsabilidad, para que sean hombres felices y sepan servir y amar a los demás; los directivos identifican que la actualización curricular tiene como fin reconocer la individualidad de cada estudiante así como la inclusión desde la formación en valores reconociendo la diferencia del otro, por medio de un currículo pertinente se forjará el modelo pedagógico propicio para la preparación de los ciudadanos del futuro.</p> <p>La estrategia institucional enfoca la actualización curricular como la oportunidad de potenciar el rol del docente, no desde la transmisión de un conocimiento, sino desde el acompañamiento al estudiante en su proceso tanto académico como personal por medio de experiencias educativas transformadoras que le permitan al egresado contar con los recursos, habilidades y herramientas que requerirá para el ingreso a la Universidad o el plan post gradual que haya estructurado durante su estancia en el colegio. También consideran necesario y pertinente el foco en el desarrollo de habilidades para la vida y habilidades blandas en los estudiantes las cuales preparan a los estudiantes para su vida, desde la apuesta institucional la formación en valores responde a esta formación y debe fortalecerse, reconocer y crear nuevos espacios que permitan este ejercicio formativo, el cual impactará en el valor diferencial del egresado del Gimnasio de Los Cerros.</p> <p>Se destaca el rol de las familias en este proceso estratégico de la institución, desde la identidad del colegio se le da otorga un papel protagónico a los padres de familia en el proceso de formación de los estudiantes, resaltando la relevancia de un ambiente familiar nutritivo y apropiado para facilitar y apoyar el propósito de la institución.</p>
--	--	---

<p>Formación de habilidades para la vida</p>	<p>Formar habilidades para la vida en el Gimnasio de Los Cerros</p>	<p>En coherencia con los principios institucionales resaltan la relevancia de la estructura de valores de los estudiantes, dando especial énfasis al rol de la familia en la estructuración de la formación a la cual se dará continuidad en la institución por medio de un currículo pertinente que reconozca la esencia humana y trascendente de la persona.</p> <p>Se destacan habilidades para la vida como la empatía, el control de emociones y sentimientos así como el manejo del estrés, como temáticas de interés para incluir en la actualización curricular, desde la filosofía católica de la institución se da prelación a infundir en los estudiantes la premisa de saberse hijos, lo cual implica a nivel personal un posicionamiento del egresado del Gimnasio de Los Cerros en la sociedad, se mencionan también la formación en virtudes que se impulsa en el colegio y cómo éstas desarrollan habilidades para la vida, lo cual se ejemplifica en la virtud de la generosidad y como está puede impactar en el desarrollo de la empatía y las relaciones interpersonales.</p> <p>En concordancia con el plan estratégico de la institución se destacan temáticas como la verdadera libertad con amistad trascendente las cuales son desarrolladas por medio de diferentes espacios extra curriculares en el cronograma anual del colegio, identifican que estos objetivos institucionales responden a la formación de habilidades para la vida en los estudiantes, teniendo en cuenta que este proceso de desarrollo se debe dar durante todas las etapas del ciclo escolar desde primaria hasta 11. Afirman que la oportunidad que se presenta con la actualización curricular, debe generar la posibilidad de desarrollar las habilidades para la vida y como las instituciones de educación básica y media deben tener presente las repercusiones de estas habilidades en las diferentes situaciones a las que se enfrentarán los estudiantes al salir de la institución, las cuales a su vez les permitirán desenvolverse de manera adecuada en la sociedad, a la par de facilitar el logro del proyecto de vida particular de cada estudiante, es así como el currículo debe encaminar a la persona a descubrir sus potencialidades, intereses e individualidad.</p>
--	---	---

<p>Habilidades para afrontar los retos de la vida universitaria</p>	<p>Prepara en el afrontamiento los desafíos que implica la integración académica y social a la vida universitaria</p>	<p>Frente a la definición de la relevancia de las habilidades para la vida en los últimos años escolares, el equipo directivo refiere que cada una de ellas es fundamental y relevante para el pleno desarrollo de los estudiantes, mencionan como a través de la misión de la institución se resalta el objetivo de formar personas que sepan servir y amar a los demás con libertad y criterio, por lo cual para cumplir con esta impronta se requiere reconocer la importancia de las habilidades para la vida en cada una de las etapas de formación académica.</p> <p>Confirman con unanimidad la relevancia de dar un énfasis especial al desarrollo de las habilidades en los últimos años, dado que es un momento crucial en el proyecto de vida de los estudiantes en el cual deben tomar decisiones relevantes para su proyecto de vida y es deber del colegio reconocer la importancia de preparar de manera consciente y específica a los estudiantes en el desarrollo y potenciación de sus habilidades sociales, emocionales y cognitivas</p> <p>También consideran importante reconocer como el bachillerato internacional pone a prueba el proceso formativo del estudiante hasta ese momento, permitiendo identificar en el transcurso de los últimos años el apoyo y acompañamiento que requiere cada estudiante para ingresar a la vida universitaria.</p>
<p>Pertinencia y necesidad de impulsar la formación en habilidades para la vida</p>	<p>Reflexionar sobre la relevancia que asignan los participantes al desarrollo de habilidades para la vida en el contexto escolar.</p>	<p>La institución desde la perspectiva directiva ha centralizado esfuerzos por construir espacios de liderazgo en la comunidad educativa, por medio de la formación de líderes buscan contribuir de manera directa en el desarrollo de habilidades para la vida dado que las mismas se identifican como atributos esperados de un líder del siglo XXI</p> <p>Adicional plantean que actualmente la educación está pasando por una transformación, pasando de centrarse en la adquisición de conocimientos a un nuevo enfoque en el cual se le deben dar a los estudiantes herramientas que puedan poner en práctica en diferentes situaciones de la vida, destacando como la institución aborda las dimensiones humanas, técnica, social, espiritual y ambiental de la persona en el proceso formativo</p> <p>Coinciden en la responsabilidad que como institución educativa deben asumir sobre el desarrollo de habilidades que le permitan al estudiante afrontar de manera asertiva los retos y desafíos personales, académicos, sociales y profesionales a los que se enfrentarán los egresados del futuro, reconociendo que el Gimnasio de Los Cerros desde su visión estratégica y las diferentes iniciativas, promueve la formación de habilidades para la vida a partir de los principios y valores de la institución los cuales se reflejan en cada una de las acciones y actividades que se realizan a lo largo del año escolar.</p>

<p>Ideas de inclusión de habilidades para la vida en actualización curricular</p>	<p>Construir ideas y planes para la formación de habilidades para la vida</p>	<p>Se define que la integración de las habilidades para la vida en el currículo debe darse manera transversal, no se debe realizar por medio de una asignatura específica como único espacio propicio para este proceso, se requiere un lineamiento institucional que se vea reflejado en la actualización curricular que permita a los docentes tener claridad sobre los resultados esperados y los objetivos de esta inclusión. Afirman que espacios como la mentoría, las clases de ética y los espacios de formación en valores son escenarios que deben fortalecerse para dar respuesta a las necesidades de formación en habilidades para la vida de los estudiantes de acuerdo con su edad y la etapa del desarrollo cognitivo por la estén atravesando.</p> <p>Destacan que este proceso de formación en habilidades debe integrarse a la cotidianidad de la institución con el fin de lograr una mayor apropiación de estas herramientas por parte de los estudiantes, herramientas que a su vez hacen parte del perfil de egreso del estudiante del Gimnasio de Los Cerros. Afirman que un eje fundamental para esta integración de las habilidades para vida en la actualización curricular es la inspiración cristiana de la institución, la cual permite a partir de las virtudes y valores impactar el desarrollo emocional, social y cognitivo del estudiante. Resaltan también el rol protagónico de las familias en este proceso, dado que se debe formar a los padres en el apoyo en este proceso de formación, generando espacios de reflexión y socialización sobre la pertinencia de las habilidades para la vida en el proceso educativo de cada estudiante. Afirman que el ambiente y cultura del colegio son un recurso de formación cotidiana para el desarrollo de estas habilidades, por lo cual se debe integrar a toda la comunidad: profesores, administrativos, estudiantes y padres de familia en el reconocimiento de la identidad del Gimnasio de Lo Cerros, como es espacio propicio para el desarrollo de la persona humana desde su individualidad y esencia trascendente.</p>
<p>Desafíos del Gimnasio de Los Cerros en la formación en habilidades para la vida.</p>	<p>Identificar los retos que, como institución, se tienen para la formación de habilidades para la vida en el Gimnasio de Los Cerros.</p>	<p>Reconocen que esta actualización curricular tendrá impacto en el rol del docente en el proceso formativo del estudiante al nivel emocional, socia y cognitivo, por lo cual se presenta como un reto el acompañamiento de la institución a cada uno de los docentes para hacer vida el objetivo del currículo en cada uno de los espacios de clase y escenarios de apoyo que existen en la institución.</p>

Nota: Elaboración propia.

5.2.3. Grupo focal con docentes de grados 10° y 11°

Tabla 5. *Análisis comprensivo del grupo focal con profesores del Gimnasio de Los Cerros*

Categoría	Dimensiones de habilidades para la vida en actualización curricular del Gimnasio de Los Cerros	Resultados grupo focal a profesores de 10 y 11 del Gimnasio de Los Cerros
Pertinencia de actualización curricular	Desarrollar espacios de reflexión sobre la pertinencia de la actualización curricular	Desde la perspectiva de los profesores, se identifica que la necesidad de la actualización curricular del Gimnasio de los Cerros es ampliar la formación de los estudiantes dando espacio a la integración de habilidades del siglo XXI desde la educación básica hasta secundaria, adicional dan relevancia de brindar herramientas a los jóvenes de últimos grados para que puedan iniciar su proceso universitario de manera exitosa y con calidad de vida. Identifican además la responsabilidad de la institución para propiciar espacios en los cuales lo estudiantes puedan explorar su talentos e intereses, ampliando la perspectiva académica que actualmente es una de las fortalezas del Gimnasio de Los Cerros en la formación de sus estudiantes, a partir de lo anterior los profesores reflexionan sobre la necesidad de un currículo que responda de manera individual y personalizada a las expectativas de formación de estudiantes y padres de familia, donde se le da la opción al estudiante de profundizar en sus áreas de preferencia con la guía de profesores capacitados y con sentido humano.
Pertinencia y necesidad de impulsar la formación en habilidades para la vida	Reflexionar sobre la relevancia que asignan los participantes al desarrollo de habilidades para la vida en el contexto escolar.	Uno de los participantes adicional a ser profesor de IB, tiene el encargo de la Coordinación de Convivencia de la institución, para él la formación de habilidades para la vida en los estudiantes es un aspecto coyuntural de la misión del Colegio, identifica que si bien actualmente los estudiantes cuentan con un alto desarrollo en algunas habilidades ve pertinente que el currículo de lineamientos claros al equipo docente para acompañar a cada estudiante en el desarrollo de estas habilidades, las cuales son claves para el éxito de los niños y jóvenes a lo largo de su vida. Es así como propone que este encargo de formación de habilidades para la vida sea responsabilidad de los profesores, por medio de un ejercicio consciente del docente en la clase y en espacios extracurriculares. Además, propone que la formación de estas habilidades para la vida debe ser transversal en los planes de trabajo de las asignaturas, dando como ejemplo en las clases tener claridad que en ciertos grados de formación se desarrollan habilidades específicas las cuales deben ser el norte del docente en el acompañamiento al estudiante. Los profesores evalúan que cada una de las habilidades para la vida propuestas por la Organización

		<p>Mundial de la Salud en 1993 deben desarrollarse teniendo en cuenta la edad de los estudiantes y el desarrollo neuropsicológico propio de cada etapa, identificando que la formación de este conjunto de habilidades es necesario para el desarrollo de la persona no solo en el colegio sino a lo largo de su vida.</p> <p>Otra característica que resaltan los docentes, son los espacios con los que actualmente cuenta la institución como por ejemplo la mentoría, en este espacio de acompañamiento personalizado exponen que el mentor se concentra en acompañar al estudiante en el afrontamiento de los retos de su vida diaria en los ámbitos personal, familiar, académico y relacional, adicional desde la Dirección de Formación se concentran esfuerzos anuales en la formación de valores específicos, es así como por medio de diferentes actividades a lo largo del periodo escolar se unifican esfuerzos para la apropiación de estas temáticas por parte de los estudiantes y toda comunidad escolar.</p> <p>Convencidos de la relevancia de la formación de habilidades para la vida en los estudiantes, destacan que este proceso de desarrollo va enfocado no solo en los resultados corto plazo, sino que tendrán un impacto en el éxito y felicidad de los estudiantes en su proyecto de vida, teniendo en cuenta que por ejemplo a nivel profesional y laboral actualmente las compañías se concentran en atraer talento humano con estas habilidades.</p> <p>Se reconoce que a nivel personal la apropiación y desarrollo de estas habilidades se ha dado de manera experiencial y experimental, por lo cual mencionan que es muy importante desde el contexto escolar trabajar conscientemente desde su rol de docentes estas habilidades, las cuales son solicitadas no solo por estudiantes y padres de familia, sino por la sociedad.</p> <p>eso y trabajarle eso desde aquí desde colegio para que ellos ya salgan preparados no para la universidad y el trabajo, sino para la vida.</p> <p>En el ejercicio de clasificar la relevancia de cada habilidad para la vida en el contexto escolar, eligieron: pensamiento crítico, autoconocimiento, empatía, manejo de problemas y conflictos, comunicación asertiva. Se identifica un punto de común de todas las apreciaciones sobre la deuda del contexto escolar en dar un lugar más visible en el currículo a las habilidades sociales y emocionales. Mencionan también que la integración de estas habilidades para la vida, desde darse de manera armónica y equilibrada, dando el mismo valor a las habilidades cognitivas, sociales y emocionales.</p>
--	--	--

<p>Habilidades para afrontar los retos de la vida universitaria</p>	<p>Preparar en el afrontamiento los desafíos que implica la integración académica y social a la vida universitaria</p>	<p>La transición entre la formación secundaria y el inicio de la vida universitaria se presenta como uno de los objetivos de la institución, por medio de la formación de habilidades para la vida específicamente en los estudiantes de 10 y 11 se busca brindarle la oportunidad de los jóvenes de contar con los recursos y herramientas necesarias para inicio de su formación profesional, reconociendo que cada contexto universitario elegido por los egresados cuenta con unas dinámicas distintas, por lo cual es interés del equipo docente concentrar esfuerzos en brindar el acompañamiento a estudiantes de últimos grados. El nivel de desarrollo neuropsicológico de los estudiantes de 10 y 11 se presenta como un importante recurso para llevar a la práctica la formación de estas habilidades, se hace necesario incluir este objetivo de manera más textual y específica en el currículo, formando un equipo con el estudiante dándole así un rol activo, protagónico y consciente en su ruta de formación para cada habilidad, la inclusión de esta temática como eje transversal en el currículo permitirá que el docente identifique el apoyo que el estudiante necesita, dado que cada caso por su experiencia vital y otros factores presenta un mapa de formación único para cada estudiante.</p> <p>El acompañamiento en el desarrollo de habilidades para la vida se identifica como una necesidad no solo para transición a la vida universitaria, también se identifica como un punto clave de éxito o dificultad en los retos que implican el bachillerato internacional, este momento de formación pone en evidencia actualmente la necesidad prioritaria de integrar las habilidades para la vida en el currículo dado que los docentes manifiestan que en estos grados se identifican casos particulares en los cuales habilidades específicas no han sido desarrolladas de manera eficiente, lo que genera en el estudiante factores de riesgo en su relacionamiento, solución de problemas y manejo de emociones y sentimientos, estos casos actualmente son apoyados desde el espacio de mentoría pero se identifica la necesidad de unificar esfuerzos para que este acompañamiento se pueda apoyar en los espacios de clase.</p> <p>Se identifica claramente como la formación de habilidades para la vida, representa un factor de protección muy importante para el inicio, permanencia y éxito académico del estudiante en la universidad y en el logro de su proyecto de vida.</p>
---	--	--

<p>Ideas de inclusión de habilidades para la vida en actualización curricular</p>	<p>Construir ideas y planes para la formación de habilidades para la vida</p>	<p>El proceso de integración de las habilidades para la vida en el currículo se debe dar de manera gradual, reconociendo los espacios curriculares y extracurriculares en los cuales actualmente se está realizando este acompañamiento de manera no explícita, es así como se propone por medio de la actualización curricular tener un lineamiento claro y transversal a todos los espacios de clase donde se incluya cada una de las habilidades para la vida, otorgando equitativa relevancia a cada categoría de habilidad: sociales, emocionales y cognitivas.</p> <p>Convencidos de la relevancia de estas habilidades para el éxito personal, académico, profesional y laboral de los estudiantes y futuros egresados proponen incluir cada habilidad de acuerdo con la etapa de desarrollo físico, psicológico y emocional propia de cada año escolar, esta integración debe darse en los espacios de clase lo cual permitiría poder hacer una observación más consciente en el aula, se ve propicio construir ejercicios de carácter experiencial por medio de metodologías como Design Thinking en las cuales los estudiantes puedan por medio de retos de la vida cotidiana identificar el nivel de desarrollo de cada una de las habilidades.</p> <p>Se identifica la necesidad de contar con instrumentos de medición de estas habilidades, los cuales deberían aplicarse a los estudiantes en primario, educación media y en bachillerato internacional, para así contar con la analítica para la construcción de indicadores de impacto institucionales que sirvan como ruta para el docente en el proceso de acompañamiento para cada estudiante.</p> <p>En la construcción de estas rutas formativas, se debe tener en cuenta experiencias nacional e internacionales de otras instituciones en relación con la formación de habilidades para la vida en el currículo, este ejercicio de benchmarking permitirá a la institución generar un plan de acción claro y efectivo.</p> <p>Otro punto a tener en cuenta es la formación y evaluación del nivel de desarrollo de estas habilidades en el equipo docente, dado que se debe acompañar al docente en la potenciación de las mismas para facilitar su rol de guía para el estudiante, por medio de los espacios de formación actuales los profesores cuentan con una hora de formación diaria en diferentes temáticas pedagógicas y didácticas, estos espacios también pueden ser propicios para la formación de estas habilidades en los docentes.</p> <p>Afirman que se pueden consolidar un equipo de estudiantes de últimos grados que lideren espacios de formación de estas habilidades para compañeros de diferentes grados, teniendo en cuenta la efectividad del acompañamiento entre pares para el proceso formativo en la edad escolar.</p> <p>La red de apoyo familiar se identifica como uno de los aliados estratégicos en este proyecto, dado que el relacionamiento del estudiante con sus padres, hermanos y familia extensa propicia la formación de estas habilidades, se propone así integrar a los padres de familia por medio de actividades extra-clase con el objetivo de brindarles los recursos para acompañar al estudiante en la apropiación de cada habilidad tanto en el contexto escolar como en los demás ámbitos de su vida.</p>
---	---	---

Desafíos del Gimnasio de Los Cerros en la formación en habilidades para la vida.	Identificar los retos que, como institución, se tienen para la formación de habilidades para la vida en el Gimnasio de Los Cerros.	<p>El equipo docente identifica que uno de los retos de esta apuesta formativa, en la apertura de los docentes y demás miembros de la comunidad educativa en la inclusión de la formación de habilidades para la vida en el currículo, es así como se propone propiciar espacios de reflexión como este grupo focal con todos los profesores en los cuales puedan reconocer la relevancia de esta temática para el éxito personal y académico de los estudiantes.</p> <p>Otro reto identificado es la participación de los padres de familia en este proceso de formación, dado que por la demanda universitaria se tiende a dar más relevancia a la formación de habilidades cognitivas, por lo cual se debe gestionar paulatinamente espacios de socialización con las familias para dar a conocer el valor formativo de esta actualización curricular.</p>
--	--	---

Nota: Elaboración propia.

7.2.4. Triangulación de grupos focales

Tabla 6. *Triangulación de grupos focales, directivos, docentes y estudiantes de 10 y 11 del Gimnasio de Los Cerros*

Categoría	Dimensiones de habilidades para la vida en actualización curricular del Gimnasio de Los Cerros	Síntesis de resultados grupo focal a profesores de 10 y 11 del Gimnasio de Los Cerros	Síntesis de resultados grupo focal a estudiantes de 10 y 11 del Gimnasio de Los Cerros	Síntesis de resultados grupo focal a directivos del Gimnasio de Los Cerros	Triangulación grupos focales Gimnasio de Los Cerros
Pertinencia y necesidad de impulsar la formación en habilidades para la vida	Reflexionar sobre la relevancia que asignan los participantes al desarrollo de habilidades para la vida en el contexto escolar.	Los profesores identifican que la necesidad de la actualización curricular del Gimnasio de los Cerros es ampliar la formación de los estudiantes dando espacio a la integración de habilidades del siglo XXI desde la educación básica hasta secundaria, adicional dan relevancia de brindar herramientas a los jóvenes de últimos grados para que puedan iniciar su proceso universitario de manera exitosa y con calidad de vida.	Destacan las habilidades para la vida como una de las necesidades imperantes en la vida escolar y universitaria para los jóvenes de la actualidad, manifiestan que estas habilidades no solo son relevantes para el proceso de transición a la formación profesional, sino que pueden generar un gran impacto en la calidad de vida de ellos como estudiantes, amigos, hijos y personas.	La estrategia institucional enfoca la actualización curricular como la oportunidad de potenciar el rol del docente, no desde la transmisión de un conocimiento,	En esta dimensión, la principal convergencia es la relevancia que se otorga a la inclusión de las habilidades para la vida en la actualización curricular del Gimnasio de Los Cerros, adicional destacan la importancia de construir un currículo que responda a las necesidades del siglo XXI, así como permitir que los estudiantes logren en el colegio desarrollar el máximo potencial en cada una de las áreas de su vida.

<p>Pertinencia y necesidad de impulsar la formación en habilidades para la vida (Cont.)</p>	<p>Reflexionar sobre la relevancia que asignan los participantes al desarrollo de habilidades para la vida en el contexto escolar. (Cont.)</p>			<p>sino desde el acompañamiento al estudiante en su proceso tanto académico como personal por medio de experiencias educativas transformadoras que le permitan al egresado contar con los recursos, habilidades y herramientas que requerirá para el ingreso a la Universidad o el plan post gradual que haya estructurado durante su estancia en el colegio.</p>	<p>Otro punto de encuentro entre los grupos de docentes y directivos es el rol protagónico que debe tener el profesor para llevar a cabo el propósito del currículo, dado que el acompañamiento que realiza el docente en cada espacio de clase permite hacer vida las políticas y lineamientos institucionales.</p>
---	--	--	--	---	--

Formación de habilidades para la vida	Formar habilidades para la vida en el Gimnasio de Los Cerros	<p>Los docentes reconocen que a nivel personal la apropiación y desarrollo de estas habilidades se ha dado de manera experiencial y experimental, por lo cual mencionan que es muy importante desde el contexto escolar trabajar conscientemente desde su rol de docentes estas habilidades, las cuales son solicitadas no solo por estudiantes y padres de familia, sino por la sociedad.</p> <p>eso y trabajarle eso desde aquí desde colegio para que ellos ya salgan preparados no para la universidad y el trabajo, sino para la vida.</p>	<p>Se identifica por parte de los estudiantes que el desarrollo de estas habilidades se hace de forma gradual desde primaria hasta los últimos grados, espacios como: la mentoría, las clases de ética, actividades relacionadas con los valores del año y actividades extracurriculares son escenarios donde de manera indirecta se desarrollan estas habilidades. Las clases resaltan por ser el lugar en el cual los estudiantes deben poner en prácticas varias de estas habilidades en simultaneo por lo cual, aunque no se haga de manera explícita, los estudiantes reconocen que en el desarrollo de las asignaturas a la par de la adquisición de conocimientos también de ponen en práctica estas habilidades a partir del modelamiento del profesor y el</p>	<p>El equipo directivo afirma que la oportunidad que se presenta con la actualización curricular, debe generar la posibilidad de desarrollar las habilidades para la vida y como las instituciones de educación básica y media deben tener presente las repercusiones de estas habilidades en las diferentes situaciones a las que se enfrentarán los estudiantes al salir de la institución, las cuales a su vez les permitirán desenvolverse de manera adecuada en la sociedad, a la par de facilitar el logro del proyecto de vida particular de cada estudiante, es así como el currículo debe encaminar a la persona a descubrir sus potencialidades, intereses e individualidad.</p>	<p>En los hallazgos se identifica la convergencia entre los tres grupos al reconocer que existen diferentes espacios como la mentoría, las clases de ética y las actividades de formación extracurriculares, los cuales ha permitido que los estudiantes desarrollen estas habilidades para la vida; sin embargo se identifica la necesidad de contar con lineamientos institucionales que le permitan a los docentes acompañar de manera oportuna y adecuada el proceso de avance de habilidades para la vida de cada estudiante. De común acuerdo los participantes enfatizan en la oportunidad que representa la actualización curricular para la integración de las habilidades para la vida, no como un espacio único de clase, sino como eje transversal de</p>
---------------------------------------	--	---	---	--	---

			relacionamiento entre pares dentro del aula.		<p>formación que debe estar presente en los planes de clase de cada asignatura.</p> <p>Se identifica divergencia entre lo expresado por docentes y directivos, respecto al nivel de desarrollo de habilidades para la vida que identifican hoy en los estudiantes, para los profesores se debe reforzar el acompañamiento al estudiante para el desarrollo de estas herramientas, a nivel directivo identifican que si bien se debe generar un plan estructurado para la integración de esta formación en el currículo mencionan que a nivel estratégico se han impulsado diferentes proyectos los cuales han tenido resultados positivos.</p>
--	--	--	--	--	--

<p>Habilidades para afrontar los retos de la vida universitaria</p>	<p>Prepara en el afrontamiento los desafíos que implica la integración académica y social a la vida universitaria</p>	<p>La transición entre la formación secundaria y el inicio de la vida universitaria se presenta como uno de los objetivos de la institución, por medio de la formación de habilidades para la vida específicamente en los estudiantes de 10 y 11 se busca brindarle la oportunidad de los jóvenes de contar con los recursos y herramientas necesarias para inicio de su formación profesional, reconociendo que cada contexto universitario elegido por los egresados cuenta con unas dinámicas distintas, por lo cual es interés del equipo docente concentrar esfuerzos en brindar el acompañamiento a estudiantes de últimos grados.</p>	<p>El inicio en la universidad es destacado por todos los participantes como un momento de incertidumbre y grandes cambios en la vida del estudiante, es allí donde el colegio tiene un rol protagónico en el reconocimiento de esta habilidades como resultados esperados del todo el proceso en el colegio, consideran que las habilidades para la vida son esenciales para la universidad, puesto que la universidad es un paso para introducir a las personas a la sociedad y prepararlos en situaciones reales por lo cual las perspectivas sociales y emocionales deben tener un lugar prioritario en los diseños curriculares del colegio.</p>	<p>Frente a la definición de la relevancia de las habilidades para la vida en los últimos años escolares, el equipo directivo refiere que cada una de ellas es fundamental y relevante para el pleno desarrollo de los estudiantes, mencionan como a través de la misión de la institución se resalta el objetivo de formar personas que sepan servir y amar a los demás con libertad y criterio, por lo cual para cumplir con esta impronta se requiere reconocer la importancia de las habilidades para la vida en cada una de las etapas de formación académica.</p>	<p>Tanto directivos como docentes coinciden en la importancia de hacer un especial énfasis en la formación de habilidades para la vida en los últimos años de formación, así mismo reconocen el Bachillerato Internacional como un proceso de refinamiento del estudiante a nivel de sus hábitos de estudios y habilidades para la vida, recursos que le permitirán hacer la transición a la educación superior armónicamente. Una divergencia que se presenta en la visión de los estudiantes referente al nivel en que perciben han desarrollado cada habilidad, el 50% de los participantes refiere no sentirse preparado para iniciar la vida universitaria y considera además que algunas habilidades para la vida no las han desarrollado al nivel necesario para el proceso que iniciarán en su pregrado, visión que</p>
---	---	--	---	---	---

					no es la expuesta por directivos y docentes.
Ideas de inclusión de habilidades para la vida en actualización curricular	Construir ideas y planes para la formación de habilidades para la vida	El proceso de integración de las habilidades para la vida en el currículo se debe dar de manera gradual, reconociendo los espacios curriculares y extracurriculares en los cuales actualmente se está realizando este acompañamiento de manera no explícita, es así como se propone por medio de la actualización curricular tener un lineamiento claro y transversal a todos los espacios de clase donde se incluya cada una de las habilidades para la vida, otorgando equitativa relevancia a cada categoría de habilidad: sociales, emocionales y cognitivas. Destacan la relevancia de contar con instrumentos que permitan identificar el nivel de avance de las habilidades en cada	Los estudiantes proponen que la formación de las habilidades para la vida debe integrarse al currículo desde transición hasta 11, dado que el desarrollo de las mismas se debe dar de manera paulatina y en coherencia con el momento del ciclo vital que está viviendo el estudiante, resaltan que esté aprendizaje debe ser mediado por actividades experienciales tanto en las clases como en los espacios deportivos, culturales y sociales. A partir de los anterior, proponen fortalecer de forma indirecta estas habilidades en la primaria y de una forma más directa en bachillerato, involucrando más las habilidades sociales y emocionales en los	Se define que la integración de las habilidades para la vida en el currículo debe darse manera transversal, afirman que un eje fundamental para esta integración de las habilidades para vida en la actualización curricular es la inspiración cristiana de la institución, la cual permite a partir de las virtudes y valores impactar el desarrollo emocional, social y cognitivo del estudiante. Resaltan también el rol protagónico de las familias en este proceso, además enfatizan en el impacto del ambiente y cultura del colegio como un recurso de formación cotidiana para el	Para esta dimensión se presentan convergencias en cuanto a la importancia de incluir la formación de habilidades para la vida como eje transversal en el currículo, adicional estudiantes y docentes proponen que este desarrollo se debe dar por medio del aprendizaje experiencial y con la simulación de situaciones reales que le permitan al estudiante realizar un proceso reflexivo continuó. Las familias relucen en cada uno de los grupos como un importante aliado para el desarrollo de habilidades para vida en los niños y jóvenes de la institución, así mismo converge la opinión sobre tener en cuenta la etapa del desarrollo por la que está pasando el

		<p>estudiante, además se destaca la labor del colegio en la formación de las habilidades en el equipo docente, así como la oportunidad de generar un programa de acompañamiento entre pares como un recurso adicional.</p>	<p>espacios de clases y extracurriculares. Se resalta además la importancia de los docentes y las familias en estos procesos formativos.</p>	<p>desarrollo de estas habilidades</p>	<p>niño o joven y cuál o cuáles habilidades deben desarrollarse en qué grado y a qué nivel. Se presenta divergencia en una idea mencionada por lo docentes respecto a la necesidad de contar con instrumentos de medición de habilidades para la vida los cuales deben ser aplicados al estudiante en momentos específicos de su formación para identificar el nivel de avance y ajustar el plan de acompañamiento de los docentes para con el estudiante.</p>
--	--	--	--	--	--

<p>Desafíos del Gimnasio de Los Cerros en la formación en habilidades para la vida.</p>	<p>Identificar los retos que, como institución, se tienen para la formación de habilidades para la vida en el Gimnasio de Los Cerros.</p>	<p>El equipo docente identifica que uno de los retos de esta apuesta formativa, en la apertura de los docentes y demás miembros de la comunidad educativa en la inclusión de la formación de habilidades para la vida en el currículo, es así como se propone propiciar espacios de reflexión como este grupo focal con todos los profesores en los cuales puedan reconocer la relevancia de esta temática para el éxito personal y académico de los estudiantes.</p>	<p>Resaltan que esta actualización curricular puede presentar retos en la apropiación por parte de los docentes, dado que por la exigencia académica y los planes de clase puede que el profesor identifique como una sobrecarga este acompañamiento personalizado al estudiante para el desarrollo de sus habilidades.</p>	<p>Reconocen que esta actualización curricular tendrá impacto en el rol del docente en el proceso formativo del estudiante al nivel emocional, social y cognitivo, por lo cual se presenta como un reto el acompañamiento de la institución a cada uno de los docentes para hacer vida el objetivo del currículo en cada uno de los espacios de clase y escenarios de apoyo que existen en la institución.</p>	<p>De acuerdo con los hallazgos, se presenta convergencia entre los tres grupos participantes al reconocer el reto que implicará para la institución formar y delegar a los docentes este acompañamiento en la evaluación continua y formación de habilidades para los estudiantes.</p>
---	---	---	---	--	---

Nota: Elaboración propia.

6. PROPUESTA: PERSONAL PROJECTION PROGRAM (P³) Potencia tus habilidades



6.1. Introducción

De acuerdo con el tercer objetivo específico de la investigación, se construye la propuesta *Personal Proyección Program (P³)* el cual tiene como fin proponer las bases para la actualización curricular del Gimnasio de Los Cerros para así contribuir al desarrollo de habilidades para la vida respondiendo a las necesidades identificadas con base en el análisis de resultados de los instrumentos utilizados. Por medio de los instrumentos aplicados y los resultados obtenidos, se identifican necesidades que pueden ser grupales o individuales y es así como se propone por medio del currículo ofrecer herramientas diarias al equipo docente por medio de trabajo colaborativo y articulado con la dirección de la institución.

De esta forma, se ofrece al Gimnasio de Los Cerros un programa interdisciplinar para el fortalecimiento de habilidades sociales, emocionales y cognitivas a ser desarrollado a lo largo del proceso de formación de los estudiantes. Se plantea un rol protagónico del equipo docente con el apoyo de las diferentes unidades directivas, a partir del enfoque de habilidades para la vida de la OMS, por medio de la actualización, la propuesta permite un desarrollo práctico del currículo teniendo en cuenta las necesidades identificadas.

6.2. Referentes teóricos

Como fundamentación teórica del programa se tienen en cuenta los postulados de Jean Piaget quien expone un sistema teórico complejo que analiza cada faceta del desarrollo cognitivo humano, concibiendo el conocimiento como una construcción propia del sujeto la cual se va dando en la vida cotidiana por medio de la interacción de factores cognitivos y sociales (Saldarriaga et al. 2016), se identifica la pertinencia de este modelo desde las reflexiones de los grupos focales, donde se identifica una convergencia entre los 3 grupos en relación con la posibilidad de integrar las habilidades para la vida en el día a día de las clases y

el proceso de formación, donde reduce la importancia de tener en cuenta la etapa de desarrollo neuropsicológico del estudiante para el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas.

Por otro lado, se retoman los postulados de la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, según los cuales, a partir de los planteamientos del autor, se destaca cómo por medio de la socialización y la observación con otros, la persona adquiere conocimientos y desarrolla habilidades. De esta manera el estudiante podrá aprender acerca de la utilidad y pertinencia de sus comportamientos con base en la observación de modelos, en este caso: profesores. (Shunk, 1999). Diferentes investigaciones recomiendan el uso del aprendizaje social para la formación en habilidades para la vida específicamente en contextos escolares, que incluyan observación, representaciones y componentes de educación entre pares y desde el acompañamiento del profesor (Organización Panamericana de la Salud, 2001).

Según ya se mencionó en la introducción, de la presente propuesta se retoma lo expuesto por la Organización Mundial de la Salud en 1993 sobre habilidades para la vida y la responsabilidad global de propender por su formación en los niños, niñas y jóvenes de las diferentes naciones.

6.3. Descripción del programa

El Personal Projection Program (P³) se presenta como una propuesta innovadora que toma de referencia los espacios existentes de la institución para la formación de habilidades para la vida, los cuales han impactado de manera positiva en el desarrollo de cada una de las dimensiones, como se expone en el apartado de análisis de resultados de la presente investigación.

Desde lo planteado por Espeleta y Valverde (2020) en la investigación sobre una propuesta curricular para el fortalecimiento de habilidades para la vida en estudiantes de secundaria realizada en Costa Rica, se propone identificar la interrelación de las habilidades para llevar esta integración a los espacios de clase donde se desarrollarán las acciones del P³:



Figura 63. Interrelación de habilidades para la vida.
Fuente: Espeleta y Valverde (2020).

De acuerdo con lo anterior se organiza en el siguiente esquema las habilidades a desarrollar respecto a la etapa del desarrollo que se está dando en el estudiante:

Tabla 7. Esquema de desarrollo de habilidades P³

Nivel de formación	Grados	Etapa de Desarrollo	Descripción etapa del desarrollo	Habilidad para la vida
Primaria	Transición Primero	Etapa Preoperacional	Edad: 5 a 6 años. Capacidad de ponerse en el lugar del otro, interactuar siguiendo roles y uso de objetos de carácter simbólico.	Empatía Manejo de emociones y sentimientos Relaciones interpersonales Pensamiento creativo
Primaria	Segundo Tercero	Etapa de operaciones concretas	Edad: 7 a 11 años. Capacidad de usar la lógica, llegar a conclusiones válidas, uso de sistemas de categorías para clasificar objetos de la realidad.	Manejo de tensiones y estrés Manejo de problemas y conflictos Toma de decisiones
Primaria	Cuarto Quinto Pre-bachillerato			Comunicación asertiva Autoconocimiento Pensamiento crítico
Bachillerato	Sexto Séptimo	Etapa de operaciones formales	Edad: 12 años en adelante Capacidad para utilizar la lógica, generar conclusiones abstractas, proceso de	Manejo de emociones y sentimientos Comunicación asertiva Manejo de problemas y conflictos Autoconocimiento Toma de decisiones Pensamiento crítico

Bachillerato	Octavo Noveno		pensar sobre pensar, análisis de esquemas de pensamiento y razonamiento hipotético.	Empatía Manejo de emociones y sentimientos Manejo de tensiones y estrés Comunicación asertiva Relaciones interpersonales Manejo de problemas y conflictos Autoconocimiento Toma de decisiones Pensamiento creativo Pensamiento crítico
Bachillerato	Décimo Undécimo			

Nota: Elaboración propia.

Se propone además asignarle niveles de desarrollo de cada habilidad de acuerdo con la etapa del desarrollo como se muestra a continuación:

Tabla 8. Niveles de desarrollo por habilidad

Habilidad para la vida	Nivel básico	Nivel Intermedio	Nivel Avanzado	Nivel Experto
Empatía	Transición Primero	Cuarto Quinto Prebachillerato	Octavo Noveno	Décimo Undécimo
Manejo de emociones y sentimientos	Transición Primero	Cuarto Quinto Prebachillerato	Octavo Noveno	Décimo Undécimo
Manejo de tensiones y estrés	Segundo Tercero	Sexto Séptimo	Octavo Noveno	Décimo Undécimo
Comunicación asertiva	Cuarto Quinto Prebachillerato	Sexto Séptimo	Octavo Noveno	Décimo Undécimo
Relaciones Interpersonales	Transición Primero	Cuarto Quinto Prebachillerato	Octavo Noveno	Décimo Undécimo
Manejo de problemas y conflictos	Segundo Tercero	Sexto Séptimo	Octavo Noveno	Décimo Undécimo
Autoconocimiento	Cuarto Quinto Prebachillerato	Sexto Séptimo	Octavo Noveno	Décimo Undécimo
Toma de decisiones	Segundo Tercero	Sexto Séptimo	Octavo Noveno	Décimo Undécimo
Pensamiento creativo	Transición Primero	Cuarto Quinto Prebachillerato	Octavo Noveno	Décimo Undécimo
Pensamiento crítico	Cuarto Quinto Prebachillerato	Sexto Séptimo	Octavo Noveno	Décimo Undécimo

Nota: Elaboración propia.

6.4. Etapas

Para el desarrollo del P³ se proponen las etapas postuladas por Espeleta y Valverde (2020):



Figura 64. Etapas de la propuesta
Fuente: Espeleta y Valverde (2020).

Las cinco etapas mencionadas conforman un proceso cíclico en el cual la participación de los docentes y directivos es fundamental para la construcción del currículo, teniendo en cuenta el esquema de habilidades para la vida, se caracterizan cada una de las etapas (Espeleta y Valverde, 2020):

- Elección de contenidos: Propiciar espacios de reunión con docentes y directivos pertinentes para la elección de contenidos a abarcar, revisión bibliográfica e invitación de experto para acompañamiento en el desarrollo de habilidades para la vida.
- Escogencia de metodología: En equipos incluidos por docentes, directivos y estudiantes, por medio de la metodología *Design Thinking* se propone facilitar espacios de construcción colaborativa y creativa para la construcción de casos reales que puedan ser utilizados por los docentes en los espacios de clase.
- Elaboración de materiales: Con el apoyo de unidades administrativas como comunicaciones, tecnología, equipo docente y estudiantes de últimos grados voluntarios, se espera la construcción de materiales didácticos que puedan ser apoyo para los docentes en el aula, se identifica la

posibilidad de desarrollar un entorno digital en el cual cada estudiante pueda ver el desarrollo de cada una de sus habilidades por medio de rutas formativas.

- Aplicación: Se recomienda desarrollo el PPP en una fase piloto con los estudiantes de últimos grados y una segunda fase ampliándolo a los demás grados.
- Discusión y retroalimentación: Propiciar espacios de reflexión continúa con la participación de docentes, estudiantes y directivos, sistematizando experiencias exitosas las cuales serán elementos para ajustar o modificar las metodologías y materiales utilizados.

6.5. Actores participantes

Para el desarrollo del P³, es relevante definir y caracterizar el rol de los diferentes actores, quienes serán parte fundamental en el desarrollo de la propuesta.

1. Profesores: Facilitadores en el proceso de fortalecimiento de habilidades para la vida en cada uno de los espacios de clase, creadores de estrategias y actividades de formación, evaluadores del proceso formativo.
2. Mentores: Guías en el proceso de desarrollo de habilidades de cada estudiante, acompañamiento del estudiante en la evaluación de su ruta de formación e identificación de nivel de cada habilidad generando espacios de reflexión apropiados.
3. Directivos: Facilitadores de espacios y recursos para la ejecución del programa, evaluadores de la estrategia.
4. Estudiantes: Protagonistas del P³ toman un rol activo en su proceso de formación de habilidades para la vida.
5. Estudiantes *Hability Team*: Estudiantes de últimos grados que acompañarán a los demás estudiantes en su proceso de formación desde una figura de aprendizaje entre pares, líderes en actividades extra-clase encaminadas a la apropiación de habilidades.
6. Padres de familia: Acompañantes en el proceso de formación de habilidades de cada estudiante, participantes en espacios de formación para el aprendizaje de actividades recomendadas para integrar a la rutina que permitan reflexionar junto al estudiante.
7. Egresados *Hability Team Senior*: Estudiantes graduados que acompañarán a los demás estudiantes en su proceso de formación desde una figura de aprendizaje entre pares, líderes en actividades extra-clase encaminadas a la apropiación de habilidades.

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A continuación, se presentan los principales hallazgos de la investigación en relación con los objetivos propuestos y los resultados obtenidos por medio de los instrumentos aplicados. El objetivo general del estudio fue identificar las necesidades de formación en habilidades para la vida que reconocen los estudiantes del programa de Diploma Bachillerato Internacionales del Gimnasio de Los Cerros, así como profesores, directivos y egresados. Desde lo anterior, la investigación pretende ofrecer a la institución elementos e información pertinente para una actualización curricular en la cual se integre el fortalecimiento de habilidades para la vida en los estudiantes de acuerdo con las necesidades identificadas y las narrativas de la población participante.

El proceso investigativo permite identificar la necesidad de incluir la formación de habilidades para la vida en un currículo pertinente para afrontar los desafíos y metas de la vida cotidiana y lograr una apropiada transición a la educación superior. Desde lo planteado por la Organización Mundial de la Salud (1993) las habilidades para la vida generan un comportamiento positivo de adaptación, que facilita a las personas asumir con éxito los retos de la sociedad. Asimismo, a partir de la revisión investigativa es de interés general evaluar la oportunidad de construir un modelo de educación integral, que no solo se enfoque en competencias disciplinares, sino que potencie el contexto escolar en un escenario de desarrollo personal para el estudiante, que le permita adquirir las herramientas personales, sociales, emocionales y cognitivas necesarias para su proyección no sólo en los procesos de educación superior, sino en los laborales y profesionales.

De esta manera, se da respuesta al primer objetivo específico de la investigación por medio del cual se tenía el interés de identificar las necesidades de formación en habilidades para la vida que reconoce la población. A partir de este se encuentran aspectos importantes relacionados con las percepciones de los participantes quienes visualizan de manera positiva el valor agregado que generaría para los egresados del colegio contar con herramientas que les permitan hacer frente a la transición hacia la educación superior, así mismo se identifica el interés del equipo directivo por generar una estrategia institucional de formación que responda a las necesidades del mundo actual y permita acompañar al estudiante al desarrollo de su máximo potencial académico y personal.

A partir de los resultados del Cuestionario de Habilidades para la Vida aplicado a estudiantes del Diploma de Bachillerato Internacional y egresados del Gimnasio de Los Cerros, se da respuesta al segundo objetivo específico ya que a través del instrumento se logró evaluar y determinar el nivel de apropiación de las habilidades. Se reconoce la pertinencia de darle un mayor énfasis al fortalecimiento de habilidades para

la vida en el proceso educativo del estudiante en la institución, el análisis arroja una media estandarizada en todas las dimensiones de 6,4 a 8.0 en una escala de 1 a 10; estos hallazgos permiten reconocer un nivel de desarrollo intermedio – alto en habilidades para la vida de los estudiantes participantes, lo cual posiciona el presente estudio como la posibilidad de reconocer la relevancia de integrar de manera transversal la formación y fortalecimiento de habilidades para la vida por medio del currículo. Del mismo modo, los grupos focales desde la perspectiva cualitativa generaron un espacio de reflexión pertinente para que estudiantes, profesores y directivos desplegaran sus ideas y opiniones sobre la pertinencia de una reforma curricular que aborde de manera integral la formación del estudiante en concordancia con la misión, valores y principios institucionales.

Ante este escenario se hace necesario reconocer el interés institucional por la puesta en marcha de una actualización curricular que dé respuesta a las expectativas de estudiantes y padres de familia. Cabe resaltar que la institución actualmente cuenta con estrategias de formación susceptibles de ser fortalecidas ya que se reconocen como espacios que propician el desarrollo de las habilidades para la vida, tales como el programa de mentorías a estudiantes, el programa Índigo, las clases de ética y otras actividades concebidas con el propósito de ofrecer espacios de aprendizaje experiencial que fortalezcan la formación en valores. Convencidos de la relevancia de la formación de habilidades para la vida en los estudiantes, directivos y docentes destacan que la integración de estas habilidades debe darse de manera transversal en el currículo, por lo cual se hace necesario crear y facilitar espacios de formación para los docentes que les permitan contar con los conocimientos suficientes en las 10 dimensiones de las habilidades para la Vida con el fin de hacer realidad el objetivo de la actualización curricular.

Por otra parte, se encuentra que el equipo docente muestra una alta disposición en apropiarse en los espacios de clases acciones encaminadas al fortalecimiento de habilidades para la vida, reconociendo que este proceso se debe realizar de manera personalizada con cada estudiante y posicionando el espacio de clase como el escenario potencial para identificar las necesidades de acompañamiento del estudiante. Así mismo plantean la posibilidad de contar con espacios de trabajo colaborativo en los cuales se puedan establecer mesas de trabajo por grado con el fin de identificar el proceso de cada estudiante y unificar acciones para lograr objetivos concretos.

A nivel directivo se reconoce el valor de la presente investigación por la contribución que genera para el proceso de actualización curricular y su impacto en la calidad educativa de la institución, ya que por medio de los resultados arrojados podrán conocer los significados que docentes y estudiantes asignan a la pertinencia de este proceso y sus expectativas de este. Desde lo anterior, se retoma lo planteado por Medina y Noriega (2019) quienes consideran que la calidad educativa no solo debe incluir aspectos de tipo

pedagógico relativos a la enseñanza y el aprendizaje, sino también aquellos relacionados con el desarrollo personal y social, reconociendo los intereses y necesidades de los estudiantes, así como sus individualidades y realidades.

Referente al tercer objetivo el cual buscaba analizar qué actualización curricular es pertinente para la formación de habilidades para la vida que se brinda a los estudiantes con miras a su experiencia universitaria a partir de un trabajo colegiado del equipo docente, se concluye que el rol del docente es fundamental y protagónico en la implementación de un modelo pedagógico que propicie el fortalecimiento de cada una de las habilidades para la vida en los estudiantes, el equipo docente participante en el estudio manifiesta que el proceso de integración de las habilidades para la vida en el currículo se debe dar de manera gradual, reconociendo los espacios curriculares y extracurriculares en los cuales actualmente se está realizando este acompañamiento de manera no explícita. Es así como se propone por medio de la actualización curricular tener un lineamiento claro y transversal a todos los espacios de clase donde se incluya cada una de las habilidades para la vida, otorgando equitativa relevancia a cada categoría de habilidad: sociales, emocionales y cognitivas. Adicionalmente, mencionan conveniente trabajar cada habilidad de acuerdo con la etapa de desarrollo físico, psicológico y emocional propia de cada año escolar, esta integración desde su perspectiva, debe darse en los espacios de clase lo cual permitiría poder hacer una observación más consciente en el aula, además consideran propicio construir ejercicios de carácter experiencial en los que los estudiantes puedan, por medio de retos de la vida cotidiana, identificar el nivel de desarrollo de cada una de las habilidades. Se considera la utilización de metodologías del tipo *Design Thinking*,

Así mismo los estudiantes participantes reconocen el esfuerzo de la institución por permitir el desarrollo de investigaciones como esta para identificar las necesidades de los egresados respecto a la formación curricular que imparte el colegio. Destacan las habilidades para la vida como una de las necesidades imperantes en la vida escolar y universitaria para los jóvenes de la actualidad, manifiestan que estas habilidades no sólo son relevantes para el proceso de transición a la formación profesional, sino que pueden generar un gran impacto en la calidad de vida y en sus resultados académicos en el Colegio.

A partir de lo anterior, se distingue cómo un currículo pertinente se convierte en el mapa de navegación de la institución educativa para dar respuestas a las exigencias formativas y personales de los estudiantes, dando la oportunidad al Gimnasio de Los Cerros de utilizar esta actualización curricular como el camino para construir una propuesta innovadora que destaque a sus egresados y les facilite el proceso de transición hacia instituciones de educación superior, entendiendo el mismo como un proceso complejo que

llevará al joven a enfrentar múltiples y significativos cambios vitales, personales y emocionales, con la demanda de adaptarse efectivamente a un nuevo contexto educativo y social. (Figuera et al. 2003)

Desde lo mencionado anteriormente, el tercer objetivo específico del estudio es proponer las bases para una actualización curricular que contribuya al desarrollo de habilidades para la vida que den respuesta a las necesidades identificadas. Tomando como insumo las ideas convergentes de los grupos focales y los resultados del instrumento cualitativo se construye la propuesta: *Personal Projection Program (P³)*, este programa tiene como objetivo brindar a la institución elementos teóricos y prácticos para llevar a la realidad la inclusión de habilidades para la vida en el currículo, tomado como referentes conceptuales los postulados de la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget y la Teoría de Aprendizaje Social de Albert Bandura, se estructura un esquema de desarrollo de habilidades para la vida de acuerdo con la etapa de desarrollo cognitivo del estudiante, asignando para cada grado escolar las habilidades pertinentes a desarrollar y aquellas que es necesario fortalecer si ya han sido trabajadas. El programa cuenta con cinco etapas:

- a. Elección de contenidos,
- b. Escogencia de metodologías,
- c. Elaboración de materiales,
- d. Aplicación y discusión y,
- e. Retroalimentación.

Cada fase ha sido diseñada y estructurada con el fin de propiciar un proceso flexible en el cual participen estudiantes, profesores, directivos, egresados y padres de familia.

Para concluir, y desde lo expuesto anteriormente, se espera que los aportes de la presente investigación permitan al Gimnasio de Los Cerros reconocer la relevancia de integrar la formación de habilidades para la vida en la actualización curricular, ofreciendo a sus estudiantes una experiencia académica transformadora que les permita fortalecer en el desarrollo de sus propias habilidades sociales, emocionales y cognitivas. Estas se presentan como factores de protección efectivos para la transición a la educación superior, posicionando al egresado del Gimnasio de Los Cerros como un ser integral que destaque en todos los escenarios donde se desenvuelva.

8. RECOMENDACIONES

Se recomienda para futuras acciones investigativas, considerar incluir una muestra más amplia tanto de los estudiantes actuales del colegio como de los egresados para contar con datos más significativos, incluso considerar la aplicación del instrumento discriminando aspectos como: edad, universidad en la que estudia, programa cursado o año de graduación para poder realizar comparaciones entre ellas.

Con el fin de obtener más elementos que enriquezcan el proceso de actualización curricular del colegio, sería recomendable incluir un instrumento para que los padres de familia señalen sus opiniones en referencia a los componentes que, desde su perspectiva axiológica, deben ser incluidos en un ajuste curricular que de relevancia a las Habilidades para la Vida.

Diseñar un instrumento para que estudiantes de menor edad del Gimnasio de Los Cerros, posiblemente para toda la población de bachillerato, puedan expresar sus opiniones frente a las habilidades para la vida que son objeto del desarrollo de este estudio.

Para el presente estudio se tuvieron en cuenta las respuestas de los docentes de grados 10° y 11° del Gimnasio de Los Cerros y sería de mucho provecho que otros docentes puedan participar en grupos focales que den elementos cualitativos al proceso de investigación.

Se recomienda también que los estudiantes de otros grados (diferentes a 10° y 11°) participen en grupos focales o entrevistas orientadas a discutir aspectos que ayuden a mejorar los elementos constitutivos de la actualización curricular.

Importante será considerar la posibilidad de que estudiantes egresados de otros colegios realicen la aplicación del instrumento diseñado para poder establecer relaciones entre diferentes instituciones educativas.

Por último, se recomienda que docentes de instituciones de educación superior también participen en un ejercicio de investigación que dé una perspectiva más amplia de lo que las universidades esperan de los estudiantes egresados de instituciones de educación media en materia de Habilidades para la Vida.

9. LIMITACIONES

En el diseño de la presente investigación se planteó en una primera instancia contar con la participación de los asesores académicos de estudiantes egresados del Gimnasio de Los Cerros que estudiaran en los primeros semestres en la Universidad de La Sabana, pero no fue posible contar con esta población para el estudio. Habría sido enriquecedor contar con las opiniones de quienes realizan este proceso de acompañamiento en la Universidad y conocen de primera mano las dificultades que tienen estos estudiantes.

Aunque el número de respuestas dadas por los egresados fue suficiente, se esperaba contar con un número mayor ya que el número potencial era mayor. Adicionalmente, se propuso desarrollar uno grupo focal con ellos también, pero por dificultades logísticas, esto no fue posible.

El dispositivo utilizado para la grabación del grupo focal con estudiantes limitaba el tiempo de grabación, lo que implicó realizar registros pregunta por pregunta. Esto generó que el archivo de audio no incluyera los breves instantes transcurridos entre preguntas.

REFERENCIAS

- Acuña, L. (2017). La calidad de la educación básica en México como línea de investigación educativa. *Revista Didasc@alia: Didáctica y Educación*, 7(3), 25-32.
- Aughinbaugh, A. (2012). The effects of high school math curriculum on college attendance: Evidence from the NLSY97. *Economics of Education Review*, 31(6), 861–870.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2012.06.004>
- Báez M., Lagos J., Ampuero N., Loncomilla L., Abarca M., Perez C., Bagnara M., Cáceres G., Jimenez G., Silva E. (2011). Análisis y Sistematización de Experiencias de transición realizadas en Universidades del Grupo Operativo de CINDA. El Proceso de Transición entre la Educación Media y Superior Experiencias Universitarias Santiago, Chile
- Bello, Z. (2019). La inteligencia emocional en la educación superior. Una experiencia preliminar. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38, 1–15.
- Bernal, D., Martínez, M. L., Parra, A. Y., y Jiménez, J. L. (2015). Investigación Documental Sobre Calidad De La Educación En Instituciones Educativas Del Contexto Iberoamericano. *Revista Entramados- Educación y Sociedad*, 0(2), 107–124.
<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1389/1386>
- Bernal Suarez, D., Martínez Pineda, M. L., Yulieth, P. P. A., y Jiménez Hurtado, J. L. (2015). Investigación Documental Sobre Calidad De La Educación En Instituciones Educativas Del Contexto Iberoamericano. *Revista Entramados- Educación y Sociedad*, 0(2), 107–124.
<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1389/1386>
- Bonilla, N. B. (2006). *La reforma curricular en Colombia: un análisis desde el quehacer de los docentes del distrito de Barranquilla. Atlántico-Colombia*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Bühler, A., Schroder E. & Silbereisen, R. K. (2007). The Role Of Life Skills Promotion In Substance Abuse Prevention: A Mediation Analysis. *Health Education Research*, 23(4), 621-632
- Cañate, J. (2017). Resignificación del modelo pedagógico institucional del Colegio Santo Domingo Bilingüe (Tesis de maestría). Universidad de La Sabana, Chía. Recuperado de:
<https://www.unisabana.edu.co/biblioteca/>

- Cardona Isaza, A., y Díaz-Posada, L. (2021). Habilidades para la vida en jóvenes que han sido víctimas del conflicto armado en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(1), 76-94. <https://doi.org/10.21501/22161201.3309>
- Carrasco, S., González, A., Herrera, E y Poblete, A. (2010). Transición entre educación media y universidad: marco de referencia y experiencias internacionales. Centro Interuniversitario de Desarrollo (ed.), *El proceso de transición entre la educación media y superior experiencias universitarias*. (48-57). Santiago de Chile. Grupo Cooperativo de Universidad Chilenas.
- Chirinos, J. y Choque, R. (2009). Eficacia del programa de habilidades para la vida en adolescentes escolares de Huancaveica, Perú. *Revista Salud Pública*, 11, 169-181.
- Cifuentes, J., Poveda, D., y Rodríguez, D. (2019). Education quality: reflections on its evaluation through standardized testing. *Saber, Ciencia y Libertas*, 14(2), 247–255. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n2.5894>
- Clarke, L. y Winch, C. (2006). A European skill framework But what are skills. Anglo-Saxon versus German concepts [¿Un marco europeo sobre habilidades? ¿Qué son las habilidades? Conceptos angosajones vs. alemanes]. *Journal of Education at Work*, 19(3), 255-269. Recuperado de http://westminsterresearch.wmin.ac.uk/2715/1/Clarke_%26_Winch_2006_final.pdf.
- Conca, A., Brígido, A, y Giacobbe, C. (2016). La reforma curricular de la enseñanza secundaria de la provincia de Córdoba: análisis de la propuesta oficial a partir de la perspectiva de Basil Bernstein. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy*, (50), 111-120. Retrieved May 18, 2020, from http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-81042016000200006&lng=en&tlng=en.
- Connell, M., Scheridan, K. y Gardner, H. (2003). On Abilities and Domain. En R. Sternberg y E. Grigorenco (Eds.). *The Psychology of Abilities, Competencies and Expertise*. (pp.93-125). Cambridge University Press. Doi: [http:// dx.doi.org/10.1017/CBO9780511615801](http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511615801).
- Cordero, O. B. (2003). *Cambio educacional: articulación y realidad*. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Crissien, T., Velásquez, J., Neira, D., y Turizo-Martínez, L.-G. (2019). Measuring the quality of management in education. *El profesional de la información*, 28(6), 1–14. <https://doi.org/10.3145/epi.2019.nov.04>

- Cruz, A. (2001), Modelo general para la evaluación del currículo. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" (Tesis de doctorado) Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana. Recuperado de: <http://karin.fq.uh.cu/~vladimar/cursos/%23Did%E1cticarr/Tesis%20Defendidas/Curriculum/Armando%20Cruz%20S%E1nchez/Armando%20Cruz%20S%E1nchez.pdf>
- DANE. (2017). Resultados generales DANE. Bogotá D.C. Recuperado del sitio web <https://www.dane.gov.co/>
- Díaz, E., Rosero, F., Melo, P., y Aponte D. (2013). Habilidades para la vida: análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*. 2013; 4(2):181-200.
- Dirección Central de Estudiantes. (2020). Asesoría académica, Universidad de La Sabana. Recuperado el 08 de septiembre de 2020 de <https://www.unisabana.edu.co/index.php?id=6733>
- Donoso, S. y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos XXXIII, N° 1*, 7-27.
- Espeleta, A. y Valverde, M (2020). Propuesta curricular para el fortalecimiento de habilidades para la vida en estudiantes de secundaria. *Innovaciones Educativas. N° 33, Vol 22*. Recuperado el 25 de abril de 2021 de <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/3002>
- Figuera, P., Dorio, I. y A, Forner. (2003). "Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 21, núm. 2, pp. 349-369.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá: Editorial McGraw-Hill.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento* (2nd ed.). Bogotá: Mc Graw-Hill.
- García, A. (2019). Las organizaciones no podemos tener un solo tipo de talento. (2019). *Capital Humano*, 347, 180–185. Recuperado el 20 de marzo de 2020 de <https://capitalhumano.wolterskluwer.es/>
- Garrote, D., Jiménez, S., y Martínez, N. (2019). El Trabajo Cooperativo como Herramienta Formativa en los Estudiantes Universitarios. *Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 17(3). Doi: <https://doi-org.ez.unisabana.edu.co/10.15366/reice2019.17.3.003>

- Gilar, R.; Pozo, T., y Castejón, J. (2019). Desarrollando La Inteligencia Emocional en Educación Superior: Evaluación De La Efectividad De Un Programa en Tres Países. *Educación XXI*, 22(1), 161–187. <https://doi-org.ez.unisabana.edu.co/10.5944/educXX1.19880>
- Gimnasio de Los Cerros. (2007). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado el 22 de marzo de 2020 de <https://www.loscerros.edu.co/>
- Görlitz, K., y Gravert, C. (2018). The effects of a high school curriculum reform on university enrollment and the choice of college major. *Education Economics*, 26(3), 321–336. <https://doi.org/10.1080/09645292.2018.1426731>
- Grajales, M. y Rubiano, Á. (2019). Cultura institucional y calidad educativa: una aproximación etnográfica desde los significados construidos por los docentes y los directivos del colegio del sagrado corazón de Jesús, Bethlemitas Bogotá, sede Chapinero (Tesis de Maestría). Universidad de La Sabana, Chia. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/37407>
- Guerrero, A., Guazmayán, C. A. y Martínez, J. A. (2012). Articulación entre la educación media y la superior: Universidad de Nariño. *Revista Magis*, 4 (9), 741-753.
- Helen Janc Malone. (2018). *The Growing Out-of-School Time Field: Past, Present, and Future*. Information Age Publishing.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. del P. (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Islam, A. (2019). Improving Educational Quality Through Curriculum Development: An Empirical Investigation Using Stakeholder Feedback Data. *Journal of Education*, 199(2), 69–82. <https://doi.org/10.1177/0022057419848370>
- Iuliana, P., y Cristina, S. (2019). Perspectives on Measuring the Quality of Higher Education Services. *Journal of Academic Research in Economics*, 11(2), 389–398.
- Jiménez, J. (2017). La transición de la educación secundaria a la educación terciaria desde la perspectiva del estudiante ¿Camino al fracaso escolar? (Tesis de Maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín. Recuperado de <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/3389>
- Kardoyo, Pitaloka, L. K., y Hapsoro, B. B. (2020). Analyzing Universities Service Quality to Student Satisfaction; Academic and Non-Academic Analyses. *International Journal of Higher Education*, 9(1), 126–132.

- Luchetti, E. (2007). *Articulación: un pasaje exitoso entre distintos niveles de enseñanza*. 2ª ed. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- Luyten, H., Van Ravens, J., Jaap Scheerens, y Scheerens, J. (2011). *Perspectives on educational quality: illustrative outcomes on primary and secondary schooling in the Netherlands*. Springer: New Haven.
- Maldonado, R. (2012). Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes. (Tesis de Maestría, Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú). Recuperada de http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/628/3/maldonado_r.pdf
- Marí, R., Bo, R. M. y Climent, C. I. (2010) Propuesta de Análisis Fenomenológico de los Datos Obtenidos en la Entrevista. UT. Revista de Ciències de l'Educació Juny 2010. Pag. 113-133 ISSN 1135-1438. Recuperado el 05 de octubre de 2021 de https://www.researchgate.net/publication/234112049_Propuesta_de_Analisis_Fenomenologico_d_e_los_Datos_Obtенidos_en_la_Entrevista
- Medina, A. y Noriega, A. (2019.). Retos, avances y transformaciones en la calidad educativa del municipio de Cajicá: experiencia de una alianza público-privada desde la perspectiva de los líderes educativos (Tesis de Maestría). Universidad de La Sabana, Chía. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/37737/TESIS%20MEDINA%20Y%20NORIEGA%20INTELLECTUM%202019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación Nacional, MEN (2010). ABC del Fondo de Fomento a la Educación Media, Fondo FEM. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-190684.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. *Glosario*. Recuperado el 16 de mayo de 2020 de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55247.html?_noredirect=1
- Morales, M., Benítez, M. y Agustín, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de zona rural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(3), 98-113.
- Moreno, T. (2017). *El currículum de la educación secundaria argentina*. 22, 613–636.
- MUKTEK Communications. (2018). Habilidades blandas (Soft Skills) vs Habilidades duras (Hard Skills). Recuperado el 20 de marzo de 2020 de <https://blog.muktek.com/habilidades-blandas-soft-skills-vs-habilidades-duras-hard-skills-a892d56aadb9>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación: diseño y ejecución*. Bogotá: Ediciones de la U.

- Niculescu, R. M. (2009). Trying To Understand Curriculum in the New Millennium. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov, Series VII: Social Sciences and Law*, 2(51), 105–112. https://www.researchgate.net/publication/46817957_Trying_to_Understand_Curriculum_in_the_New_Millennium
- OMS. (1997). Educación de habilidades para la vida en escuelas para niños y adolescentes. Division of Mental Health and Prevention of Substance Abuse. Geneva: OMS.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). Objetivos y metas de desarrollo sostenible. Recuperado el 28 de marzo de 2020 de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización Panamericana de la Salud. (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Recuperado el 17 de junio de 2021 de: <https://convivencia.files.wordpress.com/2008/11/habilidades2001oms65p.pdf>
- Pérez, L. A. (2019). Análisis De La Calidad De La Educación Superior De Colombia. *Revista Criterio Libre*, 18(31), 87–205. <https://doi.org/10.18041/1900-0642/criteriolibre.2019v18n31.6136>
- Pineda-Báez, C., Bermúdez-Aponte, J., Rubiano, A., Pava, N., Suárez, R. y Cruz-Becerra, F. (2014). Compromiso estudiantil y desempeño académico en el contexto universitario colombiano. *RELIEVE*, 20(2), art. 3. doi: 10.7203/relieve.20.2.4238 http://www.uv.es/RELIEVE/v20n2/RELIEVEv20n2_3.pdf.
- Pinilla, A. E. (2011). Modelos pedagógicos y formación de profesionales en el área de la salud. *Acta Médica Colombiana*, 36, 204–218. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163122508008>
- Pinto, M., Durán, D., Pérez, R., Reverón, C., y Rodríguez, A. (2007). Cuestión de Supervivencia. Graduación, Deserción y Rezago en la Universidad Nacional de Colombia. Bogotá: Unibiblos.
- Portillo, M. (2017). Educación por habilidades: perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista Educación*, 41, 1-13.
- Posada, L., Rosero, R. y Melo, M. (2009). Habilidades para la vida: Análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4, 181-200.
- Quiroz, E. (2007). Competencias profesionales y calidad en la educación superior. *Reencuentro*, 50, 93–99.

- Reyes, M. E. (2016). Relación Entre Habilidades Sociales Y Desempeño Docente Desde La Percepción De Estudiantes Adultos De Universidad Privada En Lima, Perú. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 17–31. <https://doi.org/10.19083/ridu.10.465>
- Rigby, M. y Sanchis, E. (2006). The concept of skills and its social construction [El concepto de habilidad y su construcción social]. *European Journal of vocational training*, 37(1), 22-33.
- Ríos, C. (2012). La política de articulación entre la educación media y la superior. El caso de los programas de la Secretaria de Educación de Bogotá. *Investigación y Desarrollo*, 20, 25-38.
- Rojas, N. y Lavado, J. (2013). Estudio de caso de una experiencia de alto nivel de calidad educativa en la localidad 13 de Teusaquillo, el Colegio George Williams. (Tesis de Maestría). Universidad de La Sabana, Chía. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/9404/Nohora%20Milena%20Rojas%20Rodr%C3%adguez%20%28TESIS%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rojas Rodríguez, N. M., y Lavado, J. C. (2013). *Estudio de caso de una experiencia de alto nivel de calidad educativa en la localidad 13 de Teusaquillo, “el Colegio George Williams”* [Universidad de La Sabana]. <http://hdl.handle.net/10818/9404>
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M., (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 2, 127-137. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5802932.pdf> GVFG
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw Hill Interamerican.
- Santelli, B., Stewart, K., y Mandernach, J. (2020). Supporting high quality teaching in online programs. *Journal of Educators Online*, 17(1).
- SNIES. (2018). Estadísticas SNIES. Bogotá. D.C. Recuperado del sitio web <https://www.snies.gov.co/>
- Squires, D. A. (2014). *Curriculum: District Stories of a Path to Improved Achievement*. Nova Science Publishers, Inc.
- Tafur, J. L., Beleño, N., Molina, G., Aponte, L. (2015). *Calidad Educativa y Gestión Escolar*. Recuperado el 21 de mayo de 2018, de <http://repositorio.cuc.edu.co/xmlui/bitstream/handle/11323/805/Calidad%20Educativa%20y%20Gesti%C3%B3n%20Escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- The World Bank. (2018). We Are Living a Learning Crisis. Recuperado el 15 de marzo de 2020 de <http://documents.worldbank.org/curated/en/821801540479977693/pdf/131338-WPOverviewBalivWEB.pdf>
- Tinto, V. (2007). Research and practice of student retention: What next? *Journal of College Student Retention: Research. Theory & Practice*, 8(1), 1-19.
- Tinto, V. (1999). Taking Retention Seriously. Rethinking the first year of college. *NACADA Journal*, 19(2), 5-9.
- Torche, P., Martínez, J., Madrid, J., y Araya, J. (2015). ¿Qué es educación de calidad para directores y docentes? *Calidad En La Educación*, 43, 103. <https://doi.org/10.31619/caledu.n43.45>
- UNESCO. (2005). Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo. El imperativo de la calidad. Recuperado el 25 de marzo de 2020 de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150169>
- UNESCO. (2015). Resultados sobre el Foro Mundial sobre Educación. Recuperado el 25 de marzo de 2020 de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234002_spa
- Universidad de La Sabana. (2016). Proyecto Educativo del Programa. Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas. Facultad de Educación. Recuperado el 22 de marzo de 2020 de <https://www.unisabana.edu.co/programas/posgrados/facultad-de-educacion/maestria-endireccion-y-gestion-de-instituciones-educativas/objetivos-y-perfiles/>
- Universidad de La Sabana. (2010). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado el 22 de marzo de 2020 de: <https://www.unisabana.edu.co/nosotros/proyecto-educativo-institucional/>
- Shunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje*. México: Pearson. Recuperado el 15 de mayo de 2019 de: http://www.visam.edu.mx/archivos/_LIBRO%206xta_Edicion_TEORIAS_DEL_APRENDIZAJE%20-%20DALE%20H%20SCHUNK.pdf
- Williams, J. (2019). The Hard Truth about Soft Skills: It's time to make life- and soft-skills training a priority. *ENR: Engineering News-Record*, 283(5), 28. Recuperado el 23 de marzo de 2020 de <https://blog.gutenberg-technology.com/en/the-hard-truth-about-soft-skills-in-2019>
- Yorke, M. y Longdem, B. (2008). *The first-year experience in higher education in the UK: final report*. York. The higher education academy

ANEXOS

Anexo 1. Carta de Autorización – Gimnasio de Los Cerros

Carta de Autorización

Dr. Eduardo Manrique Andrade
Rector
Gimnasio de Los Cerros

Estimado Doctor Manrique,

Nos dirigimos a usted como grupo de investigación de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana, que adelanta el proyecto ACTUALIZACIÓN CURRICULAR EN EL GIMNASIO DE LOS CERROS A PARTIR DE LA CARACTERIZACIÓN DE NECESIDADES DE ESTUDIANTES, PROFESORES, DIRECTIVOS Y GRADUADOS.

El proyecto tiene como objeto definir las habilidades que los graduados del colegio, que ingresan a estudios de pregrado en la Universidad de La Sabana, deben tener o desarrollar para el acceso a la educación superior.

La participación en esta investigación es voluntaria y la información será manejada atendiendo la protección de datos de los participantes. Los hallazgos de esta investigación serán conocidos por la institución y permitirán actualizar el currículo según las observaciones de estudiantes actuales, graduados y docentes del colegio.

Para ampliar la información relacionada con este proyecto investigativo, se puede comunicar con Ángela Rubiano angelarube@unisabana.edu.co quien es la asesora de este proyecto.

Alfonso Fernández Arregocés
Vicerrector de Docencia – Investigador

Ángela María Rubiano Bello
Asesora



Anexo 2. Formato de Consentimiento informado

Formato de Consentimiento Informado

UNIVERSIDAD DE LA SABANA – FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Consentimiento informado para participar en la investigación conducente a obtener información para la actualización curricular en el Gimnasio de Los Cerros

En desarrollo de la investigación ACTUALIZACIÓN CURRICULAR EN EL GIMNASIO DE LOS CERROS A PARTIR DE LA CARACTERIZACIÓN DE NECESIDADES DE LOS GRADUADOS QUE ESTUDIAN EN LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA, que se adelanta dentro de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana, se busca identificar cuáles son las habilidades que deben desarrollar los estudiantes que se gradúan del Gimnasio de Los Cerros e ingresan a la Universidad de La Sabana.

La información recopilada se tratará con confidencialidad respetando los datos y privacidad de los participantes.

Al aceptar participar en esta investigación usted declara aceptar y conocer que: su participación en esta investigación se da de manera voluntaria; en cualquier momento se puede optar por no formar parte en este proceso investigativo; no existen consecuencias por no formar parte de la presente investigación.

Nombre: _____

Identificación: _____

Firma: _____

Firma del investigador: _____

Anexo 3. Modelo del formato: Test de Habilidades para la Vida

TEST HABILIDADES PARA LA VIDA (HpV)

Apreciado participante, gracias por su ayuda. Responda a las 80 afirmaciones que se presentan a continuación, según su opinión frente a ellas.

Estas respuestas son completamente anónimas y no tienen o tendrán conexión con aspectos académicos, o de otra índole.

Tomará aproximadamente 10 minutos responder la totalidad de este cuestionario.

* Required

1. Preguntas 1 a la 20 *

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Me considero una persona alegre y sociable.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Me consideran una persona explosiva y de mal genio.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Identifico y utilizo mis fortalezas en los distintos contextos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Me cuesta identificar en qué tareas me desempeño mejor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Expreso con facilidad aquello que me gusta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Prefiero no expresar lo que me disgusta para no generar conflicto con otros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Identifico hacia dónde voy y cuáles son mis metas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. A menudo me siento desorientado pues no identifico cuáles son mis talentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Me sensibilizo frente a la situación de otras personas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Prefiero no escuchar los problemas de las otras personas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Escucho las opiniones de otros comprendiendo que no solo yo tengo la razón.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Considero que las personas deben dar cuando reciben porque es lo justo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Cuando alguien necesita apoyo prefiero decirle que busque a alguien más pues mis ocupaciones no me permiten ayudarlo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. No me gusta colaborar con las tareas de la casa, sólo con lo que me corresponde a mí.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Cuando una persona es víctima de conflicto o se encuentra en condición vulnerable, trato de acercarme y brindar ayuda.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. No me preocupo mucho por actuar en pro de los necesitados porque sé que hay organizaciones que se encargan de eso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Me cuesta expresar mis ideas y opiniones a los demás.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Considero que me expreso adecuadamente con respecto a las situaciones de los otros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Se me facilita acercarme a otros y hacer parte de un grupo social.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Me cuesta expresar a través de gestos lo que estoy sintiendo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Preguntas 21 a la 40

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
21. No me avergüenza pedir consejos cuando es necesario.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Considero que es mejor estar solo que mal acompañado.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Sé decir "no" cuando no quiero hacer o pensar algo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Comunico mis ideas de manera adecuada buscando no hacer daño a otras personas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Se me facilita iniciar y mantener relaciones de amistad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Soy leal con mis amigos (as) y confío en que ellos (as) también lo son.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Cuando tengo pareja me gusta compartir actividades, hobbies y proyectos. (Dejar en blanco si no aplica)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Cuando tengo pareja soy distante pues me cuesta expresar mis sentimientos. (Dejar en blanco si no aplica)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Mantengo buena relación y comunicación con mis padres y familiares.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Me molesta que mis padres se entrometan en mis decisiones y amistades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Mis relaciones con profesores y/o jefes suelen ser conflictivas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Mi desarrollo depende de mí, no de las relaciones que tengo con otros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Prefiero no pensar mucho cuando tengo que tomar decisiones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Me gusta tomarme el tiempo para reflexionar sobre mis necesidades e intereses.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. En el momento de tomar decisiones evalué las alternativas considerando las emociones, sentimientos y criterios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. Las decisiones más importantes de mi vida no han tenido los frutos esperados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Prefiero organizar mis ideas e identificar posibles consecuencias antes de tomar decisiones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. No me gusta que los otros me digan lo que debo o no hacer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Tomo las decisiones considerando el beneficio propio y de los demás.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. Prefiero que otros tomen las decisiones importantes por mí para evitarme problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Preguntas 41 a la 60 *

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
41. Tengo en cuenta las causas de los problemas para darles solución definitiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Considero que los problemas son obstáculos y no oportunidades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43. Me siento mal pidiendo ayuda porque van a creer que no soy capaz de hacer las cosas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Me gusta que otros se ocupen de lo que tengo que hacer y estar tranquilo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Pienso que la negociación es un elemento fundamental en la solución de conflictos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Me gusta hacer las cosas por mí mismo porque como yo nadie las hace.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. Me caracterizo por mi recursividad y flexibilidad en el momento de tomar decisiones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. Tengo dificultades para crear estrategias y resolver los problemas que se me presentan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Pienso que la creatividad permite abrir puertas y ver las cosas desde una perspectiva diferente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Prefiero no emprender caminos distintos a los comunes y así no arriesgarme a que no funcione.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. Cuando trabajo en equipo suelo ser de los primeros que ofrecen ideas para solucionar problemas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

52. Me esfuerzo por crear proyectos y acciones innovadoras.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. Disfruto transformando ideas o expresiones en historias e imágenes novedosas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. Suelen halagarme por la estética con que creo mis trabajos y proyectos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. Se me facilita relacionar lo que conozco y percibo para desarrollar nuevas ideas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. No me caracterizo por ser creativo, prefiero realizar otro tipo de tareas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57. Suelo analizar la información y las experiencias de manera objetiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58. Prefiero no cuestionar lo que otros me dicen, ni discutir al respecto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
59. Me gusta analizar y hacer críticas a las situaciones que veo cotidianamente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60. Me intereso por realizar críticas al contenido de la publicidad y la información brindada por los medios de comunicación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

61. Suelo hacerme preguntas de todo lo que me rodea, veo y escucho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
62. Cuando no comprendo algo prefiero dejar así que investigar o preguntar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
63. Me baso en argumentos para discutir cuando no estoy de acuerdo con algún asunto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
64. No soy bueno participando en clase, en el trabajo y/o en casa, sino que espero a que otros intervengan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
65. Me cuesta reconocer lo que siento por otras personas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
66. En momentos de dificultad reconozco cuando tengo emociones negativas y busco soluciones para superarlas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
67. Reconozco fácilmente las emociones y sentimientos de los demás.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
68. Suelo malinterpretar las expresiones emocionales de otros y reaccionar de forma inadecuada.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
69. Mi estado de ánimo varía con mucha frecuencia y eso me genera dificultad en las relaciones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

70. Me suelen llamar la atención por mi impulsividad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
71. Prefiero no mostrar debilidad ante otros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
72. Cuando siento rabia expreso mis ideas de manera imprudente e incluso agresiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
73. Soy consciente de que el estrés me hace daño y que debe controlarse cuando empieza a interferir con mi desempeño.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
74. Me estreso fácilmente en situaciones en que tengo poco tiempo para realizar una tarea.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
75. En situaciones difíciles me siento decepcionado de mí mismo, carente de control sobre mi propia vida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
76. Cuando me encuentro en situaciones de estrés siento dolores de cabeza o de espalda.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
77. Cuando me siento presionado busco soluciones rápidas tratando de tomar el control de las situaciones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
78. Hago esfuerzos por reducir fuentes de estrés cambiando mi estilo de vida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

79. En momentos difíciles trato de tener pensamientos saludables y positivos.

80. En situaciones de estrés trato de respirar profundamente hasta sentirme más tranquilo.

Submit

Anexo 4. Consentimiento Informado dirigido a padres de familia



Consentimiento para que mi hijo responda el Test de Habilidades para la Vida.

Les pedimos diligenciar este formulario aprobando o no la participación de su hijo en esta investigación.

* Required

1. Nombre del estudiante *

2. Persona que diligencia esta autorización *

3. Conozco el contenido del cuestionario "Test de Habilidades para la Vida" *

Si

No

4. Autorizo a mi hijo a diligenciar el cuestionario "Test de Habilidades para la Vida". *

Si

No