Diseño, implementación y evaluación de Guías de psicoorientación para población escolar/universitaria[1]

Christian Camilo Ocaña-Ortega[2]
Andrea Carolina Flórez-Madroñero[3]

[1] Artículo producto del proyecto de práctica académica titulado *Fortalecimiento en los servicios del Laboratorio de psicología de la Universidad Mariana desde el Área de Procesos de Enseñanza – Aprendizaje"*, desarrollado durante 2018 en el programa de Psicología de la Universidad Mariana de San Juan de Pasto.

[2] Psicólogo Practicante, Universidad Mariana. Normalista Superior, Institución Educativa Municipal Normal Superior de Pasto. Docente Provisional, Institución Educativa Municipal San Juan Bosco Sede Madre Caridad. Correo electrónico: cristiano180512@gmail.com / crocana@umariana.edu.co

[3] Psicóloga, Universidad de Nariño. Magíster en Ciencias sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Asesora de práctica y docente del programa de Psicología de la Universidad Mariana. Correo electrónico: aflorez@umariana.edu.co

Revista Biumar
3(1)- *Rev. Biumar*.- pp. 64-77.
ISSN 2539-0716 - ISSN Electrónico 2619-1660
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2019.

Resumen

El artículo presenta la sistematización del proyecto de práctica del Laboratorio de Psicología de la Universidad Mariana, implementado en el campo de la psicología educativa durante el año 2018. El proceso de sistematización propone una metodología cualitativa para la validación de guías de psicoeducación en cuanto a los siguientes temas: Educación para la sexualidad, Orientación vocacional y Preparación para la vida laboral, teniendo en cuenta las fases de diseño, implementación y evaluación de cada una de las guías de psicoeducación, las cuales atendieron las necesidades de los contextos educativos en los cuales el Laboratorio de Psicología de la Universidad Mariana realiza proyección social. Como resultado de la sistematización, es posible el reconocimiento de fortalezas, logros y dificultades relacionadas con la aplicación de estas guías de psico orientación en contextos educativos de educación básica, media y universitaria, lo cual optimiza las prácticas en psicología educativa y deriva beneficios directos en las comunidades educativas de la región, con servicios de calidad y pertinencia.

Palabras Clave: Psicoeducación, orientación vocacional, preparación laboral, educación sexual, Habilidades para la vida.

Design, implementation and evaluation of psycho orientation guides for school / university population

Abstract

The article presents the systematization of the practice project of the Psychology Laboratory of the Mariana University, implemented in the field of educational psychology during the year 2018. The systematization process proposes a qualitative methodology for the validation of psycho-education guides regarding following topics: Education for sexuality, Vocational guidance and Preparation for working life, taking into account the phases of design, implementation and evaluation of each of the psycho-education guides, which addressed the needs of the educational contexts in which the Laboratory of Psychology of the Mariana University performs social projection. As a result of the systematization, it is possible to recognize strengths, achievements and difficulties related to the application of these psycho orientation guidelines in educational contexts of basic, middle and university education, which optimizes practices in educational psychology and derives direct benefits in the educational communities of the region, with quality services and relevance.

Key words: Psycho-education, vocational guidance, job preparation, sex education, Life skills

Desenho, aplicação e avaliação de guias de orientação psicológica para a população de escolas / universidades

Resumo

O artigo apresenta a sistematização do projeto de prática do Laboratório de Psicologia da Universidade Mariana, implantado no campo da psicologia educacional durante o ano 2018. O processo de sistematização propõe uma metodologia qualitativa para a validação de guias de psicoeducação com relação aos seguintes tópicos: Educação para a sexualidade, Orientação profissional e Preparação para a vida profissional, levando em consideração as fases de concepção, implementação e avaliação de cada um dos guias de psicoeducação, que atendiam às necessidades dos contextos educacionais em

que o Laboratório de Psicologia da Universidade Mariana realiza projeção social. Como resultado da sistematização, é possível reconhecer pontos fortes, realizações e dificuldades relacionados à aplicação dessas diretrizes de orientação psicológica em contextos educacionais do ensino fundamental, médio e universitário, que otimizam práticas em psicologia educacional e obtêm benefícios diretos nas comunidades educacionais da região, com serviços de qualidade e relevância.

Palavras-chave: Psicoeducação, orientação vocacional, preparação para o trabalho, educação sexual, habilidades para a vida.

1. Introducción

El Laboratorio de Psicología de la Universidad Mariana de Pasto es un centro académico que presta servicios de evaluación psicométrica en los diferentes campos de desempeño de la psicología. De acuerdo con su Misión, la evaluación psicométrica incluye "servicios de diagnóstico, intervención y estimulación cognitiva, neuropsicológica y neurofisiológica, apoyo a investigaciones, asesorías, capacitaciones y consultorías en cuanto a manejo de material psicométrico, aportando a los ejes de investigación, academia y proyección social" (Proyecto Educativo del Programa de Psicología - PEP, Universidad Mariana, 2013). En este sentido, la práctica formativa de los estudiantes de psicología en su último año de formación resulta relevante y contribuye con la especificidad de cada campo.

La sistematización de la experiencia que se presenta en este artículo corresponde al proyecto de práctica en el campo de la psicología educativa, titulado "Fortalecimiento en los Servicios del Laboratorio de Psicología de la Universidad Mariana desde el Área de Procesos de Enseñanza – Aprendizaje", el cual se propuso aportar en el componente académico y de proyección social del Laboratorio de Psicología, aplicando el enfoque de Habilidades para la Vida, perspectiva teórica propuesta por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1999) para el desarrollo de competencias psicosociales que generen bienestar y competitividad entre las generaciones más jóvenes.

La ruta metodológica consideró las fases de diseño, implementación y evaluación de tres protocolos de psicoeducación con población escolarizada tanto de los niveles de formación básica como universitaria. Este proceso se trazó en espiral, de modo que la primera experiencia de implementación y evaluación pudiera generar insumos para un posterior rediseño de los protocolos y así, conseguir un resultado final que son tres guías de psicoeducación validadas como recurso de consulta para profesionales y estudiantes de psicología que a futuro requieran intervenir en comunidades similares.

Los escenarios educativos que permitieron desarrollar la ruta metodológica, fueron dos instituciones educativas públicas de educación básica y secundaria, una fundación dedicada a la formación musical y una universidad privada.

El proceso de sistematización de la experiencia de práctica permitió no solo reconocer los logros alcanzados dentro de la intervención psicoeducativa en estos contextos, sino encaminar proyectos de intervención psicológica respaldados en la evaluación y medición psicométrica.

Por otro lado, es importante resaltar que las temáticas trabajadas en cada guía de psicoeducación son de alta demanda entre orientadores escolares y psicólogos educativos, por lo que las guías generadas se constituyen en recursos pertinentes con comunidades educativas de la región y están basadas en teorías educativas novedosas.

2. Área de Estudio

El área de procesos de enseñanza-aprendizaje asume el enfoque de Habilidades para la Vida (HpV), como un fundamento de relevancia en competencias transversales para el desarrollo intra e interpersonal de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2001) las HpV tienen como objetivo "contribuir a la promoción del desarrollo personal y social, la protección de los derechos humanos y la prevención de problemas psicosociales y de salud" (p. 13); de esta manera, las intervenciones psicológicas del proyecto de práctica estuvieron fundamentadas especialmente en tres de estas HpV: Conocimiento de sí mismo, Comunicación efectiva y Toma de decisiones.

La OMS (1999) define estas habilidades así:

> **Conocimiento de sí mismo.** Implica reconocer el propio ser, carácter, fortalezas, debilidades, gustos y disgustos. Desarrollar un mayor conocimiento personal nos facilita reconocer los momentos de preocupación o tensión. A menudo, este conocimiento es un requisito de la comunicación efectiva, las relaciones interpersonales y la capacidad para desarrollar empatía hacia los demás. (p. 1).

Otro concepto relacionado es el autoconocimiento, entendido como la habilidad de explorar dentro de uno mismo e identificar todos los elementos que integran la identidad propia; implica considerar ideas, opiniones, convicciones, sentimientos, carácter, fortalezas, oportunidades, actitudes, valores, gustos y disgustos, proyectos y limitaciones. Conocerse también supone otorgarle sentido a uno mismo, a las demás personas y al mundo.

El autoconocimiento conlleva saber qué se quiere en la vida e identificar los recursos personales con los que se cuenta para lograrlo, aun reconociendo las posibles barreras o desafíos existentes; esto permite tener claridad sobre el proyecto de vida que se quiere emprender y desarrollar las competencias necesarias para lograrlo. Conocerse es el soporte de la identidad para comportarse con autonomía.

En la construcción del autoconcepto están involucrados diversos factores, como la autoaceptación y la autoconfianza. La primera se refiere a reconocer objetivamente tanto las capacidades y habilidades personales, como las limitaciones, debilidades y obstáculos, además de discernir las características que se puede modificar y reconocer aquéllas que no se puede cambiar. La autoconfianza se manifiesta en la seguridad sobre sí mismo y en la convicción sobre las capacidades personales para afrontar riesgos y dificultades. Según Díaz-Alzate y Mejía-Zapata (2018), si una persona tiene una escasa autoconfianza, mostrará inseguridad, indecisión, sentimientos de incapacidad, impotencia, miedo extremo a equivocarse, culpabilidad y angustia o depresión; por el contrario, la seguridad se constituye en factor protector de múltiples conductas de riesgo y conduce a proyectos de vida más estables y saludables.

El autoconocimiento se forja desde etapas tempranas de la vida y se refuerza con la socialización en la familia, la escuela, el trabajo y la comunidad, por lo que es una habilidad que se puede aprender y enseñar de forma significativa para que permita afrontar adecuadamente los retos de la vida.

Comunicación efectiva o asertiva. Tiene que ver con la capacidad de expresarse, tanto verbal como preverbalmente, en forma apropiada a la cultura y las situaciones. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a un niño o un adolescente a alcanzar sus objetivos personales de forma socialmente aceptable. La comunicación efectiva también se relaciona

Revista Biumar
3(1)- *Rev. Biumar*.- pp. 64-77.
ISSN 2539-0716 - ISSN Electrónico 2619-1660
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia, 2019.

con la capacidad de pedir consejo o ayuda en momentos de necesidad.

Además, se considera que esta habilidad permite a los individuos defender los derechos propios mediante la transmisión de lo que creen, piensan y sienten, de manera directa y clara en un momento oportuno, respetando en todo momento los derechos de las demás personas, lo que piensan, creen y sienten (OMS, 1999)

La comunicación asertiva se fundamenta en el derecho inalienable de toda persona a expresarse, a afirmar su ser y a establecer límites en las relaciones interpersonales. Así, incrementa las posibilidades de que los conflictos sean enfrentados a través del diálogo y se establezca vínculos positivos (OMS, 1999).

La comunicación, en general, no solo permite intercambiar ideas, emociones y solucionar conflictos, sino, transmitir mensajes eficaces frente a otros y conservar relaciones interpersonales apropiadas, tanto en el ámbito personal como en el académico y laboral. Cuando una persona no cuenta con habilidades de comunicación, puede sentirse aislada, frustrada o poco valiosa, y tiene menos probabilidades de recibir apoyo o de integrarse a un grupo.

Toma de decisiones: es una habilidad que facilita manejar constructivamente las decisiones respecto a la vida propia y la de los demás (Mantilla, 2001). Si los niños y jóvenes toman decisiones en forma activa acerca de sus estilos de vida, evaluando opciones y consecuencias que éstas podrían tener, el resultado sería una creciente salud y el bienestar en todas las dimensiones de la vida.

Una conceptualización arraigada con la anterior refiere que la toma de decisiones requiere informarse adecuadamente, conocer las alternativas, identificar las ventajas y desventajas y ser capaces de reconocer qué opciones son más apropiadas para la salud y el desarrollo humano. Tomar decisiones requiere desarrollar la habilidad para enfocarse en los elementos relevantes y omitir aquellos que no lo son. Esta capacidad para tomar decisiones implica en un momento dado, hacer un recuento de factores, necesidades, valores, motivaciones, influencias y posibles consecuencias presentes y futuras, tanto en la propia vida como en la de otras personas. Elegir una opción promueve el ejercicio de valores como responsabilidad, autonomía, convivencia social, respeto, equidad y participación. De este modo, es posible comprender que es una habilidad que impacta la convivencia social en gran medida.

Al hablar sobre la toma de decisiones se involucra el sujeto como parte activa de la decisión; ello significa hacer que las cosas sucedan, en vez de simplemente dejar que ocurran, como consecuencia del azar u otros factores externos. Escoger es una acción tan común y cotidiana que a veces se realiza sin la plena conciencia, pero causa consecuencias e implica responsabilidades.

Entre las formas poco saludables de tomar decisiones están quienes lo hacen impulsivamente; otros que tardan tanto en decidirse, que pierden múltiples oportunidades; y otros que son excesivamente rígidos y no consideran otras alternativas. Es saludable elegir de forma reflexiva y prudente, considerando la posibilidad de equivocarse, pero también de acertar, lo que proporciona libertad y al mismo tiempo responsabilidad. Para los niños y jóvenes es fundamental aprender a tomar decisiones; ello implica aprender a renunciar a ciertas opciones, crecer libres, autónomos y responsables, a entender que no se puede tener todo y que se debe ser coherente diariamente con los propósitos que se fija en la vida.

3. Metodología

Para la construcción de la guía de psicoeducación, el proyecto de práctica titulado "Fortalecimiento en los Servicios del Laboratorio de Psicología de la Universidad Mariana desde el Área de Procesos de Enseñanza – Aprendizaje" dio inicio a un proceso de diagnóstico donde se realizó entrevistas a informantes clave dentro de cada contexto educativo. Simultáneamente, se hizo la revisión teórica de los antecedentes que orientan el enfoque de HpV (OMS, 1999; Mantilla, 2001; OPS, 2001; Osorio, Andrea y Lima, 2011).

Una vez procesada la información de los informantes clave, se establece que las temáticas más pertinentes para la intervención son: Educación para la sexualidad con familias y cuidadores, Preparación para la vida laboral en estudiantes universitarios y Orientación vocacional para adolescentes escolarizados. Este resultado sirve como insumo para la fase de Diseño, que se describe a continuación:

3.1 Fase de Diseño: Consiste en la indagación sistemática de prácticas adecuadas para el abordaje de la temática, suministrando a los participantes herramientas prácticas para el entrenamiento de las habilidades: conocimiento de sí mismo, toma de decisiones y comunicación asertiva, las cuales pueden resultar necesarias para el afrontamiento de diversas situaciones relacionadas con las temáticas priorizadas.

La fase de diseño se origina en una necesidad, en este caso, de brindar el acompañamiento adecuado a instituciones formales e informales de educación, donde se puede fortalecer las competencias psicosociales de los niños y jóvenes en cuanto a Educación para la sexualidad con familias y cuidadores, Preparación para la vida laboral en estudiantes universitarios y Orientación vocacional para adolescentes. De acuerdo con Rascón, Hernández, Casanova, Alcántara y Sampedro (2011), el diseño debe tener en cuenta el objetivo de la acción, a quién va dirigida, y la forma de trabajo para cada momento del encuentro.

Si bien existe un amplio manejo de las guías psicoeducativas en entornos clínicos, desde la perspectiva de habilidades para la vida, las estrategias de intervención deben estar encaminadas hacia la promoción de la salud mental, tanto individual como colectiva, por lo que este diseño pretende aportar insumos para la intervención temprana y preventiva.

Rascón et al., (2011) plantean que es importante caracterizar la problemática y estrechamente a ésta, establecer una finalidad para la guía. Otras recomendaciones acogidas para el diseño de las guías psicoeducativas son las siguientes:

a) Conocer las necesidades: éstas fueron conocidas a través de un formato de entrevista, el cual recogió información como: ¿Cuál es la temática que se piensa asumir desde la Institución o Fundación?, En cuanto a la temática propuesta: ¿Por qué es relevante asumirla?, ¿Se ha abordado esta temática en los últimos doce meses?, entre otras preguntas y de acuerdo con este insumo se construyó la base del proyecto.

b) Población a la cual se dirige: las poblaciones beneficiadas con el proyecto, fueron: niños, niñas, adolescentes y jóvenes, y específicamente para el tema de educación sexual, se dirigió a docentes y cuidadores adultos. Así fueron delimitadas las características que permitieron formular las estrategias de enseñanza más apropiadas.

c) Identificar los conocimientos previos: se realizó una revisión general de

conocimientos, profundizando en marcos contextuales y marcos de referencia de las instituciones a trabajar.

d) Marco conceptual: se hizo una revisión de las temáticas con base en los postulados más actualizados y de articulación con la perspectiva de HpV (OMS, 1999), la cual fue transversal en todas las categorías (Mantilla, 2001).

e) Revisión de estrategias de enseñanza: la formulación de actividades y secuenciación de momentos se orientó en orden de complejidad, de modo que la actividad inicial permitiera la introducción y contextualización del tema, así como generar las actitudes y expectativas pertinentes para el proceso, que la actividad central contribuyera a la fundamentación conceptual del tema y que la actividad de apropiación y retroalimentación estimulen la dimensión conativa de las habilidades propuestas.

El esquema general que orientó el diseño de cada taller propuesto se refleja en la siguiente gráfica:

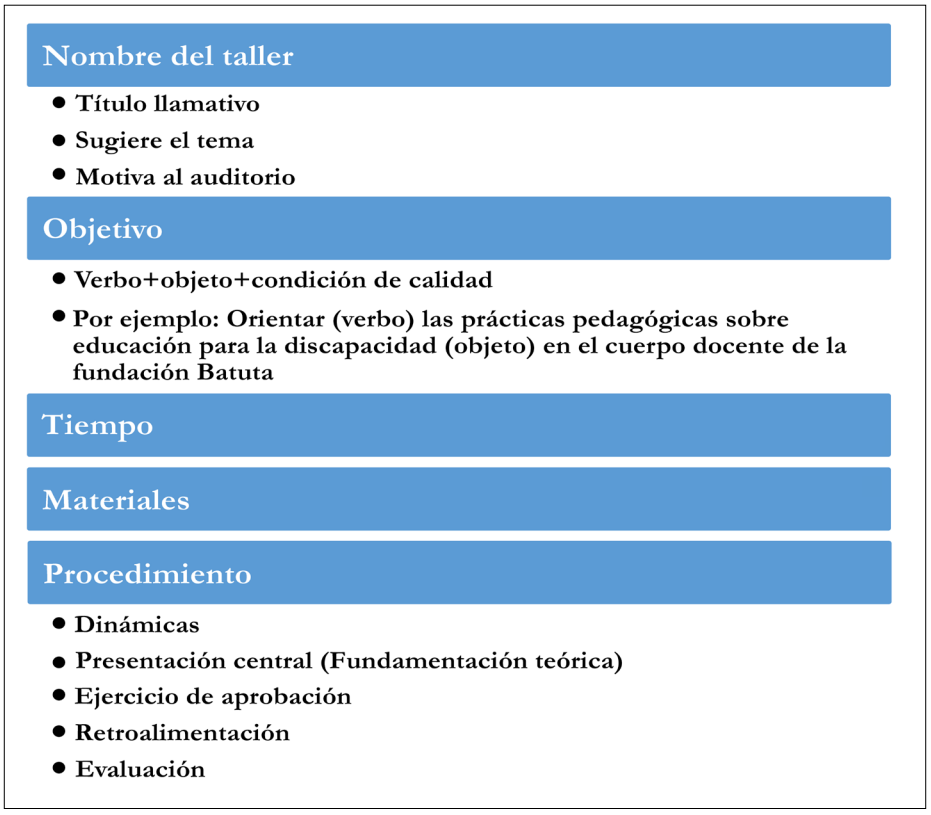

Figura 1. Esquema de diseño para cada taller (fase previa).

Evaluación de jurados expertos: los jueces expertos aportan en la revisión del diseño, revisando la pertinencia de los contenidos planteados y la metodología diseñada. Las observaciones consignadas por los expertos permitieron el rediseño de la guía.

Reajuste de la guía: con base en las observaciones realizadas por los jueces expertos en cada taller propuesto, se hizo ajustes al contenido temático de las guías y las actividades de inicio propuestas. Teniendo en cuenta la información del diagnóstico, se consideró necesario incluir en el momento de la evaluación del taller, algunas preguntas orientadoras: ¿Cómo fueron desarrolladas las actitudes entre compañeros?, ¿Cómo evalúa: el tiempo utilizado para el taller, los recursos, la preparación del tallerista?, entre otras consideraciones que podrían fortalecer la estrategia.

La validez de un programa de formación se refiere a en qué medida se cumple con los objetivos que plantea.

3.2 Fase de Implementación: el proceso de implementación contó con una revisión detallada respecto a la validación del proceso en los programas de psicoeducación:

a) Preparación del facilitador: este proceso tuvo en cuenta la fundamentación conceptual de cada temática, así como el entrenamiento de manejo de grupo y expresión en público, que fueron retroalimentadas progresivamente en cada sesión que se fue desarrollando.

b) Actividad de inicio: en cada guía se propuso una actividad distinta para establecer el clima adecuado entre participantes y capacitador. Se procuró que la actividad fuera dinámica, participativa y con un bajo nivel de complejidad, para que facilitara la contextualización con la temática y la interacción entre los participantes.

c) Actividad principal: corresponde a la presentación central del tema, integrando actividades prácticas, videos, presentaciones didácticas, folletos y discusiones grupales abiertas. Los contenidos fueron adecuados a las características de los participantes: docentes y cuidadores para el caso de educación sexual, estudiantes universitarios para el tema de preparación para la vida laboral y estudiantes de educación básica para el tema de orientación vocacional. Las actividades principales de cada guía contaron con material didáctico complementario como videos, contenidos gamificados (juegos con objetivos de aprendizaje), folletos, cuestionarios.

d) Retroalimentación y evaluación: la retroalimentación permite la toma de decisiones de forma contextualizada, tanto en la consolidación de los aprendizajes y habilidades, como en los ajustes para las próximas intervenciones. Con base en las recomendaciones de jueces expertos que participaron en el diseño de cada taller, también se incluyó un formato de evaluación, insumo muy importante para poder realizar los reajustes necesarios, dado que aborda la evaluación de forma cuantitativa y cualitativa.

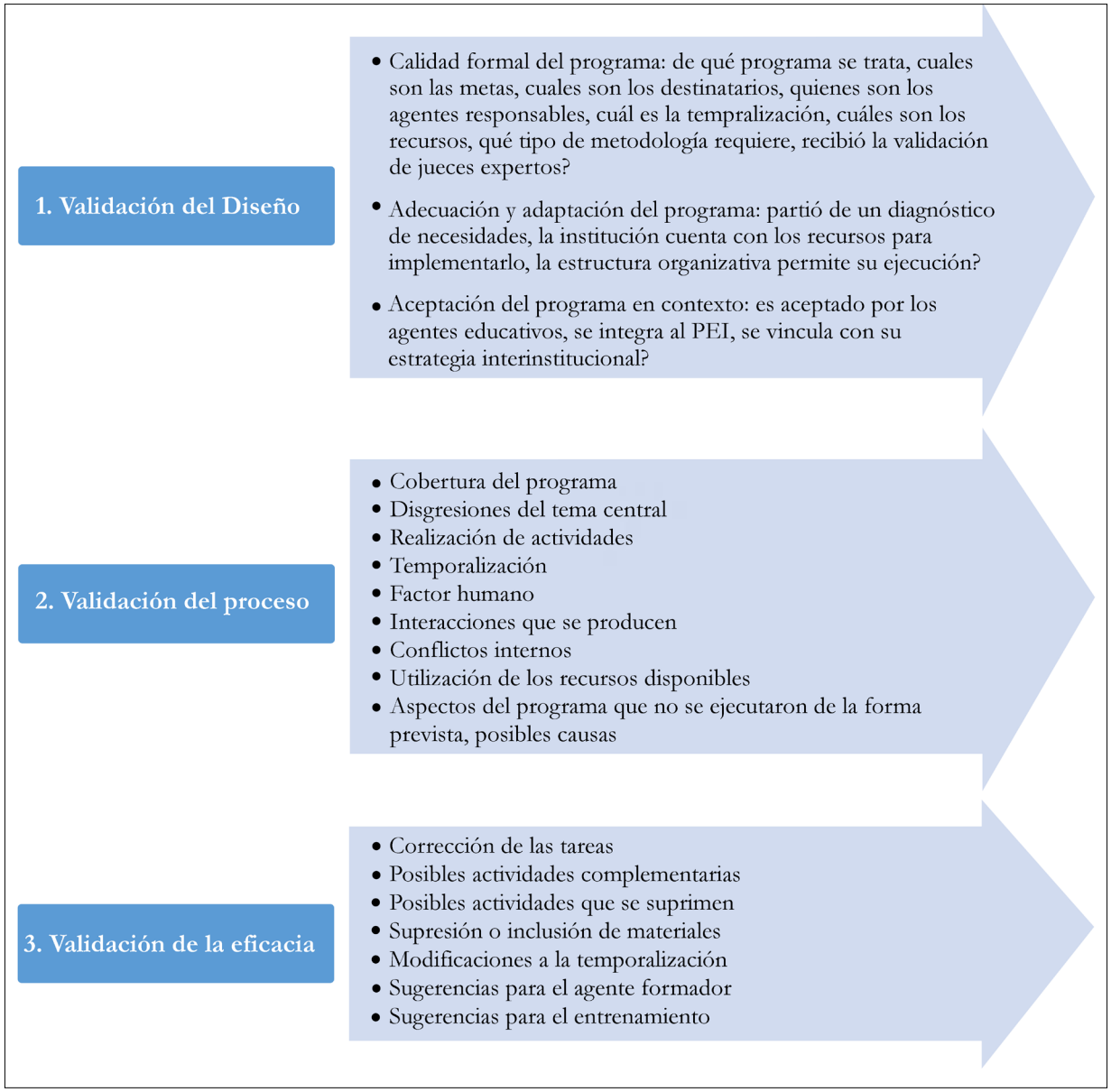

Figura 2. Pasos de Validación, con base en González y Rojas (s.f.).

Para poder abordar una evaluación eficaz es necesario, en primer lugar, verificar la viabilidad de la evaluación; es decir, garantizar que exista el tiempo, espacio y disponibilidad para llevarla a cabo con los participantes. En segundo lugar, que los supuestos previos teóricos sean verificados a través de la expresión verbal o escrita de cada participante, lo cual indicaría que existió la comprensión del tema. En tercer lugar, tener en cuenta la calidad formal de la intervención realizada: adaptación y aceptación al contexto, además de las condiciones que optimizan su eficacia.

En este sentido, según Hernández y Martínez (1996), la validación de la evaluación.

> … pretende comprobar que los elementos formales están diseñados de tal forma que pueden ser evaluados, que reúnen los requisitos mínimos para que puedan «pasar» aceptablemente los criterios, valoraciones, diseños y análisis propios de la evaluación de programas; si merece la pena los costes y esfuerzos de la misma, e incluso los aspectos en que se debe centrar la evaluación. (párr. 29).

En otras palabras, si existe un balance adecuado entre costo y beneficio, y si cumple el objetivo de la intervención.

Así, en Educación sexual el objetivo especificado consistía en fortalecer la conceptualización y las estrategias de abordaje de esta temática desde el conocimiento de sí mismo; en Orientación vocacional, fortificar los perfiles vocacionales desde la toma de decisiones y finalmente, en la temática de Preparación para la vida laboral, desde la comunicación efectiva, vigorizar procesos relacionados con el mundo laboral al que se acercan los universitarios.

En un cuarto momento de la evaluación, llamado Evaluación del proceso, se refleja el análisis de los datos y es cuando se puede tomar decisiones.

Según Hernández y Martínez (1996), este proceso tiene por tanto un carácter formativo e implica la realización de evaluaciones intermedias que permitan la retroalimentación del programa. En cada una de ellas se puede distinguir como fases sucesivas, la evaluación de la implementación y la evaluación del desarrollo.

Se respondió preguntas tales como si el programa se dirigió a sujetos previamente previstos, y en todos los contextos abordados siempre se contó con la aprobación del lugar a ejecutar las sesiones. Otra pregunta que surgió en esta fase, es que si los agentes implicados llevaron el taller tal y como se planteó; así, en cada sesión de aplicación se logró cumplir con el programa y el diseño, además de las funciones predeterminadas en el taller ya diseñado.

Finalmente, el proceso de evaluación concluye con la evaluación de la eficacia que, en líneas generales, es contar los efectos del programa psicoeducativo. Aguilar y Ander-Egg (1992) afirman que este proceso se encarga de comprobar en qué medida se está alcanzando los resultados previstos y también los efectos y resultados no previstos.

En este orden de ideas, es preciso remarcar que el proceso llevado durante este proyecto consistió en:

- **Sistematización de formatos de evaluación**. Esta sistematización dio lugar, según Alarcón y Vargas (2012), a una sistematización de la evaluación para generar resultados cuantitativos y cualitativos que demostraron los pros y los contras de la capacitación y para, en un posterior paso, mejorar con ajustes para el resultado e implementación de las guías psicoeducativas.

- **Resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación**. Estos resultados apoyaron los procesos de producción de las guías, mediante el formato de evaluación descrito en la fase de diseño, el cual dio resultados cuantitativos que generaron tendencias de ítems, como por ejemplo, la metodología y preparación del capacitador, el tiempo destinado para la capacitación y la calificación de los recursos que se utilizó y, posteriormente, la evaluación cualitativa que desprende resultados descriptivos de la sesión y en los cuales derivan unas proposiciones que son las que quedan de resultados para reajustar e implementar las guías para procesos posteriores.

- **Generación de ajustes a la guía de educación**. De acuerdo con los Criterios de Calidad, Adecuación, Mejoramiento, se elaboró una revisión profunda de los resultados de la fase de diseño e

implementación, generando resultados importantes para que las guías tuvieran un amplio sentido de posteriores ejecuciones.

- **Revisión de los logros alcanzados**. Los objetivos fueron definidos según el cumplimiento de las fases ejecutadas durante la implementación del programa de psico orientación. Los logros fueron importantes dado que tanto los contextos, como el material de trabajo y la preparación, fueron alienados para lograr los cometidos; así se obtuvo resultados que reflejaron mejorías posteriores para la aplicación de los talleres.

- **Fortalezas de la implementación**: implementación, evaluación y reajuste del proceso. En la evaluación de la Eficacia, última fase de este modelo, se trató de realizar una valoración de resultados y efectos del programa, fortalezas importantes para desarrollar unas guías fundamentadas, con las cuales se pudo proseguir realizando los talleres ejecutados.

- **Dificultades**. Este proceso tuvo algunas dificultades, a pesar de la receptividad, pues se enfrentó un problema de citación en tiempos, porque para realizar los talleres, en algunas capacitaciones no se contaba con los estudiantes que se había presupuestado en un inicio, además de que se postergaba fechas de parte de los contextos por alguna razón.

En cuanto al desarrollo de las capacitaciones en el marco de HpV no se obtuvo tanta dificultad, pero dentro de esos mínimos detalles queda la ilación de las temáticas con el eje transversal de HpV.

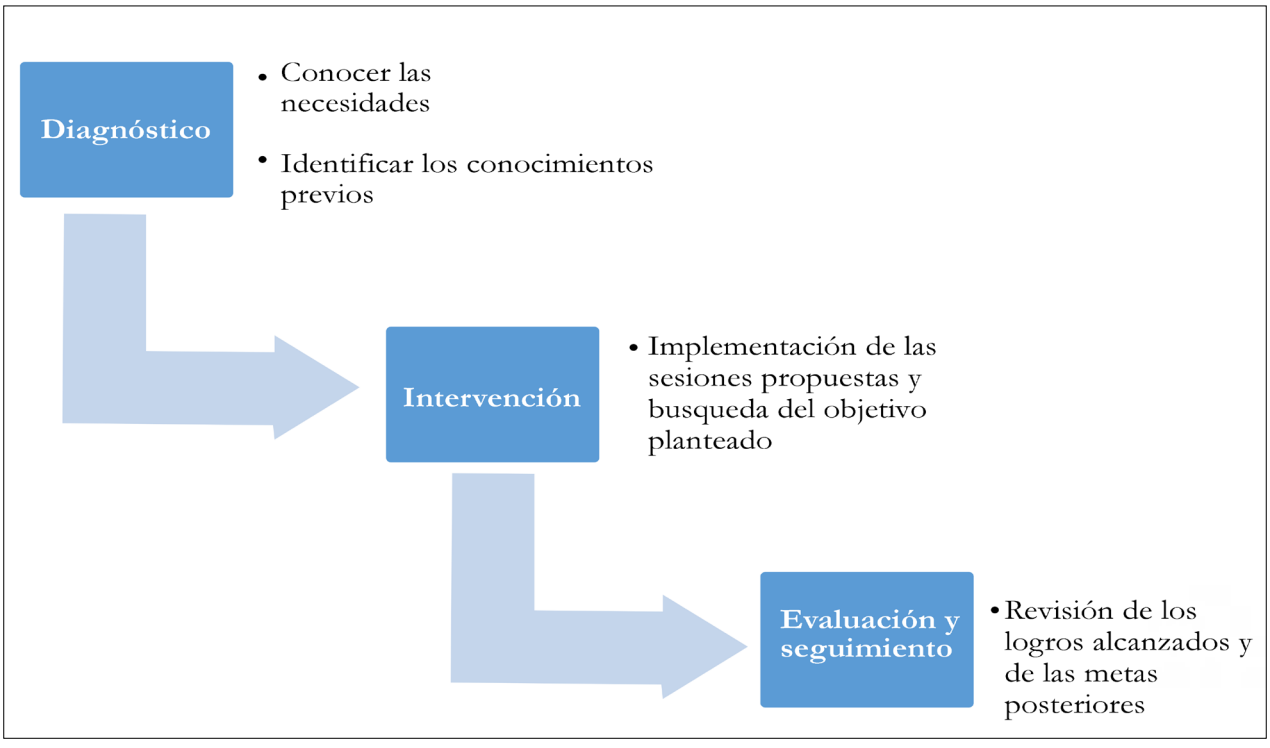

Figura 3. Diagnóstico, Intervención, Evaluación y Seguimiento.

4. Resultados y Discusión

La experiencia de aproximación a los escenarios en cuanto a responder a las necesidades más relevantes de los contextos mediante las fases descritas, sumó un producto de diseño, implementación y evaluación de gran importancia.

El proceso de psicoeducación surge como un método de cuidado que provee información y formación. Desde este postulado, se debe decir que todas las capacitaciones surgieron con un destino importante que consistía en prevenir las demandas que habían solicitado los contextos.

La primera guía que se desarrolló fue la de Educación sexual (Ministerio de Educación Nacional, s.f.) que se trabajó en una institución y contó con una metodología, desarrollo de contenidos y ejercicios de apropiación, abordada desde el eje de HpV, específicamente en relación con el conocimiento de sí mismo, que es una habilidad para conocer mejor nuestro ser, carácter, fortalezas, oportunidades, actitudes, valores, gustos y disgustos y con ellos poder construir sentidos acerca de nosotros mismos, las demás personas y el mundo.

Partiendo del anterior razonamiento, es preciso aclarar que la conexión de esta HpV y la educación sexual creó un marco preciso que se abordó para que la temática tuviera un sentido más amplio que el modelo tradicional, y esté centrado en el conocimiento de nuestro ser, en su integralidad y no en postulados que explican la sexualidad de manera aislada y particular.

Martínez (2014) reafirma que una demanda de transversalidad con el modelo de HpV genera un resultado más profundo que el tradicional; las HpV son "alternativas menos centradas en los datos de conocimiento y más ajustadas a los desafíos culturales y contextuales" (p. 63).

Posteriormente se desarrolló la guía de orientación vocacional, específicamente de acuerdo con la toma de decisiones, variable de suma importancia para la necesidad demandada por el contexto. Para Martínez (2014), es "evaluar distintas alternativas, teniendo en cuenta necesidades, capacidades, criterios y las consecuencias de las decisiones, no sólo en la vida propia sino también en la ajena" (p. 67). Este principio es muy preciso para la conexión con la orientación vocacional, ya que en los contextos abordados hubo mucha afluencia de cuestionamientos; la vida es trascendente en todas las etapas de la vida, y aquí cabe la coincidencia de que, en los procesos de orientación y las experiencias vividas en cada una de las sesiones, se transmitió esa esencia, comprendiendo mucho más allá de un test de orientación y diagnósticos de perfiles profesionales. En la toma de decisiones, como lo expone Mantilla (2001), aplicar esta HpV nos facilita manejar constructivamente las decisiones respecto a nuestras vidas y la de los demás. Esto puede tener consecuencias para la salud y el bienestar, si los niños y jóvenes toman decisiones en forma activa acerca de sus estilos de vida, evaluando opciones y las consecuencias que éstas podrían tener.

Así que, la toma de decisiones ejerce una fuente de integración de las áreas de orientación profesional o laboral, entendiendo por vocacional, lo que la persona siente como llamado o interés personal.

> La orientación vocacional es un apoyo al proceso de la toma de decisiones como parte de un proyecto de vida, en el cual la persona combina sus capacidades, potencialidades, intereses y limitaciones, así como sus posibilidades existentes en el medio en el que se desarrolla. (Secretaría de Educación Jalisco, 2012, p. 12).

El diseño de la última guía consistió en la preparación para la vida laboral, que contó con el proceso de las dos guías anteriores para su ejecución y se desprende de una HpV: la comunicación efectiva o asertiva, la cual, según Martínez (2014), es una habilidad que permite expresar con claridad y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o

necesita, y saber escuchar e interpretar lo que se siente, piensa u ocurre en determinada situación.

Así, desde la fundamentación anterior, es preciso vislumbrar que, para postularse en un proceso de elección laboral, se debe poseer esta comunicación. Con la experiencia en el contexto universitario en el cual se aplicó las sesiones de preparación para la vida laboral, se logró confirmar el postulado de Mantilla (2001), el cual refiere que esta habilidad tiene que ver con la capacidad de expresarse, tanto verbal como pre verbalmente, en forma apropiada a la cultura y las situaciones. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a un niño o un adolescente a alcanzar sus objetivos personales de forma socialmente aceptable. La comunicación efectiva también se relaciona con nuestra capacidad de pedir consejo o ayuda en momentos de necesidad, y para presentarse en contextos laborales, resulta una herramienta clave.

En la fase de implementación, es importante recalcar que estas guías de talleres fueron aplicadas en diferentes contextos y niveles escolares.

Es importante describir que hay referencias de investigaciones que han realizado el proceso de diseño, implementación y ejecución; una de ellas es la de Arriagada y Thiers (2005) quienes se dispusieron desarrollar su proceso con padres no agresores de niños que han sido víctimas de abuso sexual, y consolidaron sus capacitaciones y talleres para esta población. Con estas investigaciones se dio un paso importante para adquirir una forma clara de abordaje en las fases.

Todo lo expuesto es de vital importancia para que estos procesos siguán actualizándose y profundizándose, debido a que éste es un primer paso para la implementación de temáticas en contextos variados. Es fructífero saber que la experiencia de realizar diversos procesos llevó al objetivo que consistía en diseñar, implementar y evaluar dicho proceso psicoeducativo en aras de avances en las temáticas encontradas desde las habilidades para la vida.

Referencias

Aguilar, M. y Ander-Egg, E. (1992). *Evaluación de servicios y programas sociales*. Madrid, España: Siglo XXI de España.

Alarcón, M. y Vargas, M. (2012). Evaluación de competencias psicoeducativas a partir de un programa de formación especializada para profesionales de intervención directa con adolescentes infractores y no infractores. *Universitas Psychologica, 11*(4), 1115-1123.

Arriagada, M. y Thiers, M. (2005). *Diseño, Implementación y Validación de una intervención psicoeducativa grupal para padres no agresores de niños víctima de abuso sexual* (Trabajo de Grado). Universidad de Chile. Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/113530.

Díaz-Alzate, M. y Mejía-Zapata, S. (2018). Desarrollo de habilidades para la vida en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas: un enfoque crítico al modelo existente. *El Ágora USB*, *18*(1), 204-211. https://doi.org/10.21500/16578031.3450

González, R. y Rojas, P. (s.f.). Diseño y Validación de un programa de formación por competencias en género y educación. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/1290-F.pdf

Hernández, J. y Martínez, P. (1996). Propuesta metodológica para evaluar programas de orientación educativa. Recuperado de https://www.uv.es/RELIEVE/v2n2/RELIEVEv2n2_1.htm

Mantilla, L. (2001). Habilidades para la vida una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales. Recuperado de

https://www.academia.edu/13604706/VIDA_HABILIDADES_PARA_LA_VIDA_Una_propuesta_educativa_para_la_promoci%C3%B3n_del_desarrollo_humano_y_la_prevenci%C3%B3n_de_problemas_psicosociales_HABILIDADES_FE_Y_ALEGR%C3%8DA

Martínez, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo, 28*(63), 61-89.

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Sexualidad y ciudadanía, educación para la vida. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-173872.html

Organización Mundial de la Salud (OMS). (1999). Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las escuelas. Recuperado de www.habilidadesparalavida.net›modelo

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes.* Washington, DC., Estados Unidos: Organización Panamericana de la Salud.

Osorio, V., Andrea, Y. y Lima, L. (2011). *Proyecto de habilidades para la vida en niños y adolescentes de la asociación cristiana de jóvenes zona San Cristóbal sur: prepárate para la vida: alimenta tu cuerpo y tu mente* (Trabajo de Grado). Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/6482/

Rascón, M., Hernández, V., Casanova, L., Alcántara, H. y Sampedro, A. (2011). *Guía psicoeducativa para personal de salud que atiende a familiares y personas con trastornos mentales.* México: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz.

Secretaría de Educación Jalisco. (2012). Taller breve de actualización: Orientación vocacional, proyecto de vida y toma de decisiones en educación secundaria. Recuperado de https://www.yumpu.com/es/document/read/14088230/orientacion-vocacional-proyecto-de-vida-y-toma-de-decisiones

Universidad Mariana. (2013). Proyecto Educativo del Programa de Psicología. Recuperado de http://www.umariana.edu.co/resoluciones-programas-academicos/psicologia-reacreditacion.pdf