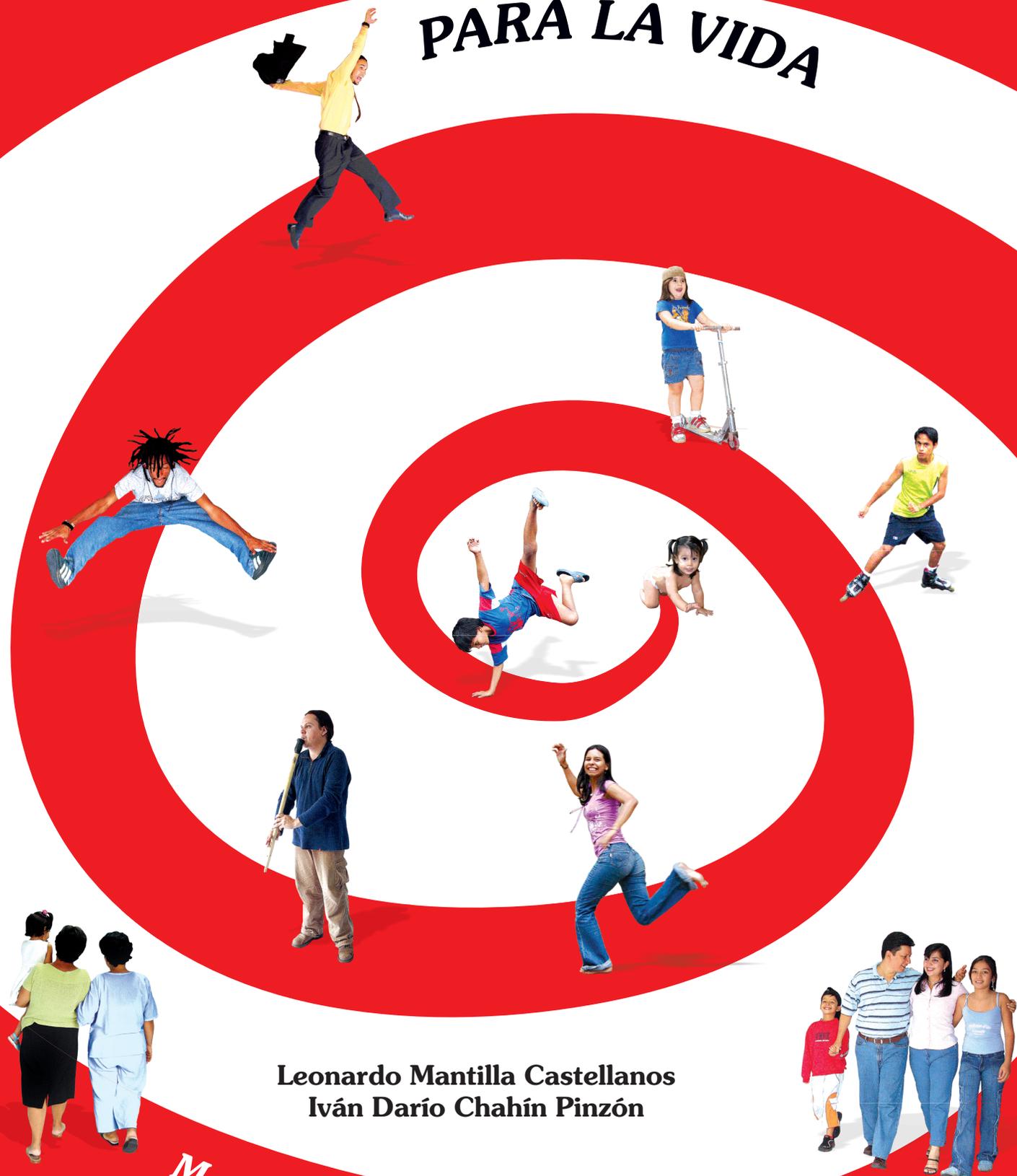


Manual para aprenderlas
y enseñarlas

HABILIDADES PARA LA VIDA

HABILIDADES PARA LA VIDA



Leonardo Mantilla Castellanos
Iván Darío Chahín Pinzón

Manual para aprenderlas y enseñarlas



edex

© EDEX

1ª Edición: Diciembre 2006

2ª Edición: Julio 2007

3ª Edición: Diciembre 2007

4ª Edición: Noviembre 2009

5ª Edición: Diciembre 2009

6ª Edición: Noviembre 2010

7ª Edición: Diciembre 2010

8ª Edición: Febrero 2012

Autoría: Leonardo Mantilla Castellanos
Iván Darío Chahín Pinzón

Diseño Gráfico: Molino de Tinta

Edita: EDEX

Indautxu, 9 - 48011 Bilbao

Tel: 94 442 57 84

edex@edex.es

www.edex.es

ISBN: 978-84-9726-662-8

D. Legal: BI-285-2012

Todos los derechos reservados.

Mod.: 202486-96



UN ABANICO DE APLICACIONES



CAMBIO DE LENTES

185



LA PROMOCIÓN
DE LA SALUD

189



LA PREVENCIÓN
DE PROBLEMAS
PSICOSOCIALES ESPECÍFICOS

205



LA RESILIENCIA

209



EL DESARROLLO
HUMANO

215



CALIDAD
CON CALIDEZ

221



REFERENCIAS
BIBLIOGRÁFICAS

229



PROGRAMAS
MODELO

235

Se puede filosofar mucho acerca de la realidad. Aparentemente es el prototipo de un mundo feliz, pero feliz para unos cuantos. El mundo es una pesadilla y podría no serlo, porque existen los medios para no serlo.

José Saramago ▲



CAMBIO DE LENTES

Los buenos fotógrafos saben que el arte de su trabajo empieza cuando enfocan aquello que les interesa mostrar. Al componer una imagen sólo incluyen lo que consideran significativo, dejando fuera lo irrelevante. El mejor aliado que tienen para este trabajo son sus lentes, empezando por el cristalino alojado en sus propios ojos. Es allí desde donde educan su mirada, editan la imagen y determinan qué quieren mostrar. Así aprenden que los lentes enfocan y les ayudan a concentrarse en el detalle o en el conjunto que les interesa comunicar.

En nuestro caso, es posible hacer una comparación entre la educación en habilidades para la vida y el uso de los lentes en la fotografía. Las habilidades son un lente que enfoca la atención en la forma de afrontar la vida, más que en las dificultades que cada persona pueda tener en ella. Aporta “miradas” (herramientas) para enfrentar y enriquecer la vida cotidiana y mejorar la relación con las demás personas.

El enfoque de este lente permite ver que la salud y el bienestar no son asuntos de responsabilidad personal exclusiva, sino que en buena medida dependen de factores sociales que escapan a los estilos de vida o la voluntad individual. Es por ello que la educación en habilidades y competencias para la vida no sólo pretende que cada persona en solitario transforme sus estilos de vida, sino que lo haga en interacción con otras personas y con su realidad, transformando y transformándose.

En consecuencia, los posibles campos de aplicación de la educación en habilidades y competencias para la vida se abren cada vez más, como un abanico que se despliega. Ya no sólo se piensa en aplicarlas en la vida personal o como parte del currículo escolar. Hoy también se piensa que el lente y el enfoque de las habilidades para la vida tiene aplicaciones en los campos de la salud pública, de la educación de calidad y de los programas de desarrollo que promueven los gobiernos, precisamente porque es en esos campos donde se puede llegar a transformar el entorno, y a construir un mayor bienestar con y para una mayor cantidad de personas.





Posibilidades

¿Cómo es la relación entre las habilidades y competencias para la vida y un programa de desarrollo? ¿Son sólo un tema de sus programas de formación o pueden ser algo más? ¿Qué tienen que ver con la promoción de la salud y de la resiliencia? En el escenario de la educación, ¿las habilidades son un contenido o una perspectiva que puede enriquecer la calidad de la educación? ¿pueden cambiar las maneras de enseñar y de aprender que tenemos?

Estas preguntas son algunas de las que surgen cuando se piensa en aplicar las habilidades para la vida en una dimensión social y transformadora del entorno. Algunas respuestas han aparecido en experiencias y estudios sobre el tema, pero aún queda mucho por descubrir. Lo más interesante es que se mantiene vigente el deseo de explorar y documentar nuevas experiencias, en las que se puedan encontrar algunas de las respuestas que se buscan.

En las siguientes páginas se despliega una parte del abanico de posibles campos de aplicación de la educación en habilidades y competencias para la vida, aunque sabemos que en algunas de las áreas sólo se dispone de evidencia preliminar. Las posibles aplicaciones que se presentan exploran la relación que tiene este enfoque educativo con:

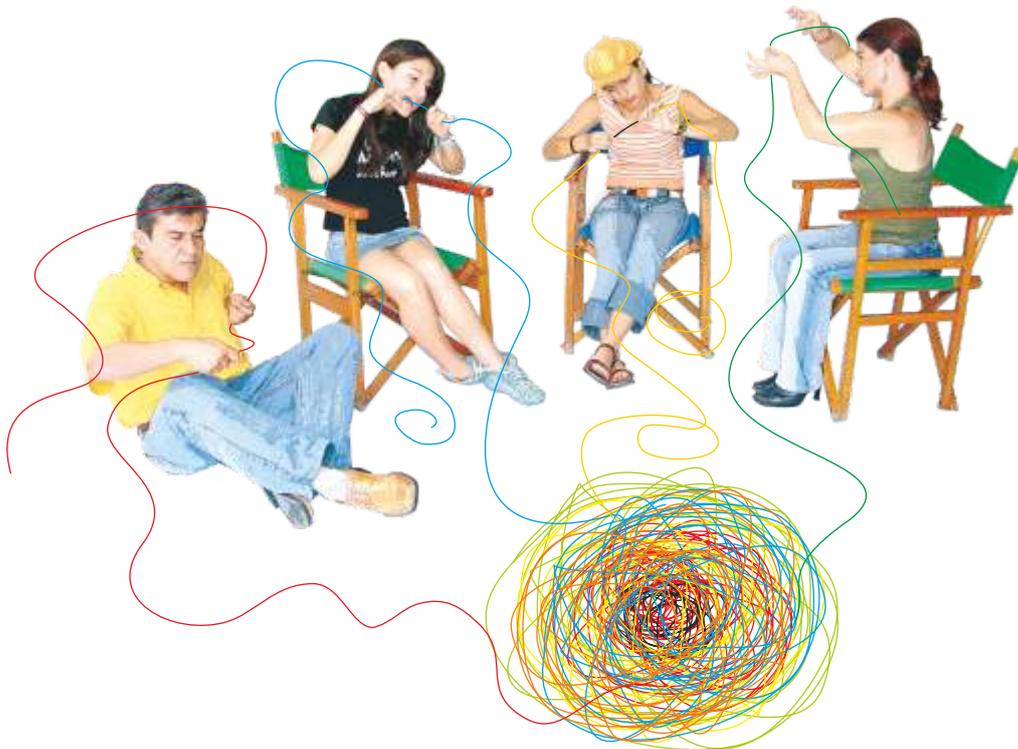
- ✓ La promoción de la salud
- ✓ La prevención de problemas psicosociales
- ✓ El fortalecimiento de factores de resiliencia
- ✓ La promoción del desarrollo humano
- ✓ La educación de calidad



Al hablar de cada posibilidad de aplicación se hará un acercamiento a sus conceptos, estrategias y propósitos. Luego se explorará la forma en que las habilidades contribuyen al desarrollo de cada uno de ellos.

Al leer este capítulo, notará que en algunos de los escenarios de aplicación propuestos nos hemos extendido más que en otros. El de mayor profundidad es el de la promoción de la salud en la escuela. Esta es una decisión conciente de los autores, por ser ese el escenario en que más experiencia hemos tenido y en el cual hay variedad de posibilidades que nos interesa destacar, como aquellas que pasan por la intersectorialidad, el empoderamiento, la participación, así como la dimensión política y social de la salud. Esta manera de abordar la salud pública está más cerca de nuestros intereses y de hecho recoge buena parte del perfil que tiene la nueva salud pública en América Latina.

Respecto a la aplicación de las habilidades para la vida en programas de desarrollo humano o de fortalecimiento de la calidad de la educación, apenas nos atrevemos a esbozar que existen conexiones importantes que merecen investigarse y documentarse. En ese sentido, más que hacer afirmaciones, compartimos algunas posibilidades y provocaciones para profundizar más en ellas.





🌀 Ensayar respuestas

Toda persona investigadora sabe que lo que no se busca, no se encuentra. Que la pregunta que no se ha planteado no tiene forma de encontrar respuesta. Al compartir el abanico de posibles aplicaciones invitamos a quien lea este texto a que documente su propia experiencia y haga ejercicios de seguimiento y análisis de la misma. Puesto que se trata de aplicaciones novedosas (unas más que otras), cada persona puede aportar desde su investigación o su práctica a la búsqueda de mayor claridad y evidencia.

La actitud de investigar y documentar puede reflejarse en actos sencillos o complejos, como se aprecia en la historia de William Demet cuando en los años 50 era apenas un estudiante de medicina próximo a graduarse. A él le intrigaba saber qué pasaba en la mente de una persona mientras dormía, así que una noche decidió sentarse a observar a su hija de siete años. De pronto notó que bajo los párpados de ella se producía un movimiento rápido de los ojos. No soportó la curiosidad y despertó a la niña. Así se enteró que acababa de tener un sueño. Este fenómeno fue luego conocido como fase REM del sueño, la sigla en inglés para “movimientos rápidos de los ojos”.

Era el año de 1952 y a partir de entonces Demet logró diversas comprobaciones científicas sobre el sueño humano, sus etapas y duración. Pero todo partió de su interés por el tema y de la observación detallada del sueño de su propia hija, así como de la forma en que fue documentando sus hallazgos⁽⁶⁴⁾.

En un campo tan novedoso como el de las aplicaciones que puede tener la educación en habilidades y competencias para la vida, se necesitan muchas personas moviendo sus ojos y observando qué sucede a su alrededor. Nuestra propuesta es que cada persona que desarrolle un programa de habilidades lleve una bitácora o diario de campo y consigne allí sus hallazgos y observaciones. Hay muchas maneras de hacer seguimiento y documentar la experiencia: entrevistando, llevando notas, observando y comparando, entre otras.

También es posible aplicar regularmente pruebas sencillas antes y después de las intervenciones, para saber si las cosas que están haciendo generan los cambios esperados o no, y para conocer mejor la manera en que se van dando esas transformaciones. De esta manera, la iniciativa internacional de formación en habilidades para la vida podrá nutrirse del saber y el hacer particular de cada experiencia de trabajo.

Primera parte



LA PROMOCIÓN DE LA SALUD



Carta de Ottawa, 1986

“La salud se crea y se vive en el marco de la vida cotidiana: en los centros de enseñanza, de trabajo y de recreo. La salud es el resultado de los cuidados que uno se dispensa a sí mismo y a los demás, de la capacidad de tomar decisiones y controlar la vida propia y de asegurar que la sociedad en que uno vive ofrezca a todos sus miembros la posibilidad de gozar de un buen estado de salud.”



Personas sanas en sociedades sanas

El propósito de la promoción de la salud es que las personas se mantengan sanas. Para lograrlo, se propone fortalecer en cada persona, grupo y comunidad la capacidad de controlar los factores que determinan su salud.

En una situación específica se puede entender mejor lo que pretende la promoción de la salud. Diversos estudios han mostrado que el sedentarismo y la mala nutrición son dos factores de riesgo comunes a las enfermedades no transmisibles, como es el caso de la obesidad, los problemas cardiovasculares y el estrés, entre otras.

Una persona con capacidad de controlar y modificar su estilo de vida y actuar en su entorno puede influir sobre los dos factores de riesgo señalados, aún antes de padecer esas enfermedades. A nivel individual puede mejorar su dieta y hábitos alimenticios. A nivel social puede convocar a la comunidad para intervenir sobre el desarrollo de su ciudad, promoviendo más andenes y menos autopistas, buscando más espacio para las personas que para los automóviles o sugiriendo la construcción de ciclo-rutas, por ejemplo. Con esta medida, posiblemente su cantidad de ejercicio diario aumente y la ciudad sea más amigable para todos sus habitantes.

Ambas acciones (individual y social) no sólo evitan las enfermedades mencionadas, sino que aumentan el bienestar personal y colectivo, haciendo de la ciudad un mejor lugar y de la vida de las personas algo más placentero.

En la situación descrita se ilustran dos ideas sustanciales implícitas en la promoción de la salud. La primera señala que la salud es un producto social que cada persona y comunidad construye, todos los días y en el lugar en que viven. La segunda idea es lo que en matemáticas llamarían una relación directamente proporcional: a mayor salud, mayor desarrollo; así como a mayor desarrollo es posible una mayor salud. Uno y otra se construyen en forma simultánea y no secuencial, van de la mano.



Bajarse de la bicicleta

Sitúese en el siguiente escenario supuesto: el gobierno de un país se pone el reto de amentar las ventas de coches, para lo cual espera lograr que en cinco años, dos millones de personas abandonen su costumbre de moverse en bicicleta y lo hagan en automóvil [▲].

Es muy probable que si logran lo que se han propuesto, también se presenten otro tipo de resultados, como por ejemplo:

- ✔ En lo económico, un fortalecimiento de la industria automotriz y un aumento del empleo.
- ✔ En lo colectivo, aumento de los taponamientos de tránsito y del estrés de quienes conducen y de quienes van a pie; mayor cantidad de humo y partículas en el ambiente; aumento en el consumo de gasolina y disminución del tiempo libre, entre otros.
- ✔ En lo individual, dejar de montar en bicicleta y hacerlo en automóvil puede significar aumento de peso en las personas, con los consiguientes problemas cardiovasculares y otros efectos indeseables en la salud humana.
- ✔ En el sistema sanitario, es probable que se originen costos adicionales por la necesidad de atender nuevos problemas de salud.
- ✔ Es posible que aumente la necesidad de programas de promoción de la salud para que las personas hagan ejercicio, coman menos y aprendan a relajarse. De la misma forma, se pueden necesitar más y mejores programas para promover convivencia ciudadana en las calles.
- ✔ Las inversiones en la instalación y el mantenimiento de la malla asfáltica aumentarían, afectando otras inversiones en desarrollo social.

En el ejemplo anterior resulta evidente cómo una decisión económica se convierte en un asunto que afecta la salud pública, no sólo porque pueden producirse enfermedades, sino porque conduce a un deterioro de la calidad de vida de las personas.

El ejemplo permite aproximarse a otras dos características de la promoción de la salud: es intersectorial y política. Intersectorial porque no sólo incluye acciones del sector salud. En el caso del ejemplo anterior, se comprometen el sector económico, de infraestructura, de educación, de empleo, de ambiente y otros más. Esto es diferente a lo que sucede con las otras dos estrategias tradicionales del sector salud, como son la prevención y la atención de la enfermedad. Ellas dependen de forma más directa de las acciones del sector y sus profesionales.

[▲] El ejemplo es más bien medido. En la década de los 90, el gobierno chino se propuso lograr que 7 millones de personas que se movilizaban en bicicleta la cambiaran por un automóvil, con el fin de reactivar la industria automotriz. Información tomada de la Revista Color No. 26 "Gordos", publicada por Mondadori Editores. Abril de 1998. Italia. Ver página 27.



Declaración de Santa Fé de Bogotá, Colombia, 1992

“El desafío de la promoción de la salud en América Latina consiste en transformar las relaciones excluyentes, conciliando los intereses económicos y los propósitos sociales de bienestar para todos, así como en trabajar por la solidaridad y la equidad social, condiciones indispensables para la salud y el desarrollo.”



Además, la promoción de la salud es política porque busca la raíz de los problemas de salud para lo cual invita a hacer cambios en el estilo de vida personal y en la sociedad en que vivimos. En el caso de una persona que es golpeada por pertenecer a alguna minoría, la promoción de la salud buscaría acciones intersectoriales y la participación de la comunidad, para modificar prejuicios y creencias que hacen que algunas personas se sientan con más derechos que otras, llegando incluso a justificar actos de violencia.

🌀 Cinco áreas de acción

Suena atractivo y deseable mantener a la gente sana. También da la impresión de ser difícil de lograr. Puede parecer más “concreto” atender a una persona accidentada o prevenir las enfermedades infecciosas. Parece más factible concentrarse en algo más tangible y evaluar los resultados a partir de situaciones visibles, como el aumento de la pandemia del VIH/sida. Pero no es igual de claro cuando se trata de pensar cómo hace una persona para mantenerse sana.

Si bien parece un poco etéreo, desde la reunión realizada en 1986 en Ottawa, Canadá, se propusieron cinco áreas de acción para avanzar en la promoción de la salud⁽⁶⁵⁾. Son cinco, como los dedos de una mano. Acarician mejor cuando se complementan, aprietan más cuando actúan coordinadamente. Al desarrollarlas en forma conjunta, son mucho más efectivas y contundentes, aunque pueden aplicarse en forma separada.

A continuación se describen en forma rápida las cinco áreas de acción, para luego examinar los aportes que la educación en habilidades para la vida puede hacer al campo de la promoción de la salud.



Bibliografía recomendada

Para conocer más sobre el concepto de promoción de la salud puede consultar el texto “Promoción de la salud. Apuntes: Políticas y planes de salud”, escrito por el profesor Carlos Álvarez-Darde Díaz, del Departamento de Salud Pública de la Universidad de Alicante. Disponible en http://perso.wanadoo.es/aniorte_nic/apunt_polit_plan_5.htm

Políticas públicas saludables en proceso

El 1 de enero de 1999, entró a regir el artículo 15 de la Ley Federal de Rusia sobre la protección social de las personas con discapacidad. Este artículo requiere que las personas con discapacidad tengan libre acceso a las áreas públicas, el transporte público y otros aspectos de la infraestructura. En Ekaterimburgo, el gobierno local desarrolló un programa en materia de discapacidad que incluye mejoras para introducir estructuras accesibles. Luego, un grupo de usuarios de sillas de ruedas y muletas (quienes luego se convirtieron en el núcleo de la recién registrada Sociedad Libertad de Movimiento), recorrieron la ciudad para inspeccionar las nuevas estructuras.

Resultó que mucho de cuanto se había edificado y adaptado realmente no se ajustaba a las necesidades de las personas con discapacidad.

Se trataba de lo que las autoridades llamaban "pequeños detalles": ángulos demasiado pronunciados en las rampas, aceras muy angostas, falta de barandas de apoyo o barandas muy elevadas, puertas difíciles de abrir. Cosas como éstas, que significan la diferencia entre poder y no poder.

Sin embargo, las nuevas construcciones están cambiando la ciudad frente a nuestros ojos: todas las calles de Ekaterimburgo se están construyendo con aceras más bajas para lograr pasos más accesibles; se están instalando espacios de estacionamiento para vehículos que llevan a personas con discapacidad; la ciudad está comenzando a construir tres pasos subterráneos con rampas de pendiente suave. Algo está cambiando.

Tomado de: "Programa Ciudades Accesibles en Ekaterimburgo, Rusia", por Lena Lyenteva •



Políticas públicas saludables

El título anterior contiene tres palabras "gruesas", en ocasiones desgastadas por su uso frecuente e indiscriminado. Por eso empezamos por detenernos en nuestra comprensión de lo que significa cada una de ellas. Consideramos que una decisión es política cuando es colectiva y resulta de haber negociado objetivos y metas de desarrollo de diversos sectores sociales; no se trata de la decisión en solitario de alguien que gobierna o de una persona especialista. Es pública si su cobertura e impacto llegan al público, es decir a la gente en sus entornos. Es saludable si le da poder a las personas y a las comunidades para controlar su salud y si tiene en cuenta que toda política repercute en sus estados de salud y bienestar.

Las decisiones colectivas que tienen las características que hemos descrito se hacen más políticas, públicas y saludables, cuando no sólo alcanzan resultados visibles en el campo de la salud sino que transforman la convivencia y el entorno. Como dice Granados, esto sucede porque "a la vez que desarrollan niveles de salud superiores, construyen ciudadanía, potencian la cohesión social y fomentan la solidaridad⁽⁶⁶⁾".

La primera línea de acción de la promoción de la salud propone que todas las políticas públicas (internacionales, nacionales, regionales o locales) de cualquier sector sean saludables, es decir, tengan en cuenta sus posibles repercusiones e impactos sobre la calidad de vida, la equidad, la salud y el bienestar de los individuos y las comunidades. Como dice una trabajadora de la salud de España: "Que las políticas son las que tienen que ver con el contexto en que uno vive y que este es uno de los elementos que condiciona nuestra vida no es nuevo; lo nuevo es el esfuerzo para que el impacto sobre la salud de estas políticas sea explícito[▲]".



▲ Rosanna Peiró Pérez. Centro de Salud Pública d'Alzira. Consellería de Sanitat. Generalitat Valenciana.

• Artículo completo disponible en http://www.disabilityworld.org/01-03_02/spanish/acceso/russia.shtml





El peso de los ambientes

Además de factores estructurales como la pobreza y la inequidad, la investigación ha demostrado que los factores con mayor poder de determinación del proceso salud-enfermedad son de naturaleza psicosocial, y que entre ellos los componentes de “estilos de vida” y “ambientes humanos” pueden contribuir hasta en 70% al mejoramiento de las condiciones de salud⁽⁶⁷⁾.



194

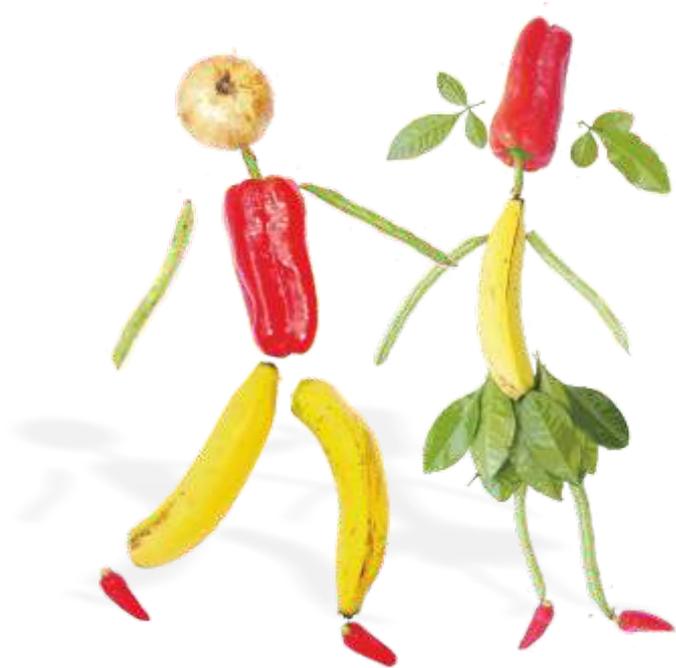
Creación de entornos saludables

El entorno es el ambiente que nos rodea, el lugar en que se vive. Incluye dimensiones físicas y ecológicas, y también una de carácter psicosocial compuesta por las herencias y costumbres culturales. Ellas enseñan cómo relacionarse con uno mismo, con las demás personas y con el ambiente.

Actualmente los entornos son uno de los núcleos de trabajo más fuertes en promoción de la salud. Eso se observa en el desarrollo de iniciativas internacionales (muchas de las cuales se han originado en Europa) como las de Ciudades o Municipios Saludables, Escuelas Promotoras de la Salud, o Prisiones, Hospitales, Universidades y Lugares de Trabajo o Empresas Saludables, entre otras. La estrategia de crear entornos saludables propone mejorarlos para que contribuyan al fomento de la salud, al bienestar y al aumento en la calidad de vida. La novedad de esta línea de acción está en que hace explícito su objetivo de fomentar la salud y centra la atención en algunos de los determinantes sociales de la salud y el bienestar.

Además de las grandes estrategias mencionadas, también hay pequeñas experiencias con impactos positivos en la salud y el bienestar de las personas. Por ejemplo, una empresa que invita a sus empleados a tomar clases de baile dos veces por semana al terminar la jornada, está llenando de alegría esos ratos libres, enseñando a ejercitarse y acercando a sus trabajadores. El clima de trabajo mejora, así como el bienestar de las personas, su creatividad y productividad.

En ambos casos (el desarrollo de iniciativas y las pequeñas experiencias), el esfuerzo no sólo favorece la transformación individual sino que busca el cambio en lo colectivo (el entorno), porque es allí en donde se puede tener mayor impacto en el estado de salud de las personas.



Transformar las aptitudes [▲]

La capacidad de tomar decisiones y de controlar la propia vida es algo que se aprende desde el día en que se nace y hasta que se muere. Mirando, explorando e imitando, las personas adoptan maneras de vivir: horarios para dormir y trabajar, alimentos preferidos, formas de descansar, maneras de expresar sentimientos, entre otras. Las costumbres aprendidas van perfilando qué tan saludable o no son los comportamientos y el estilo de vida de cada persona.

En este sentido la salud es, también, resultado de la capacidad de cuidar del propio bienestar, de tomar decisiones que la protejan y de controlar el estilo de vida. Aprender a decidir entre una alimentación equilibrada y una saturada en grasas, es reflejo de una persona que asume la responsabilidad personal de mantener su salud.

El hogar y la escuela ocupan un lugar privilegiado a la hora de influir en el desarrollo de aptitudes personales que favorezcan la salud y el bienestar, precisamente porque es allí en donde las costumbres se exploran, se aprenden y se afianzan. Esto no excluye el esfuerzo que el Estado, los gobiernos y la sociedad deben hacer para fomentar culturas de vida saludable y garantizar los medios para hacerlo en condiciones de equidad para toda la población.



[▲] En el contexto de la promoción de la salud, el desarrollo de aptitudes personales se relaciona con los mecanismos y estrategias para proporcionar a la población los conocimientos, actitudes, habilidades y competencias necesarias para la promoción y protección de su salud individual, la de su familia y la de su comunidad.



Participación

Si la salud es una construcción personal y colectiva, participar en procesos sociales se hace necesario en todo esfuerzo para promover salud y bienestar. Participar compromete, incluye e impregna las decisiones con los intereses y necesidades de las personas y las comunidades. Esto puede ocurrir en cualquier escenario de la vida, como las escuelas, el barrio, el municipio o el país. Se requiere participar para encontrar condiciones de mayor equidad, para exigirle al Estado que asuma sus responsabilidades, para que cada cual, como persona y comunidad, tome las riendas de su propia vida.

Más allá de la vieja noción de “colaboración” o participación pasiva en los proyectos e iniciativas del sector salud, esta línea estratégica de la promoción busca fortalecer la capacidad individual y colectiva para transformar participativa y concertadamente la realidad.

Uno de los mejores hallazgos del impacto que la participación tiene en la calidad de vida y en el bienestar de las personas, proviene de los estudios de Amartya Sen: “Nunca ha habido hambrunas en ningún país independiente, que celebrara elecciones con regularidad, que tuviera partidos de oposición para expresar las críticas y que permitiera que la prensa informara libremente y pusiera en cuestión el acierto de las medidas de los gobiernos sin una censura global”⁽⁶⁸⁾.



Reorientar los servicios de salud

A cada instante desfilan personas por los servicios de salud: alguien asiste a una consulta médica por un dolor en la espalda, otra es atendida luego de sufrir un accidente automovilístico, una pareja ingresa para tener su primera hija. Encuentros como estos son oportunidades para ofrecer servicios de atención en salud, pero también para hacer promoción de la salud. Por ejemplo, empoderando a las personas (brindando información sobre los derechos y responsabilidades que se tienen en el sistema de seguridad social al que se pertenece, o conversando sobre planificación familiar), o promoviendo la intersectorialidad (buscando que se arregle una calle deteriorada que es fuente de accidentes frecuentes).

Hacer promoción en forma permanente es posible siempre y cuando los servicios de salud se reorganicen, de manera que dispongan de tiempo, recursos y personal tanto para atender como para promover.





🌀 Al menos en tres de cinco

Ahora sí. Ya hemos compartido algunas claves para comprender qué es la promoción de la salud y cuáles son las áreas de acción para lograrla. Este es el momento de volver a preguntarnos: ¿cómo pueden contribuir las habilidades para la vida a la promoción de la salud?

Como se ha dicho, ésta es un área de exploración y estudio novedosa. Sin embargo, vamos a intentar dar respuesta a la pregunta recurriendo a testimonios y a la evidencia preliminar proveniente de dos experiencias:

- 🌀 El proyecto financiado por el Centro Internacional para Políticas sobre el Alcohol (ICAP) y desarrollado en 60 escuelas primarias de Botswana y Sudáfrica, entre 1996 y 1999.
- 🌀 El trabajo adelantado por Fe y Alegría en Colombia, en 44 escuelas primarias durante los años 2001 y 2002[▲].

Se han seleccionado estas dos experiencias porque a pesar de desarrollarse en contextos muy diferentes, se obtuvieron resultados similares. Ambos proyectos se realizaron en escuelas, por lo cual haremos énfasis permanente en formas de promover la salud en el ámbito escolar mediante la educación en habilidades y competencias para la vida, aunque esto no excluye otros ámbitos.

▲ La experiencia se desarrolló en 44 escuelas del Departamento de Santander, en Colombia. Los datos corresponden a la evaluación y al seguimiento del proceso. La muestra con docentes exploró 70% del personal involucrado en el trabajo. En el caso de los estudiantes, la muestra fue de 128 personas, que correspondieron a 9% de la población que participó en el proyecto. Se aplicaron instrumentos que evaluaban percepciones antes y después de la intervención. Es bueno mencionar que hallazgos similares al de esta evaluación se han seguido obteniendo en trabajos similares que Fe y Alegría desarrolla en Colombia desde 1997 (para mayor información sobre el trabajo de Fe y Alegría Colombia, puede escribir a: hpnal.amanda@feyalegría.org.co)



Palabras y números

“Para mí el cambio más percibido es su actitud frente a niños que lloran o sufren un accidente; no hacen críticas burlonas, por el contrario dan consejos y se preocupan por ayudarlo”. Maestra, Colombia.

El 95% de las maestras del programa desarrollado en Colombia, consideró que hubo efectos positivos en las relaciones entre estudiantes.

Con base en los resultados de ICAP⁽⁶⁹⁾ y Fe y Alegría⁽⁷⁰⁾, podemos hacer notar que un proceso de educación en habilidades y competencias para la vida puede aportar al menos en tres de las cinco áreas estratégicas de la promoción de la salud:

1. En la creación de ambientes psicosociales escolares saludables

Tanto en Botswana y Sudáfrica, como en Colombia, los resultados mostraron al menos dos resultados coincidentes en relación con el ambiente o clima psicosocial en el ámbito escolar:

Cambios en la convivencia

Se pueden lograr cambios positivos en la convivencia entre estudiantes dentro de la escuela. La convivencia más armónica se notó en tres aspectos, principalmente:

- ✔ Disminución de peleas, uso de apodos y del comportamiento abusivo entre estudiantes.
- ✔ Mayor colaboración entre estudiantes.
- ✔ Mayor disciplina dentro y fuera del aula.



No es que en las escuelas ya no existan conflictos, roces y problemas. Es que ahora niñas y niños los abordan de manera diferente.





Palabras sin números

En la evaluación final del proyecto realizado en Botswana y Sudáfrica, el personal docente informó que:

El enfoque metodológico de la educación en habilidades para la vida les ayudó al logro de objetivos en otras asignaturas.

La experiencia les sirvió para sentirse mejor como docentes, con más confianza en sus destrezas pedagógicas y más valiosos como seres humanos en general.

Como resultado de la intervención educativa, mejoró la comunicación y la relación entre estudiantes y docentes, y el conocimiento que éstos tienen de los primeros.

El informe completo del proyecto y más información puede solicitarse a: mgrant@igc.org www.icap.org



Cambios en el personal docente

Las personas docentes se sintieron más cómodas, tranquilas y confiadas, porque experimentaron cambios en:

- ✓ La percepción que tenían de sus estudiantes y eso generó cambios en sus relaciones. En el caso del proyecto de Fe y Alegría, el testimonio de una maestra señaló: “los percibo como personas iguales a mí, que en ocasiones tenemos emociones fuertes que podemos controlar”. Además, 94% de las maestras coincidió en que su percepción de los grupos de estudiantes, así como su relación con ellos, se modificó de alguna forma positiva.
- ✓ La práctica pedagógica, ahora en un estilo más lúdico y participativo y menos autoritario.

Pero esto no es un asunto mágico, y una de las maestras colombianas lo señala con precisión: “el cambio no es total porque todo no se puede dar al mismo tiempo, pero han empezado a mejorar en su comportamiento”.



Mejor rendimiento

Un estudio realizado por UNESCO en 1997, en 13 países de América Latina, encontró que según la percepción del alumnado de 3° y 4° grado, la calidad del clima escolar fue la variable individual con mayor impacto en el rendimiento académico. Al analizar los resultados en lenguaje y matemáticas, se encontró que en las aulas donde “conviven en armonía, no pelean entre ellos y forman buenas amistades”, los estudiantes alcanzaron entre 92 y 115 puntos por encima de quienes se encontraban en aulas en donde esto no ocurría⁽⁷¹⁾.

Aparentemente esta asociación entre clima escolar y rendimiento académico no se limita a las instituciones educativas en América Latina. Un hallazgo similar se encontró en los primeros resultados del Proyecto PISA 2000, una de cuyas conclusiones fue que “las escuelas que tienen un clima más favorable y que poseen mejores recursos tienden, en diverso grado, a tener estudiantes más aventajados⁽⁷²⁾”.

Ya son varias las conclusiones que van quedando claras: por un lado es evidente que el desarrollo de habilidades para la vida tiene efectos positivos en la convivencia escolar. Por otro lado, los estudios de UNESCO y el del Proyecto PISA concluyen que una mejor convivencia mejora los resultados académicos del alumnado.

Los dos hallazgos muestran que mejorando el clima de convivencia, el trabajo en habilidades le aporta en forma directa a la calidad de la educación, con mejores resultados académicos y con personas más capacitadas para enfrentar problemas y conflictos de la vida diaria.

Dicho de otra forma, un mejor clima escolar produce una mejor cosecha académica y humana. Estos aspectos son de interés tanto para el sector de la educación como para el de la salud.





Palabras y números

El programa La Aventura de la Vida nació en el País vasco en 1989. Desde 1994 se desarrolla en 15 países de América Latina. Uno de los componentes fundamentales del programa son las habilidades para la vida (especialmente manejo del estrés y tensiones, toma de decisiones y relaciones interpersonales). En una evaluación Iberoamericana realizada en los años 2001 y 2002, se encontró que las niñas y los niños que participaron en el programa lograron resultados estadísticamente significativos, en comparación con los grupos control, en áreas como las siguientes[▲]:

- ▶ Conocimientos (alimentación saludable, drogas, otros temas);
- ▶ Autoestima;
- ▶ Actitudes hacia las drogas; y
- ▶ Habilidades psicosociales (manejo de tensiones; resistencia a la presión grupal; capacidad para tomar decisiones razonadas).

2. En el desarrollo de aptitudes personales para optar y mantener estilos de vida saludable

Mirar críticamente el consumo de sustancias psicoactivas, comunicar lo que se piensa sin temores o desarrollar la empatía, son algunas de las habilidades que favorecen la adopción de estilos de vida que aportan bienestar a la persona y a su comunidad.

Los estilos de vida saludable incluyen comportamientos personales como el ejercicio, la dieta balanceada o el no fumar, al igual que otras prácticas que inciden en la vida colectiva como la tolerancia, la solidaridad, el respeto por las diferencias y los derechos humanos.

En el caso de las escuelas de Santander (Colombia), las maestras informaron que sus estudiantes “ya aceptan jugar un partido de fútbol sin pelear, respetan la fila cuando van a tomar el refrigerio, saben manejar su ira y emociones”. Estos cambios tienen su origen en consideraciones que el mismo estudiantado expresó en la evaluación, en la que se encontró que antes de iniciar el programa de habilidades para la vida, 36% consideró que tener emociones y sentimientos era natural en los seres humanos de todas las edades. Al finalizar el programa, el porcentaje aumentó a 74%.

Estas evidencias y reflexiones muestran que la educación en habilidades y competencias para la vida fortalece los conocimientos, actitudes, valores y habilidades psicosociales necesarias para desarrollar y mantener estilos de vida saludable.



202

[▲] Se puede acceder al informe completo de esta evaluación en la siguiente dirección electrónica: www.laaventuradelavida.net.



El daño del baño

El baño de la escuela se dañó. Las autoridades han prometido arreglarlo pero nada, entonces niñas y niños se reúnen y deciden comunicarse directamente con la Alcaldía de su municipio. La gestión funciona y finalmente el baño vuelve a funcionar bien. Escuche esta historia en: www.cuentosparaconversar.net

3. En el fortalecimiento de la capacidad individual para participar y decidir en aspectos relacionados con la propia salud y el bienestar

Pensar de forma creativa o crítica, tomar decisiones, comunicarse asertivamente, o resolver problemas y conflictos, entre otras, son habilidades con incidencia directa en la capacidad de las personas para decidir y participar en procesos sociales y ciudadanos.

En las escuelas lo han ido notando poco a poco: “disminuyó la timidez de algunos y aumentó la espontaneidad. Hay más confianza entre ellos y en el trabajo que realizan”. Tal vez por eso mismo otras docentes afirman: “ya no les da miedo participar en clase, ya no lloran cuando se les dificulta algo, ni gritan. Se colaboran”.

La experiencia muestra que educar en habilidades fortalece cualidades personales que promueven y facilitan la participación activa, como es el caso de la autonomía y la confianza. Estas cualidades dan poder a las personas para tomar decisiones y actuar, tanto de manera individual como colectiva. Las habilidades aportan herramientas para tener un mejor y mayor control sobre la propia vida y el ejercicio de la ciudadanía.



Intereses mutuos

La educación en habilidades y competencias para la vida permite que objetivos de diferentes sectores sociales se alcancen de mejor manera. Al sector salud le interesan estos tres tipos de aportes, porque ayudan a evitar situaciones indeseables como las peleas, la presencia de estudiantes que se acosan entre sí, o la costumbre de comer en forma desordenada. Pero también el sector educación gana, porque además de mejorar el rendimiento académico, está formando personas integrales que saben cómo enfrentar lo inesperado y fortalecerse en ese encuentro. Esto promueve una educación de calidad.





Un aspecto adicional y significativo, es que el aumento de la calidad de la educación no supone hacerlo a costa de la persona docente. Por el contrario, la enseñanza de habilidades para la vida le ofrece al profesorado herramientas para crecer como ser humano, transformando su vida y su entorno inmediato. Judith es maestra en Medellín y así lo cuenta: “Aprendí a dominar mi genio, aprendí hábitos de vida saludable, a comer diferente, a comer a horas. Ahora vine a hacer como una vida más ordenadita. O sea, cambié mucho en mi persona y cambiaron las personas a mí alrededor, claro”. La tarea del docente se facilita y se hace más agradable.

Iniciativa Regional Escuelas Promotoras de la Salud de la Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud[▲]



El liderazgo en la difusión de la promoción de la salud en el ámbito escolar en los países de América Latina y el Caribe corresponde a la Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS), institución que desde 1995 promueve formalmente la Iniciativa Regional Escuelas Promotoras de la Salud (IREPS). La Iniciativa Regional busca la difusión del modelo de Escuelas Promotoras de la Salud como una estrategia efectiva para la promoción de la salud en las escuelas.

La Iniciativa, que se enmarca a su vez dentro del contexto amplio del enfoque regional de municipios y comunidades por la salud, se orienta a facilitar la articulación y movilización multisectorial de recursos regionales, subregionales y nacionales destinados a la promoción de la salud en las comunidades educativas mediante la Estrategia Escuelas Promotoras de la Salud, con el fin de apoyar la creación de condiciones propicias para el aprendizaje y el desarrollo humano integral y el mejoramiento de la calidad de vida y el bienestar colectivo de niñas y niños, jóvenes y demás miembros de las comunidades educativas.

Las Escuelas Promotoras de la Salud se apoyan en el desarrollo complementario y sinérgico de tres ejes fundamentales: la creación de entornos escolares saludables, los procesos de educación para la salud con enfoque integral, y los programas escolares de salud, nutrición y vida activa. En el componente de educación para la salud se incluye la herramienta de habilidades y competencias para la vida, como herramientas útiles para la promoción de la salud en el ámbito escolar. Esto aumenta la efectividad de la educación en habilidades, porque las integra a estrategias complementarias y directas. En este sentido, la iniciativa es un buen ejemplo de la manera en que las habilidades pueden contribuir a la promoción de la salud.

▲ Organización Panamericana de la Salud (2003). Escuelas Promotoras de la Salud. Fortalecimiento de la Iniciativa Regional. Estrategia y Líneas de Acción 2003-2012. Washington, DC: OPS/OMS.

● Si desea conocer más sobre la Iniciativa Regional Escuelas Promotoras de la Salud de la OPS/OMS, incluido el Plan de Acción previsto para el periodo 2003-2012, puede acceder electrónicamente al documento completo “Escuelas Promotoras de la Salud. Fortalecimiento de la Iniciativa Regional. Estrategias y Líneas de Acción 2003-2012. Serie Promoción de la Salud No.4” en: <http://www.paho.org/Project.asp?SEL=TP&LNG=SPA&ID=151&PRGRP=books>

Segunda parte



LA PREVENCIÓN DE PROBLEMAS PSICOSOCIALES ESPECÍFICOS





La manera de prevenir problemas psicosociales específicos como el consumo de sustancias psicoactivas, ha sufrido transformaciones importantes durante los últimos decenios. Desde el punto de vista de las intervenciones escolares, los enfoques principales pueden agruparse en cuatro grandes categorías:

- ④ **Información y conocimiento.** Programas orientados a diseminar información y aumentar el conocimiento sobre las consecuencias adversas del consumo. La diseminación de información es efectiva para aumentar los conocimientos de las personas sobre el tema de las drogas, pero se queda corta en el impacto sobre el comportamiento relacionado con el uso y abuso de sustancias. Lo que es peor, la experiencia sugiere que limitarse a brindar información sobre las drogas puede aumentar la curiosidad y posterior experimentación⁽⁶³⁾.
- ④ **Educación afectiva.** Fortalece aspectos del desarrollo personal y social. Tiene la finalidad de superar deficiencias personales que, se considera, pueden aumentar el riesgo de consumir drogas. También busca fortalecer características individuales asociadas con una disminución del consumo, como por ejemplo, una mejor autoestima. Los estudios sobre la efectividad de la educación afectiva tampoco demostraron mayor impacto en la disminución del consumo de sustancias.
- ④ **Factores sociales.** Se centra en factores sociales que influyen en el consumo y casi siempre incluyen dos o más de los siguientes componentes: inoculación psicológica, corrección de expectativas y desarrollo de destrezas para resistir presiones sociales. Estas intervenciones mostraron resultados más alentadores que en los casos anteriores, aunque han sido criticadas porque no prestan suficiente atención a los factores intrapersonales involucrados en la etiología del uso y abuso de sustancias.
- ④ **Competencia psicosocial.** Se centra en fortalecer diversos aspectos que influyen en el comportamiento como la información, las actitudes, los valores, las emociones y las habilidades para la vida. Esto la convierte en la alternativa más compleja, integral y de mejores resultados. Desde los años 80 es el enfoque que más se ha aplicado en este campo de la prevención.

El trabajo de Botvin y sus colegas ha inspirado y fundamentado científicamente el desarrollo de programas en contextos socioculturales diferentes al de los Estados Unidos de Norteamérica, como por ejemplo, el Proyecto “Trazando el Camino” puesto en marcha en Costa Rica. La reseña de esta iniciativa, publicada en inglés por la Organización Panamericana de la Salud en 2003, contiene además un excelente resumen de los principales proyectos de investigación realizados y publicados por el doctor Botvin y sus colegas desde 1980 hasta 1995.

La prevención de problemas psicosociales específicos ha sido quizá el área de mayor aplicación de la educación en habilidades y competencias para la vida y en la que se cuenta con más información disponible, proveniente de estudios y proyectos en diversos países alrededor del mundo. En esta parte se revisarán, a manera de ejemplo, dos experiencias ampliamente documentadas y cuyos resultados ponen en evidencia el aporte que las habilidades pueden hacer en este campo de la prevención.



1. Prevención del consumo y abuso de sustancias psicoactivas como alcohol, tabaco y marihuana.

El trabajo desarrollado por Botvin y sus colegas en los Estados Unidos de Norteamérica (fundamentalmente en colegios de la ciudad de Nueva York) desde la década de los 80, demostró de manera convincente que la educación en habilidades para la vida puede disminuir la iniciación del hábito del tabaquismo entre 25 y 87%.

El estudio de seguimiento realizado en 56 colegios públicos de esa ciudad durante seis años, mostró también que este enfoque disminuyó en 66% el consumo de múltiples sustancias como tabaco, alcohol y marihuana⁽⁷³⁾.

Otros investigadores como Hansen⁽⁷⁴⁾ y sus colaboradores, también han demostrado la efectividad de las intervenciones que usan el enfoque de habilidades en la reducción de la iniciación del tabaquismo en la población escolarizada.





Pedido urgente

“... Si la educación ha de desempeñar un papel en la disminución de la propagación del VIH/SIDA, es necesario considerar la actualización y reforma de los currículos. Como mínimo, el contenido curricular debe incluir: educación en salud sexual y reproductiva; VIH/sida en la comunidad; habilidades psicosociales; derechos, relaciones y responsabilidades humanas...”

Michael J. Nelly⁽⁷⁶⁾ (UNESCO)



2. Prevención de comportamientos sexuales considerados de alto riesgo.

Wilson y sus colegas⁽⁷⁵⁾ evaluaron un grupo de estudiantes en formación para maestras de Zimbabwe que participaron en un programa educativo sobre el sida, orientado al desarrollo de habilidades y destrezas. Encontraron que en comparación con algunas colegas que no participaron en el programa, ellas sabían más sobre los condones y su uso correcto; tenían más confianza en sí mismas; percibían menos barreras; e informaron menos compañeros sexuales cuatro meses después de la intervención.

El fortalecimiento de la capacidad de pensar críticamente, de tomar decisiones en forma más responsable y saludable, de comportarse asertivamente (incluida la habilidad de “decir no” o de negociar condiciones), o de manejar emociones y sentimientos, son todas destrezas psicosociales que ayudan a las personas a manejar en forma más responsable, a la vez que placentera, su vida sexual y reproductiva y a sortear con éxito las situaciones de riesgo asociadas con esta dimensión de la vida humana.

©
Tercera parte
©



LA RESILIENCIA



“Una infelicidad no es nunca maravillosa. Es un fango helado, un lodo negro, una escara de dolor que nos obliga a hacer una elección: someternos o superarlo. La resiliencia define el resorte de aquellos que, luego de recibir el golpe, lograron superarlo.”

Boris Cyrulnik(77)

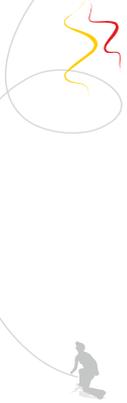
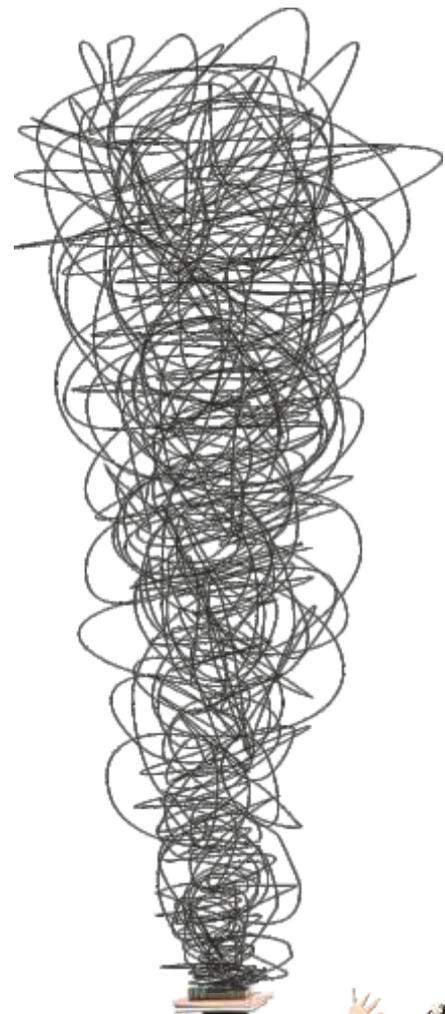


🌀 Aplique fuerza

Tome aire, ponga entre sus manos una bolita de hule, de las que con frecuencia ofrecen para aliviar el estrés. Ahora aplique mucha fuerza sobre ella y sosténgase firme en la presión. Cuando no pueda más, suelte y verá que en cuestión de un instante, la bolita de hule se habrá recuperado de su presión y habrá vuelto a ser la de antes.

En inglés definen este fenómeno como “resilience”, es decir, la propiedad que tienen algunos materiales de doblarse bajo una carga y recuperar su forma original cuando ésta ya no actúa⁽⁷⁸⁾. No todos los materiales tienen esta propiedad. Inténtelo con un pastel de chocolate y descubrirá que carece de resiliencia.

Pero no sólo los objetos se doblan bajo una carga. También las personas pueden sufrir adversidades que las doblegan, como en el caso de guerras, separaciones, desplazamientos, pobreza, falta de empleo, estrés, maltrato y abuso, por ejemplo. Algunas, de manera “resiliente”, se recuperan; otras no lo logran. ¿Por qué?



El vocablo resiliencia tiene su origen en el latín, en el término “resilio” que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar.



¿Cómo hicieron los ochenta y un niños?

Boris Cyrulnik es apodado por sus coterráneos franceses como el psiquiatra de la esperanza. En una entrevista⁽⁷⁹⁾ concedida en 2003 se preguntaba: “En 1946 Anna Freud y René Spitz describieron la evolución, que en ocasiones llegó hasta la muerte, de niños abandonados y privados de afecto. De 123 niños recogidos tras los bombardeos de Londres, 19 murieron por falta de afecto y 23 se convirtieron en personas débiles y delincuentes. Nadie se preguntó por qué ni cómo los restantes 81 niños que sufrieron el mismo tipo de traumatismo lograron desarrollarse, a pesar del horror impreso en sus memorias y a pesar de las circunstancias adversas”.

¿Cómo hicieron esos niños para convertirse en adultos plenamente desarrollados, a pesar de todos los malos pronósticos que había sobre ellos? Comprender ese tipo de fenómenos, tan antiguos como la humanidad misma, empezó a convocar el interés científico. Llegar a entenderlo abría la esperanza de saber cómo educar a niñas y niños para que durante la vida no se deshicieran como pastel de chocolate, sino que se recuperaran, como en el ejemplo de la pelota de hule.

En 1978 el profesor Michael Rutter[▲] propuso llamar resiliencia a la capacidad desarrollada por algunas personas de resistir a las experiencias negativas. Esta resistencia permite que las personas no vean en la adversidad un factor que impide su desarrollo personal, sino una circunstancia que pueden revertir, superar y de la cual pueden salir incluso fortalecidos, recuperándose.

Una amplia gama de estudios ha enriquecido el panorama, desarrollando lo que se denomina el enfoque de resiliencia, según el cual “las fuerzas negativas, expresadas en términos de daños o riesgos, no encuentran a un niño inerte en el cual se determinarán, inevitablemente, daños permanentes. Describe la existencia de verdaderos escudos protectores que harán que dichas fuerzas no actúen linealmente, atenuando así sus efectos negativos y, a veces, transformándolas en factor de superación de la situación difícil”⁽⁸⁰⁾.

De lo que estamos hablando es de esa particular capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas.



[▲] Referencia disponible en <http://www.binasss.sa.cr/adolescencia/RESILENCIA.htm>





🌀 Ungidos

Suena tan épico, que la resiliencia podría parecer asunto de algunas personas privilegiadas, tocadas por una mano divina, ungidas con algún óleo santo o algo fuera de lo común. Pero por fortuna no es eso lo que muestran la evidencia científica ni los hechos cotidianos. Casi todas las personas conocen a alguien que ha sido capaz de afrontar con éxito las adversidades de la vida e incluso salir fortalecido en el proceso.

Algunos de los hallazgos comunes de las diversas investigaciones y estudios sobre lo que hace que una persona sea resiliente han mostrado que no es algo innato, sino una manera de afrontar adversidades que resulta de la interacción entre la persona y su entorno. Si no es innato, quiere decir que se puede aprender y fortalecer y que todas las personas tienen el potencial de reaccionar de manera resiliente.

Si resulta de la interacción, quiere decir que es dinámica: no es un rasgo fijo de la personalidad. Más que ser o no personas resilientes, lo que sucede es que en ocasiones nos comportamos en forma resiliente y en otros casos no. Todo depende de los tipos de relaciones que las personas tienen con las demás, con sí mismas y con su entorno.



Conformismo

Algunos autores ponen en duda el enfoque de resiliencia. Para ellos, esta perspectiva parece sugerir que niñas y niños que viven en la pobreza tienen la capacidad de salir adelante, y que por lo tanto depende de ellos y ellas mismas hacerlo. En nuestro criterio, los estudios de resiliencia han aumentado la responsabilidad de la sociedad, porque han puesto en evidencia que además de transformar las condiciones que provocan el sufrimiento, hay maneras de fortalecer en las personas su capacidad de enfrentarlo y salir adelante. Esa es una nueva obligación de la sociedad, de la familia, del Estado; se refiere a formar personas con capacidad de ser felices. Hoy sabemos que no es necesario esperar a enfrentar grandes adversidades para desarrollar la resiliencia, se la puede fomentar desde los primeros años de vida.

Habilidades para la vida

Las experiencias de formación en habilidades para la vida han demostrado resultados en aspectos personales como la autonomía, la empatía, la capacidad de solucionar problemas, el pensamiento creativo, las relaciones interpersonales y el buen humor. Estos factores (y otros más) también han sido identificados con frecuencia en los perfiles de las personas resilientes. Los investigadores afirman que son atributos importantes en la capacidad de enfrentar con éxito las adversidades y los reveses de la vida.

Estos hallazgos sugieren una relación entre la formación en habilidades y la resiliencia. En el momento no se tiene evidencia contundente sobre cómo es esa relación. ¿Las habilidades psicosociales contribuyen a la resiliencia? ¿La resiliencia contiene las habilidades? ¿Su relación es sinérgica? ¿Cuál de las dos es primera y cuál segunda? Como dicen en la calle, ¿fue primero el huevo o la gallina? Frente a muchos interrogantes no se tienen respuestas claras, por ahora. Pero en un aspecto sí se tiene certeza: el perfil de la persona resiliente incluye las habilidades para la vida.

¿Coincidencia?

Estudios como el de Masten y Coasworth en 1998 y documentos como el publicado por la OPS/OMS⁽⁸¹⁾ en 1998, identifican rasgos comunes en personas que se comportan de forma resiliente, como por ejemplo:

- Tienen un mejor control de sus emociones e impulsos
- Son personas más autónomas
- Son personas con capacidad de empatía y fáciles de tratar
- Tienen confianza en sí mismas
- Tienen un sentido de trascendencia y espiritualidad en su vida
- Comprenden y analizan situaciones
- Tienen buen humor
- Son personas con un cierto grado de competencia cognitiva
- Tienen redes de conexiones familiares de apoyo
- Han desarrollado un sentido de futuro y propósito en sus vidas





Una señal atractiva

Todo parece indicar que la educación en habilidades y competencias para la vida puede contribuir de manera directa al fortalecimiento de algunos factores de resiliencia individual⁵⁵. La empatía y el control de emociones e impulsos, por ejemplo, que se han identificado como factores de resiliencia personal, corresponden precisamente a dos de las diez destrezas psicosociales (empatía y manejo de emociones y sentimientos).

La capacidad de una persona para pensar en forma creativa y crítica, tomar decisiones, comunicarse asertivamente y conocerse mejor a sí misma, son habilidades psicosociales que contribuyen al desarrollo de autonomía, otro factor de resiliencia personal en el que coinciden muchos investigadores.

De igual manera, un mayor autoconocimiento, una mayor capacidad para pensar creativa y críticamente, o para tomar decisiones, pueden brindar herramientas psicosociales necesarias para desarrollar un sentido de propósito y futuro.

Aunque se requiere más investigación específica en esta área, hay evidencia preliminar que permite afirmar que la educación en habilidades y competencias para la vida fortalece ciertos factores de resiliencia personal, contribuyendo así al fomento y protección de la salud y el bienestar mental.



Bibliografía recomendada

Para profundizar en este tema, se recomienda la publicación de Paidós (2002) titulada “Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas”⁽⁸²⁾. En América Latina, se destacan instituciones como los Centros Internacionales de San Pablo en Brasil y el de Lanús en Argentina.

▲ Es importante anotar que, particularmente desde una perspectiva latinoamericana de la resiliencia, también es posible hablar de resiliencia familiar o comunitaria. En otras palabras, también puede considerarse la capacidad de grupos o sistemas humanos para enfrentar con éxito las adversidades de la vida.

Cuarta parte



EL DESARROLLO HUMANO



“El verdadero problema que se plantea en este caso es la creencia subyacente de que el desarrollo humano es un lujo que sólo pueden permitirse los países más ricos.”

Amartya Sen, en *Desarrollo y Libertad*.



🌀 Renta y capacidad

“Desarrollado es el país que tiene un alto nivel de renta por persona; subdesarrollado es aquel que tiene baja renta. Rico es el que tiene dinero, pobre el que carece de él”. Bajo premisas como esas se entendió el desarrollo durante algún tiempo, y aún hoy. A partir de ellas se crearon indicadores y teorías. Nadie niega que el dinero sea un medio importante para el bienestar, pero también se ha visto que no es el único.

Amartya Sen, Premio Nobel de economía en 1998, propone una visión del desarrollo que no se basa en el crecimiento de la renta sino en el aumento de las libertades y opciones humanas para actuar según el propio criterio. Al respecto dice: “con suficientes oportunidades sociales, los individuos pueden configurar su propio destino y ayudarse mutuamente. No tienen porqué concebirse como receptores pasivos de las prestaciones de ingeniosos programas de desarrollo”⁽⁸³⁾.

Esta manera de comprender el desarrollo humano afirma que, además de buscar el aumento de la renta de las personas y de los países, construir desarrollo es el proceso de aumento de capacidades y libertades humanas que permiten a las personas vivir la vida que tienen razones para valorar.

Visto así, el bienestar humano no se reduce a la cantidad de bienes que una persona puede consumir. También incluye las posibilidades y las opciones que tiene para lograr desempeñarse como ser humano en la forma en que lo desea. En otras palabras, el bienestar también depende de la capacidad que se tiene para actuar y luchar por objetivos que se valoran.



Juntas o relacionadas

Kofi Annan, Secretario General de la ONU, se hacía la pregunta: ¿cuál es la relación entre nuestra riqueza y nuestra capacidad de vivir según nuestros deseos? También se podría agregar: ¿cuál es la relación entre la capacidad de vivir según nuestros deseos y necesidades y las habilidades para la vida? Habrá que observar, documentar e investigar bastante, para ir encontrando respuestas. Por el momento, es posible ir buscando nexos entre tener las habilidades para la vida y construir desarrollo humano. Veamos: se supone que todo ser humano puede alcanzar su máximo potencial siempre y cuando tenga acceso equitativo y pleno a las oportunidades sociales. Muchas de esas oportunidades están consagradas en las constituciones políticas de los países, en forma de derechos que los estados deben garantizar a sus ciudadanas y ciudadanos.

Como los estados y las sociedades no siempre garantizan en la práctica esos derechos humanos, las personas deben exigirlos, reclamar su respeto y cumplimiento. Pero para hacerlo, necesitan haberse empoderado, haber aumentado su capacidad para exigir, para reclamar, para saber cómo hacerlos valer y respetar. Necesitan habilidades y competencias psicosociales como pensar críticamente, tomar decisiones, comunicarse asertivamente, resolver problemas y tener cualidades como autoestima y autonomía, entre otras. El tener estas habilidades le permite a la persona sentir que es responsable de los acontecimientos presentes y futuros en su propia vida, y fortalecer la capacidad de actuar para transformar la realidad que le rodea.



🌀 Otras relaciones

Con el interés de avivar un poco más el deseo de investigar en este tema, le compartimos la propuesta que Martha Nussbaum formula al profundizar en el tema del desarrollo humano. Ella señala que la capacidad de actuar requiere tanto de aspectos materiales (propiedad, dinero), como de procesos internos (verse a sí mismo como sujeto de derechos). Su propuesta se concreta en un listado de diez capacidades que considera esenciales para el funcionamiento de todo ser humano y que se presentan en el cuadro de la página siguiente.

Desde el punto de vista de Nussbaum⁽⁸⁴⁾, las diez capacidades están interrelacionadas y son inseparables, tal y como se proponen los derechos humanos. Además, propone que el acceso a ellas sea una orientación ética que guíe las decisiones políticas y económicas de los estados. Esto implica hacer esfuerzos para que el acceso y desarrollo de las capacidades sea equitativo, no “igual”, sino equitativo, lo cual quiere decir que quien tenga menos reciba más.

Si las decisiones políticas y económicas tuvieran como marco de referencia garantizar el acceso de todas las personas a esas capacidades humanas fundamentales, en condiciones de equidad, tales decisiones serían ciertamente más saludables. Eso presupone entender que salud no significa solo la ausencia de enfermedad, sino bienestar y posibilidad de desarrollo.

Por nuestra parte hemos adicionado una casilla de más a la propuesta de Nussbaum, para hacer notar cómo la relación entre habilidades y construcción de desarrollo humano parece cada vez más profunda y evidente. Diciéndolo en pocas palabras, vemos que la educación en habilidades para la vida tiene como resultado el aumento de las capacidades humanas, lo cual hace posible el desarrollo humano. El “hilo conductor” de este proceso, nuevamente, sería el aumento o fortalecimiento de la capacidad o las capacidades humanas como motor del desarrollo humano.





Las diez capacidades humanas funcionales esenciales de Martha Nussbaum y la educación en habilidades y competencias para la vida

Capacidades	Descripción breve	Destrezas psicosociales que contribuyen a esta capacidad	
 Vida	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Poder vivir hasta el final de una vida humana de duración normal, no morir prematuramente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Capacidades relacionadas con el autocuidado y los estilos de vida saludable, en las que el desarrollo de competencia psicosocial tiene mucho que aportar. <ul style="list-style-type: none"> ▶ Autoconocimiento ▶ Toma de decisiones ▶ Pensamiento crítico ▶ Comunicación asertiva, etc. 	
 Salud física	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Poder disfrutar de buena salud, incluyendo la salud sexual y reproductiva. 		
 Integridad física	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Poderse mover libremente de un lugar a otro. Que las fronteras del propio cuerpo se consideren y traten como soberanas. Tener oportunidades de satisfacción sexual y de decisión en asuntos relacionados con la vida reproductiva. 		
 Sentidos, imaginación y pensamiento	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Ser capaz de usar la imaginación y el pensamiento en relación con la vivencia, la producción de trabajos y la auto-expresión. Poder buscar el significado último de la existencia en su propia forma. 		<ul style="list-style-type: none"> ▶ Pensamiento creativo ▶ Pensamiento crítico ▶ Autoconocimiento
 Emociones	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Poder amar, hacer duelos, sentir. Que el propio desarrollo emocional no sea opacado por temor o ansiedad, o por experiencias traumáticas de abuso o descuido en el cuidado. También significa fortalecer formas de asociación humana. 		<ul style="list-style-type: none"> ▶ Autoconocimiento ▶ Manejo de emociones y sentimientos ▶ Relaciones interpersonales





Las diez capacidades humanas funcionales esenciales de Martha Nussbaum y la educación en habilidades y competencias para la vida

Capacidades	Descripción breve	Destrezas psicosociales que contribuyen a esta capacidad
 Razonamiento práctico	<p>▶ Ser capaz de formarse un concepto de lo bueno y de reflexionar de manera crítica sobre la forma en que se planea la propia vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Autoconocimiento ▶ Pensamiento crítico
 Afiliación	<p>▶ Poder vivir con otros, reconocer y mostrar preocupación por otros seres humanos, participar en distintas formas de interacción social. Ser capaz de imaginar la situación de otro y sentir compasión por esa situación. Tener las bases sociales del auto-respeto y autoestima.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Relaciones interpersonales ▶ Solución de problemas y conflictos ▶ Empatía ▶ Pensamiento crítico
 Otras especies	<p>▶ Poder vivir en relaciones respetuosas con animales, plantas y el mundo natural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Relaciones interpersonales ▶ Pensamiento crítico
 Juego	<p>▶ Poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Pensamiento creativo
 Control del propio entorno	<p>▶ Poder participar efectivamente en las decisiones políticas que gobiernan la propia vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Pensamiento crítico ▶ Toma de decisiones ▶ Comunicación asertiva

Quinta parte

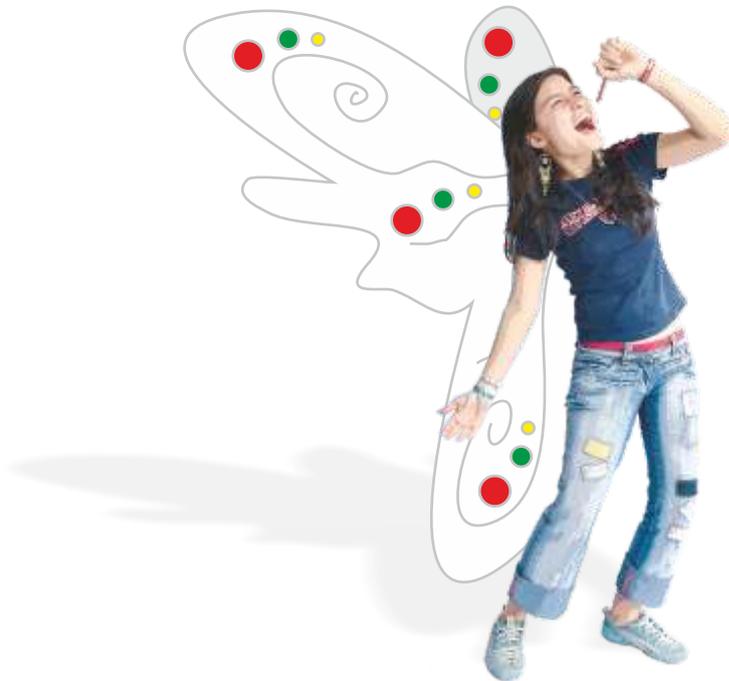
CALIDAD CON CALIDEZ





“Debemos concebir una manera de reunir lo que hasta ahora ha estado separado.”

Edgar Morín⁽⁸⁵⁾



🌀 Nacer y volar

Apenas unos segundos después de nacer, la mariposa levanta vuelo y empieza a vivir como toda una adulta. Sabe dónde alimentarse, cómo protegerse y cómo reproducirse. Tiene en sus genes toda la formación que necesita para vivir.

Para el ser humano el camino es diferente. Al nacer no tiene todo lo necesario para vivir. Necesita protección y, especialmente, enseñanza para desarrollar todo su potencial. Cada sociedad determina cómo y en qué asuntos es importante formar a las personas. En un momento del desarrollo de la humanidad bastó con caminar detrás de papá y mamá, observarlos y aprender a hacer lo mismo que ellos. Luego, se vio la necesidad de acudir donde maestros para aprender algunas técnicas y artes. Hoy en día ya hemos visto lo vigente que está la discusión sobre los contenidos, propósitos y métodos de la educación con la calidad que exige nuestra sociedad, de la cual hemos dado cuenta en capítulos anteriores.

Pero hay una voz que ha estado ausente de este texto y que puede dar luces sobre “la calidad” de la educación: la de la juventud. En el año 2000, se realizó una investigación con más de 400 jóvenes de cinco países de América Latina (Argentina, Chile, Colombia, Perú y Venezuela). Finalmente, muchos de los hallazgos y conclusiones se consignaron en la Carta Magna o Declaración “Somos Jóvenes⁽⁸⁶⁾”.

Entre muchas cosas, expresaron su deseo de que “la educación que reciben contribuya más a su formación integral como personas, desarrolle y afiance sus capacidades relacionadas con los valores de la convivencia y el crecimiento personal, como: ponerse en los zapatos de los demás; conocer y manejar las propias emociones, así como las de los demás; fijarse propósitos significativos...” Estos jóvenes tuvieron claro que muchos de los desafíos que les esperan no pasan sólo por el saber matemático u ortográfico, sino por la vida colectiva y el equilibrio personal.





Desafíos de la Escuela en el Siglo XXI

Caducidad de la información
Inabarcabilidad e incertidumbre de la información
Riesgo de sustituir el conocimiento por la información
Relatividad de los conocimientos enseñados
Heterogeneidad de las demandas educativas
Educación para el ocio.

Carlos Moreneo y Juan Ignacio Pozo. ¿En qué siglo vive la Escuela?(87)

Algunos acuerdos

La pregunta sobre cuál es el tipo de educación que se necesita para la vida (y no sólo para el mundo laboral) en el inicio de este siglo XXI, nos ha servido de guía y motor a lo largo de los capítulos anteriores, pero sin duda sigue abierta. Mucha tela se ha cortado al respecto y la conversación activa ha permitido construir algunos acuerdos sobre indicadores de una educación de calidad para el mundo de hoy. En todos los casos, se tiene claro que este es un asunto complejo que no puede ser visto desde una sola orilla. No pretendemos profundizar en el tema de la calidad de la educación, porque no somos expertos en el tema. Sólo se hará una aproximación general para buscar sus relaciones con las habilidades y competencias para la vida.

Internacionalmente se considera que cinco de los aspectos básicos para lograr una educación de calidad son los siguientes:

- ✔ Que se pueda acceder con equidad al sistema educativo. Cuando se quiere y cuando se necesite.
- ✔ Que una vez se esté dentro del sistema exista un ambiente y un aprendizaje que motive la permanencia en él, de manera que quien inicie, termine.
- ✔ Que las personas logren culminar un mínimo de años de educación, el suficiente para desarrollar las habilidades y competencias necesarias para vivir bien en el mundo de hoy.
- ✔ Que cada persona sea promovida de un nivel a otro, según sus propios logros.
- ✔ Que se valoren y reconozcan todos los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje, en especial la pertinencia del currículo, los métodos y el clima humano en que se aprende y enseña. El clima no sólo importa desde el punto de vista de quien aprende, sino de quien enseña.

A partir de los aspectos reseñados la educación lograría uno de sus fines últimos, el de contribuir al desarrollo humano, es decir, a que la persona humana alcance el mayor grado posible de desarrollo de su potencial, satisfaciendo las necesidades de aprendizaje a lo largo de toda su vida.

Para que eso sea posible es una condición no negociable que toda persona pueda acceder a una educación de calidad, que aumente sus capacidades y libertades humanas, contribuyendo así al desarrollo humano.



Esta es la oportunidad para enfatizar que una de las dimensiones de la educación de calidad tiene que ver con el tipo de resultados educativos que se obtienen del proceso educativo. ¿Esperamos que niñas, niños y personas jóvenes sólo adquieran los conocimientos, habilidades y competencias tradicionales, es decir, que sepan leer, escribir, sumar y restar? ¿Es educación de calidad sinónimo únicamente de las habilidades y competencias relacionadas con la producción y la generación de ingresos?

En el Capítulo 2 se habló sobre este asunto y dijimos que en el actual escenario internacional del sector educación, se insiste en el concepto de capacidades y en la educación como un medio para mejorar la propia vida y para transformar la sociedad en que se vive. De hecho, en esta visión de la educación hay implícita una visión del ser humano, del hombre y la mujer a la que estamos señalando; este es el horizonte de cambio que orienta los retos de la educación actual.

224

🌀 Cómo enriquecer la calidad

En esa suma de factores para ofrecer una educación de calidad, ¿qué papel desempeña la enseñanza de habilidades para la vida? ¿Son un contenido más que se suma al currículo? ¿Son una razón para permanecer en el sistema educativo? ¿Son un componente esencial o no dentro de la educación de la gente joven en el presente siglo? ¿Contribuyen a mejorar la calidad de la educación? ¿Cómo? ¿Ayudan a enfrentar mejor los desafíos?

La evidencia disponible nos muestra que al menos son tres las áreas de relación entre las habilidades para la vida y el mejoramiento de la calidad de la educación:

- 🌀 En el currículo del Siglo XXI
- 🌀 En los métodos In...teractivos
- 🌀 En el clima escolar y la “cosecha” académica

Acuerdos Internacionales

Reunidos en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990, los representantes de los países del mundo suscribieron la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. En ella se comprometieron a garantizar el derecho de todas las personas a tener una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orientada a explorar talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad.

Diez años después en Dakar, Senegal, retomaron lo dicho y lo convirtieron en objetivos específicos de acción. En dos de ellos se reitera la mención de los programas de formación en habilidades para la vida, como uno de los componentes esenciales:

Objetivo No. 3. Marco de Acción, Dakar: garantizar que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante el acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y programas de educación en habilidades para la vida.

Objetivo No. 6. Marco de Acción, Dakar: mejorar todos los aspectos de la calidad de la educación y garantizar la excelencia en todos ellos, de tal manera que todas las personas logren resultados de aprendizaje, reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y habilidades esenciales para la vida.

DVD



1. Siglo XXI

Gustavo Toroella⁽⁸⁸⁾, un experimentado educador cubano, opinaba de los currículos de muchas escuelas actuales, diciendo: "...lamentablemente, la educación tradicional en la que durante siglos se han formado (o mejor deformado) decenas de generaciones, se ha centrado fundamentalmente en la enseñanza y el aprendizaje de asignaturas de materias externas, ajenas al hombre y a la vida humana... por ello ha desatendido y desconocido la personalidad, los intereses, necesidades, motivaciones y problemas del ser humano concreto, de carne y hueso..."

Algunas de sus opiniones parecen encontrar eco en diversas evaluaciones, como la ya mencionada de UNESCO⁽⁷¹⁾ en 1997, y en la que se investigaron los resultados académicos (matemáticas y lenguaje) de estudiantes de 3º y 4º grado, de 13 países de América Latina y el Caribe. Dos de los resultados del estudio mostraron que, con excepción de Cuba:

- ☑ A las niñas y niños de la región se les está enseñando a decodificar, es decir, a traducir las palabras escritas al lenguaje oral pero sin entender el significado del texto, ni interpretar lo que leen. Se aprende a leer un texto en voz alta o "pronunciar" un texto, aunque no aprenden leyendo. (Resultados en Lenguaje)
- ☑ El alumnado no asimila los conocimientos, ni desarrolla las competencias en la asignatura de matemáticas. Reconoce signos y estructuras, pero con escasa capacidad para resolver problemas matemáticos simples de la vida cotidiana. (Resultados en Matemáticas)

Los aprendizajes necesarios para la vida en el Siglo XXI requieren más que decodificar signos o leer textos. Incluyen capacidad crítica, pensamiento creativo, asertividad y todas las otras habilidades para la vida de las que hemos estado tratando. El currículo del Siglo XXI pide mucho más que los contenidos actuales. Como dice Gabriel Chalita, el joven secretario de educación de São Paulo, "una escuela de calidad es la que crea felicidad a su alrededor, ya que una educación incapaz de hacer a los niños y a los individuos felices, es una educación equivocada"[▲].





2. Métodos In...

Así empiezan varias de las palabras claves en la forma de enseñar habilidades para la vida: interactiva, incluyente, interesante. Como se trata de destrezas que se desarrollan durante el proceso de socialización, no es posible aprenderlas mediante tiza y tablero. Se requieren métodos que simulen la vida cotidiana, que incluyan a la persona en la búsqueda y solución de las situaciones. En este campo no sirve de mucho la memoria sino la práctica. De este tipo de métodos y su efectividad ya hablamos en el capítulo anterior, dejando ver sus características y detallando algunos de los más conocidos.

De otra parte, algunas investigaciones han dejado ver que el uso de métodos interactivos facilita que se logren aprendizajes significativos. Por ejemplo, una revisión científica sobre la efectividad de los programas para disminuir los comportamientos sexuales de riesgo, identificó los métodos vivenciales para el desarrollo de habilidades, como una de las nueve características de los programas exitosos⁽⁹⁰⁾.

Otros autores como Wilson y sus colaboradores⁽⁹¹⁾ concluyeron que los métodos interactivos de educación son mejores que las conferencias para aumentar el uso de preservativos, la confianza en su utilización, y para disminuir el número de compañeros sexuales.

Estas evidencias demuestran que el uso de métodos interactivos es un factor de peso para que los aprendizajes sean efectivos y significativos, y para que las personas sientan deseos de permanecer en el proceso. Estos métodos, como hemos reiterado, son una característica inherente a la formación en habilidades. De esta manera, la formación de habilidades le aporta a la calidad de la educación promoviendo el uso de métodos interactivos.



3. Climas y cosechas

Buenos climas prometen buenas cosechas. Eso lo saben las personas que trabajan en agricultura, pero es un conocimiento al que apenas nos asomamos en el campo de la educación. Un ambiente de confianza y cercanía, hace que docentes y estudiantes la pasen bien, se sientan mejor y obtengan resultados de mayor calidad. Esto deja en claro que la calidad de la educación tiene mucho que ver con la calidez humana del ambiente en que se produce. Puesto que la formación en habilidades hace posible esa calidez, de nuevo es evidente su aporte a la calidad de la educación.

Volviendo al estudio de UNESCO⁽⁷¹⁾ mencionado antes, una de sus recomendaciones apunta con exactitud hacia este tema: “intervenir en aquellos factores que generan un microclima favorable a los aprendizajes en el aula (que los alumnos no peleen, no se molesten y entre ellos haya buenas amistades), a fin de mejorar la calidad de la educación.” Recomendaciones similares se encuentran en el Informe del Proyecto PISA 2000, referenciado antes.

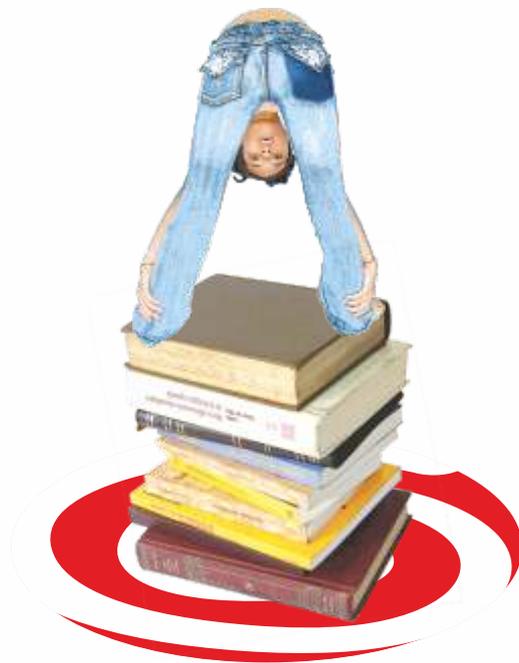
Así pues, la educación en habilidades y competencias para la vida contribuye a la calidad de la educación al promover mejores formas de convivencia dentro y fuera del aula escolar. La tarea de enseñar resulta más fácil y más agradable para maestras y maestros, y los grupos de estudiantes aprenden más al sentirse mejor.



🌀 ¿Invento viejo?

Habilidades ha tenido la humanidad a lo largo de toda su existencia. Gracias a ellas ha liberado sus manos y su mente, ha construido el amor y la ilusión. Tener habilidades psicosociales no es lo nuevo, más bien es la forma en que ahora las queremos incentivar y desarrollar, buscando responder de mejor manera a los cambios y exigencias diarias.

Para cerrar la invitación que hemos hecho en este capítulo, para que usted documente su experiencia mirando la manera en que le aporta a la prevención, la promoción de la salud, la resiliencia y el desarrollo humano, queremos recordar algunas palabras sencillas y poéticas de Marcel Proust, a propósito de aprender a mirar con otros ojos algunas realidades ya conocidas: “El verdadero viaje de descubrimiento no consiste en buscar nuevos paisajes sino en tener nuevos ojos”.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



Referencias Bibliográficas

1. UNESCO (1996). La Educación Encierra un Tesoro. En Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (1998). Educación: La Agenda del Siglo XXI. Hacia un Desarrollo Humano. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
2. Browning, Robert. En Ospina, William (2001). Los nuevos centros de la esfera. Bogotá: Editorial Aguilar. Página 96.
3. Grotberg, Edith. (1995). A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit. Early Childhood Development: Practice and Reflections. Number 8. Bernard Van Leer Foundation, La Haya, Países Bajos.
4. Organización Panamericana de la Salud (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Washington, DC. Documento disponible electrónicamente en: www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Resilman.PDF
5. Ciaramicoli, A. y Ketcham, K. (2000). El poder de la empatía. Buenos Aires: Ediciones B Argentina S.A.
6. Tomado con cambios de: Rosenberg, Marshall (2000). La comunicación no violenta. Barcelona: Ediciones Urano. Página 136
7. Citado en "Educación sexual, un proyecto humano de múltiples facetas". Cardinal de Martín, Cecilia. Siglo del Hombre Editores. Bogotá, 2005. Página 221.
8. Savater, Fernando. Ética para Amador. Editorial Ariel, Barcelona. Página 125.
9. Organización Mundial de la Salud (2003). Social determinants of health: The solid facts. Second edition. Edited by Richard Wilkinson and Michael Marmot. Disponible electrónicamente en: www.dlk/document/e81384.pdf
10. Galindo, Jesús (1998). Redes, comunidad virtual y cibercultura. Disponible en: <http://www.geocities.com/arewara/galindo093.htm>
11. Tomado con cambios de: Pérez, Rafael Alberto (2001). Estrategias de Comunicación. Barcelona: Ariel Comunicación. Página 93.
12. Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcements, Psychological Monographs, 80, Whole No. 609.
13. Zuleta, Estanislao (1980). El elogio de la dificultad. Universidad del Valle, Colombia. Disponible en: http://www.elabedul.net/Articulos/el_elogio_de_la_dificultad.php
14. García R. Joaquín (1993). Las constelaciones de los jóvenes. Síntomas, oportunidades, eclipses. Valencia. Disponible en: <http://www.fespinal.com/espinal/castellano/visua/es62.htm#cap4>
15. Tomado con cambios del artículo "Técnicas de creatividad" y basado en las propuestas hechas por Edward de Bono en 1968. Disponible en: http://www.innovaforum.com/tecnica/po_e.htm
16. Tomado con cambios de: <http://www.radialistas.net/clip.php?id=1600049>
17. Tomado de la página oficial de Eduard de Bono en: <http://www.edwdebono.com/spanish/lecciones/c4m01es.html>
18. Ejemplo tomado de <http://www.innovaforum.com/index9.htm>
19. Síntesis del cuento "Amor contra natura", escrito por Marco Tulio Aguilera Garramuño. Publicado por Oveja Negra en el libro "Cuentos para después de hacer el amor". Biblioteca de Autores Colombianos. 1985. Bogotá.
20. Tomado con cambios de Anthony de Mello, La Oración de la Rana 1, Sal Terrae, Santander 1988. Versión radiofónica disponible en: <http://www.radialistas.net/clip.php?id=1200089>
21. Walker, S. (2003). Active Learning Strategies to Promote Critical Thinking. Journal of Athletic Training. 38(3): 263-276. Disponible en: www.nata.org/jat/readers/archives/38.3/i1062-6050-038-03-0263.pdf
22. Facione, Meter (1998). Critical thinking: What it is and Why it counts. Disponible en: www.aacuedu.org/meetings/pdfs/criticalthinking.pdf
23. Sagan, Carl. El mundo y sus demonios. Editorial Planeta. Bogotá, 1998. Tomado con cambios del Capítulo 12: el sutil arte de detectar camelos.
24. Reyes, Y. (1995). El terror de Sexto B. Bogotá: Alfaguara.
25. Carranza, M. M. (1986). Muestra las virtudes del amor verdadero y confiesa al amado los afectos varios de su corazón. En Jaramillo, D. Sentimentario: Antología de la poesía amorosa colombiana. Bogotá: Oveja Negra. Página 147.
26. Narración disponible en: <http://www.formarse.com.ar/articulos/EL%20MANEJO%20DE%20LAS%20EMOCIONES%20AJENAS.htm>

230





27. Ejercicio disponible en:
<http://www.galeon.com/aprenderaaprender/intemocional/meteorologico.htm>
28. Savater, F. *Ética para Amador* (2000). Editorial Ariel. Barcelona. Página 29.
29. Testimonio recogido por Gladys Herrera Patiño en el marco del trabajo "Gestores de Escuelas Saludables", desarrollado en Bucaramanga durante 2004, para Proinapsa UIS y con el apoyo de la Alcaldía de Bucaramanga.
30. Entrevista realizada por Cristián Warnken, transmitida por el Canal 13 de Santiago de Chile, en el programa "la belleza de pensar". Enero de 2004. Transcripción disponible en:
<http://www.rie.cl/?a=852>
31. Ouane, A (2002). *Key Competencies in Lifelong Learning. Institutionalizing Lifelong Learning: Creating Conducive Environments for Adult Learning in the Asian Context*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
32. Diccionario Real Academia de la Lengua. Consulta realizada en:
www.rae.es
33. Organización Mundial de la Salud (1993). *Life Skills Education in Schools*. Ginebra: WHO.
34. Organización Mundial de la Salud (2003). *Skills for Health. Skills-based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School*. Geneva: WHO, Information Series on School Health, Document 9. Disponible en:
www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf
35. Organización Mundial de la Salud (1999). *Partners in Life Skills Education. Conclusions from a United Nations Inter-Agency Meeting*. Geneva: WHO/MNH/MHP/99.2
36. Singh, M (2003). *Understanding Life Skills*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
37. Costa, M. y López, E. (1989). *Salud comunitaria*. Barcelona: Martínez Roca.
38. Comisión Internacional sobre la Educación en el Siglo XXI, convocada por UNESCO y presidida por Jacques Delors, y cuyo informe final («La Educación Encierra un Tesoro») se publicó en París en 1996.
39. UNESCO (2002). *Propuesta de Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC I, Documento de Trabajo)*. Primera Reunión Intergubernamental del PRELAC, La Habana, Cuba, 14-16 de noviembre de 2002. Página 11. Disponible en:
http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/prelac_proyecto_regional_educacion_esp.pdf?menu=/esp/prelac/docdig/
40. Botvin, G.J. *Preventing drug abuse through the schools: interventions that work*. New York: Cornell University Medical College, Institute for Prevention Research.
41. Perrenoud, P (1997). *Construire des Compétences dès l'école*. En EURYDICE (2002). *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. Documento disponible en: (<http://www.eurydice.org>)
42. Council of Europe. *Key Competencies for Europe. Report of the Symposium in Berne 27-30 March 1996*. En EURYDICE (2002). *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. Documento disponible en:
<http://www.eurydice.org>
43. Rychen, D.S. (2002). *Key Competencies for the Knowledge Society. A contribution from the OECD Project Definition and Selection of Competencies (DeSeCo)*. Documento disponible en:
http://www1.worlbank.org/education/stuttgart_conference/download/5-2-1-doc2_rychen.pdf
44. Abad, J., Herrera, G., y Chahín, I. (2004). *La Aventura de Vivirla. Una experiencia de desarrollo humano con niñas y niños de Colombia*. EDEX, SURGIR, CAMINOS y NIÑOS DE PAPEL. Disponible en: www.laaventuradevivirla.net
45. *Formar para la ciudadanía ¡sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Estándares básicos de competencias ciudadanas. Guía No. 6*. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. 2004.
46. EURYDICE (2002). *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. Documento disponible en: <http://www.eurydice.org>
47. Rychen, D.S., & Salganik, L.H. (Eds.) (2003). *Key competencies for a successful life and well-functioning society*. Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.
48. Tyler, F. (1991). *Ethnic validity, ecology and psychotherapy: a psychosocial competence model*. New York: Plenum Press.
49. *Historia radial que forma parte de la serie "Caja de cambios, por sí algo quiere usted cambiar"*. Basada en testimonios de docentes de Bucaramanga. Libro: Luz Estella Porras. PROINAPSA-UIS y Alcaldía de Bucaramanga. 2004. Mayor información en: proinaps@uis.edu.co





50. Gómez, N. (2002). Escolios a un texto implícito. Bogotá: Villegas Editores.
51. Ouane, A (2002). Key Competencies in Lifelong Learning. Institutionalizing Lifelong Learning: Creating Conducive Environments for Adult Learning in the Asian Context. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
52. Mejía, M. R. y Awad, M. (2003). La educación popular hoy. Bogotá: Ediciones Aurora.
53. Sáez, A. (1995). Contigo-Paulo Freire- Aprendí. Revista Enseñar-Ensoñar. Disponible en: http://perso.wanadoo.es/angel.saez/pagina_nueva_70.htm
54. Savater, F. (2005). "Vivimos una profunda anormalidad social". Entrevista publicada por el periódico El Tiempo en su edición del sábado 26 de febrero. Bogotá, Colombia.
55. Enciclopedia Microsoft® Encarta® 2002. © 1993-2001 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.
56. Consulta en línea hecha en: www.rae.es
57. Ospina, W. (2001). Los nuevos centros de la esfera. Bogotá: Editorial Aguilar
58. Sir Ernest Rutherford, presidente de la Sociedad Real Británica y Premio Nobel de Química en 1908, es quien cuenta la anécdota. Disponible en: <http://www.innovaforum.com/index2.htm>
59. Comisión Europea & Unión Internacional de Promoción de la Salud y Educación para la Salud (1999). La Evidencia de la Eficacia de la Promoción de la Salud. Configurando la Salud Pública en una Nueva Europa. Parte Dos. Libro de Evidencia. Madrid, España: Rumagraf, S.A.
60. Organización Mundial de la Salud, OMS. (2002). Skills for Health. Skills-based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School. Information series on school health. Document No. 9. Disponible electrónicamente en el portal de UNICEF sobre Educación en Habilidades para la Vida: http://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf
61. Delors, J., & Draxler, A. (2001). From Unity of Purpose to Diversity of Expression and Needs: A perspective from UNESCO. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.
62. Galeano, E. (1993). Las palabras andantes. México: Siglo XXI Editores. Disponible en: <http://www.patriagrande.net/uruguay/eduardo.galeano/las.palabras.andantes/index.html>
63. UNICEF (2004). Life Skills-Based Education for Drug Prevention: Training Manual. New York. Disponible electrónicamente en el portal de UNESCO: portal.unesco.org/education/fr/ev.php-URL_o en el de UNICEF: www.unicef.org/lifeskills/DrugUsePreventionTrainingManual.pdf
64. Tomado con cambios de OSA, Marcela. RIUTORT, Verónica. Diario de los sueños. Argentina, 2004. página 13.
65. Carta de Ottawa, 1986
66. Granados, R. (2003). La promoción de la salud en el Siglo XXI. En: *La Salud Pública Hoy. Enfoques y Dilemas Contemporáneos en Salud Pública*. Saúl, F. (Editor). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
67. Saforcada, Enrique (1999). *Psicología Sanitaria. Análisis crítico de los sistemas de atención de la salud*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
68. Sen, A. (2004). *Desarrollo y Libertad*. Bogotá: Editorial Planeta.
69. "Life Skills Education in Schools in South Africa and Botswana". International Center for Alcohol Policies (ICAP). Abril de 2000. Documento disponible electrónicamente en: www.icap.org/portals/0/download/all_pdfs/Other_Publications/lifeskills.pdf
70. "Educación en Habilidades para la Vida en Veinticinco Escuelas Saludables del Departamento de Santander". Proyecto Demostrativo 2001-2002. Convenio Secretaría de Salud del Departamento de Santander y Fe y Alegría Colombia, Regional Santander.
71. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Segundo Informe (2001). Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados, para Alumnos del Tercer y Cuarto Grado de la Educación Básica. Bogotá: Ojo Magenta Comunicación Integral Ltda.
72. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2001). *Conocimientos y Destrezas para la Vida: Primeros Resultados del Proyecto Pisa 2000: Resumen de Resultados/OCDE*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, INCE.
73. Organización Panamericana de la Salud (2000). *Tobacco-free Youth. A "life skills" primer*. Scientific and Technical Publication No.579. Washington, DC: OPS/OMS.

74. Hansen, W, Johnson, C, Flay, B, Graham, J, and Sobel, J (1988). Affective and social influence approaches to the prevention of multiple substance abuse among seventh grade students: Results from Project SMART. *Preventive Medicine* (17) 135-188.
75. Wilson, D., Mparadzi, A., & Lavelle, E. (1992). An experimental comparison of two AIDS prevention interventions among young Zimbabweans. *Journal of Social Psychology*, 132(3), 415-417.
76. Kelly, Michael, J. (2000). Planning for education in the context of HIV/AIDS. Publicado por UNESCO (International Institute for Educational Planning), Paris.
77. Boris Cyrulnik. Un merveilleux Malheur, Edition Odile Jacob, París, marzo del 99. Tomada de: <http://www.resiliencia.cl/>
78. Enciclopedia Salvat de la Ciencia y de la Tecnología, 1964.
79. Apartes de la Entrevista con Boris Cyrulnik hecha por el diario EL MERCURIO, Artes y Letras, 22 de Junio de 2003. Tomado de: <http://www.resiliencia.cl/temas.htm>
80. Organización Panamericana de la Salud (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Washington, DC. Documento disponible electrónicamente en: www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Resilman.PDF
81. Organización Panamericana de la Salud (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Washington, DC. Documento disponible electrónicamente en: www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Resilman.PDF
82. Melillo, A. y Suárez, E. (Compiladores). (2001). Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas. Buenos Aires: Editorial Paidós.
83. SEN, Amartya. Desarrollo y Libertad. Editorial Planeta. Bogotá. 2004. Página 355.
84. Tomado del artículo: "Lists and Thresholds: Comparing our Theory of Human Need with Nussbaum's Capabilities Approach", de Ian Gough, profesor de política social de la Universidad de Bath, Inglaterra.
85. Morín, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Editorial Paidós. 2001.
86. Convenio Andrés Bello (2000). Somos Jóvenes. Bogotá, DC: Grafiq. Puede acceder a información sobre esta investigación en: www.cab.int.co o escribiendo a: ecobello@intocab.co
87. Moreneo, Carles. Pozo, Juan Ignacio. ¿En qué siglo vive la Escuela? Cuadernos de pedagogía No. 298. Enero de 2001. Página 49.
88. Torroella, Gustavo (2001). Aprender a vivir. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
89. UNESCO (2000). Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Paris: Graphoprint.
90. Kirby, D. (1997). No easy answers: research findings on programs to reduce teen pregnancy. Washington, DC, National Campaign to Prevent Teen Pregnancy.
91. Wilson, D., Mparadzi, A., & Lavelle, E. (1992). An experimental comparison of two AIDS prevention interventions among young Zimbabweans. *Journal of Social Psychology*, 132(3), 415-417.





PROGRAMAS MODELO



RETOMEMOS

EDEX. España

¿Qué enfoque de habilidades para la vida presenta este programa?

Retomemos obedece a un modelo de educación en Habilidades para la Vida que capacita a las personas adolescentes para hacer frente de manera positiva a los requerimientos del entorno. Aborda las diez habilidades que propuso en 1993 la Organización Mundial de la Salud:

- ▶ Cognitivas: autoconocimiento, toma de decisiones, pensamiento creativo, pensamiento crítico.
- ▶ Emocionales: empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés.
- ▶ Sociales: comunicación asertiva, relaciones interpersonales, solución de problemas y conflictos.

¿Cuál es el objetivo general?

Promover el bienestar adolescente. Pretende promover el diálogo entre adolescentes en torno a cinco temas: alcohol, sexualidad, adicciones, participación ciudadana y convivencia.

¿Qué habilidades para la vida incluye?

A partir de relatos en dibujo animado, se trabajan las diez habilidades mencionadas en cada uno de los temas que aborda:

- ▶ RETOMEMOS... UNA PROPUESTA PARA TOMAR EN SERIO
Pretende que la gente adolescente aprenda a tomar en serio su propia vida y la ajena, especialmente a la hora de consumir alcohol.
Contenido de los episodios: singularidad, escucha activa, resistencia a la presión grupal, el valor de la amistad, decisiones autónomas, la fuerza del autocontrol, búsqueda de alternativas, el beneficio de la duda, relaciones íntegras y red de amistades.
- ▶ RETOMEMOS... UNA PROPUESTA PARA CEREBRAR
Evita decir NO a las drogas, a los móviles, a las compras o a lo que nos puede llevar a una adicción. Le dice SÍ al deseo de sentirse bien y de disfrutar la vida sin olvidar el autocontrol.
Contenido de los episodios: diversión sin drogas, leyes y consumo de drogas, proyecto de vida, verdades sobre el tabaco, drogas al volante, nuevas adicciones, libertad a tiempo completo, cocaína y medio ambiente, relaciones íntegras y sobremedicación.
- ▶ RETOMEMOS... UNA PROPUESTA AL DERECHO Y AL DEBER
Habla sobre la participación e invita a protagonizar el doble rol que la ciudadanía ofrece: la del singular (yo) y la del plural (nosotras, nosotros), la del derecho y la del deber.
Contenido de los episodios: imaginando el futuro, aprendizaje y servicio solidario, proyecto de vida, e-ciudadanía, autoorganización, compromiso social, estigmatización de la juventud, ciudadanía activa, corresponsabilidad y tareas, y participación política.
- ▶ RETOMEMOS... UNA PROPUESTA SEXTIMENTAL
Conversa sobre la sexualidad y el mundo afectivo, para comprender y ejercer los derechos sexuales y reproductivos.
Contenido de los episodios: identidad corporal, relaciones tóxicas, enamoramiento y ruptura, estereotipos y prejuicios, la "primera vez", homofobia, cibersexo, sexo seguro, autoerotismo y sida e inclusión social.
- ▶ RETOMEMOS... UNA PROPUESTA MULTIVERSAL
Habla de convivencia y promueve el derecho de las personas a ser diversas, porque "lo normal" es que seamos diferentes, que no es lo mismo que desiguales.
Contenido de los episodios: demanda de ayuda, maltrato en la pareja, xenofobia, deporte y cordialidad, violencia vial, acoso escolar, desinterés escolar, ciudadanía activa, violencia intrafamiliar y sida e inclusión social.

¿Qué metodología propone?

La de promover la conversación entre adolescentes. Por ello, la persona que dinamice las sesiones no precisa ser experta en cada una de las temáticas, pues no se espera de ella que ofrezca todas las respuestas sino más bien que sea capaz de formular preguntas que faciliten la conversación fluida, inteligente y respetuosa.

¿A quién está dirigido?

Se enfoca hacia adolescentes entre los 14 y los 16 años y puede ser aplicado en el ámbito de la educación formal o informal.

¿Qué recursos didácticos incluyen?

Cada una de las cinco series contiene diez historias en dibujo animado, de tres minutos de duración, protagonizadas por Isa la indecisa, Rosa la mentirosa, Beto el coqueto, Darío el de los líos y Lida la atrevida, cuyos rasgos de personalidad han sido exagerados por el espejo deformante del humor.

Las series se presentan de manera independiente en sendos volúmenes, que incluyen:

- ▶ CD-Rom: Contiene los diez episodios.
- ▶ Guía de uso: Introduce al tema, recoge los fundamentos conceptuales y metodológicos del programa y detalla una propuesta didáctica para cada habilidad y otra para cada historia.





LA AVENTURA DE LA VIDA

EDEX. España

¿Qué enfoque de habilidades para la vida presenta este material?

La Aventura de la Vida (LAV) es un programa de educación para la salud y la convivencia que se aplica en España desde 1989 y en Latinoamérica desde 1996. LAV ha desarrollado diversos materiales impresos y audiovisuales. En ellos, el componente de habilidades para la vida se incluye como uno de los dos grandes ejes en los que se apoya el desarrollo de la propuesta educativa. El otro eje es el de los hábitos saludables. El elemento de habilidades para la vida tiene un espacio propio y específico en el contenido del material, además de constituir la base conceptual de programa.

¿Cuál es el objetivo general?

LAV se propone facilitar la labor del personal docente en su responsabilidad de contribuir, junto con la familia y otros agentes sociales, al proceso integral de educación para la salud y la convivencia en la población infantil. Si bien el material tiene un énfasis especial en la prevención de drogodependencias, el contenido de LAV cubre muchos otros temas relacionados con educación ambiental, hábitos saludables, convivencia o ciudadanía, entre otros.

¿Qué habilidades para la vida incluye?

Los materiales de este programa buscan desarrollar habilidades y competencias relacionadas con el manejo de tensiones y estrés, las relaciones interpersonales y la toma de decisiones. Estos tres grupos de habilidades se trabajan, no de manera abstracta, sino mediante su aplicación concreta en situaciones cercanas a la vida cotidiana de niñas y niños en tres espacios importantes de socialización: la escuela, la familia y el barrio.

¿Qué metodología propone?

La propuesta pedagógica resulta particularmente atractiva para la población de niñas y niños (de 8 a 11 años) a quienes está dirigida, ya que se apoya fundamentalmente en el uso de cromos o láminas y álbumes que niñas y niños van completando a lo largo del año escolar o durante el tiempo que se haya establecido para dicha actividad. Las láminas presentan ilustraciones muy divertidas y animadas de una "pandilla" conformada por cinco niñas y niños con la cual las personas de esta edad pueden identificarse fácilmente, ya que viven situaciones y aventuras que les son familiares en escenarios cotidianos como el hogar, la escuela o el barrio.

Cada lámina se acompaña de una narración muy breve y cada uno de los cuatro álbumes contiene un total de 36 láminas con sus correspondientes historias. LAV no prescribe una metodología estricta para desarrollar el trabajo en el aula. Esta flexibilidad ha sido identificada como una de las principales fortalezas de la propuesta. Dependiendo de la forma en que el material se articule con el currículo y la programación escolar (puede, por ejemplo, usarse como recurso en asignaturas específicas como ciencias naturales o conocimiento del medio, o en espacios como el asignado a la tutoría), y principalmente de la creatividad del personal docente, el agente educativo podrá usar los recursos didácticos de LAV en una gran variedad de formas con el fin de dinamizar el proceso educativo y de promoción de la salud.

¿A quién está dirigido?

Los álbumes y las animaciones de LAV se dirigen a niñas y niños entre 8 y 11 años de edad. Hasta la fecha, la mayor experiencia que se ha tenido en el uso de este material ha sido con niñas y niños escolarizados (grados 3° a 6°) de 15 países de América Latina y en España, aunque por tratarse de una propuesta que se caracteriza por la flexibilidad desde el punto de vista metodológico, ya se han probado en ámbitos de educación no formal en Ecuador y Guatemala.

¿Qué recursos didácticos incluye?

El material básico de LAV incluye una guía para el profesorado y los cuatro álbumes con sus correspondientes cromos cada uno. Adicionalmente, se dispone de una versión en audio y animada de los cuentos, la que se ha referenciado con frecuencia a lo largo del texto y que se encuentra disponible en www.cuentosparaconversar.net. Existe un material específico que, a partir de 10 animaciones de la colección Cuentos para Conversar, proponen el abordaje educativo de las 10 habilidades para la vida a las que se hace referencia en este manual. Resulta muy interesante destacar que durante los últimos años se ha consolidado una comunidad de instituciones y personas de distintos países en Iberoamérica con interés y experiencia en LAV, cuya expresión tangible es la Red Iberoamericana La Aventura de la Vida. Puede obtenerse más información en www.laaventuradelavida.net



HABILIDADES PARA LA VIDA

Fe y Alegría. Colombia

¿Qué enfoque de habilidades para la vida presenta este material?

Habilidades para la Vida se trabaja desde un enfoque de promoción y prevención en salud, a partir de la iniciativa internacional de la Organización Mundial de la Salud (OMS) lanzada en 1993. Su eje de trabajo es el desarrollo de competencias psicosociales básicas orientadas fundamentalmente a lograr el desarrollo de una mejor convivencia, dado que el principal problema de salud pública en el país es la violencia en las relaciones humanas. Actualmente, esta propuesta se presenta como una base para el desarrollo de competencias ciudadanas, en concordancia con los estándares establecidos para ello por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), especialmente en los temas de Convivencia y Paz, así como pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Existe material desarrollado para ocho de las diez habilidades y competencias básicas propuestas por la OMS, y su aporte mayor está en que su implementación promueve tanto estilos de vida saludable como el logro de numerosos estándares de competencias ciudadanas establecidos por el MEN. El material se enmarca en los principios de la ética del cuidado y la promoción de la vigencia plena de los derechos humanos (DHESCA).

¿Cuál es el objetivo general?

Mediante el desarrollo de los módulos de Habilidades para la Vida se pretende ofrecer maneras de trabajar de forma adecuada y pertinente en el ámbito escolar los temas de interés prioritario para la educación integral de la población infantil y juvenil, que incluyen la formación para un ejercicio ciudadano competente, la educación para adoptar estilos de vida saludable, y la promoción de la salud desde la escuela.

¿Qué habilidades para la vida incluye?

Se manejan las diez habilidades básicas definidas por la OMS en 1993 como necesarias para todas las culturas (ver Capítulo 1 de esta publicación). El material producido incluye actualmente ocho de las diez habilidades de la propuesta de la OMS, y un marco referencial de la propuesta desarrollada. Se cuenta también con un módulo sobre el tema de prevención del consumo temprano de cigarrillo, para apoyar la estrategia Instituciones Educativas Libres de Humo del Ministerio de Protección Social; y para apoyar el desarrollo de la política nacional de salud sexual y reproductiva (iniciativa del Fondo de Salud Sexual y Reproductiva para el Chocó) se validó un módulo para el fortalecimiento de capacidades del personal docente y otro para profesionales de salud y protección.

Se encuentra en proceso de desarrollo desde la Regional Bogotá de Fe y Alegría una propuesta curricularizada que incluye como habilidad el despertar de la conciencia sensorial, el manejo de emociones y sentimientos, la empatía, el pensamiento creativo, y la asertividad.

¿Qué metodología propone?

Se privilegia la forma de “taller” como organización del ámbito de aprendizaje, donde hay posibilidad de desarrollar formas vivenciales y lúdicas de trabajo, donde se negocian culturalmente saberes, se “modelan” formas de actuar y responder a los retos de la vida cotidiana escolar, familiar y comunitaria, se promueven formas concretas de vivir valores como el respeto, la responsabilidad, los principios de equidad (incluido el tema de género) y justicia, así como la promoción del protagonismo de cada participante en la transformación de su vida y del entorno en que se desenvuelve.

¿A quién está dirigido?

El foco de atención es la población estudiantil, mediante el fortalecimiento de sus mediadores para el aprendizaje, que son fundamentalmente maestras y maestros de escuela. Los módulos son guías docentes para trabajo con estudiantes, que también incluyen ejercicios para realizar con madres y padres. El módulo para prestadoras/es de servicios de salud en el tema de sexualidad y salud sexual y reproductiva está dirigido a facilitadoras/es de procesos educativos no formales.

¿Qué recursos didácticos incluye?

- ▶ Módulos guía de docentes para trabajo en aula, tanto para la propuesta de la OMS (ocho módulos y un marco referencial) como la versión curricularizada (marco teórico y cinco módulos).
- ▶ Módulo para la estrategia Instituciones Educativas Libres de Humo del Ministerio de Protección Social y cinco vídeos complementarios del material.
- ▶ Módulo para docentes sobre sexualidad y salud sexual y reproductiva.
- ▶ Módulo para prestadoras/es de servicios de salud y otros actores sociales sobre sexualidad y salud sexual y reproductiva.
- ▶ Cuadernos de sistematización de la experiencia de Habilidades para la Vida (para docentes).



DISCOVER

Aprendiendo a vivir

IPE/EDEX. España

¿Qué enfoque de habilidades para la vida presenta este material?

DISCOVER Aprendiendo a Vivir es un programa de desarrollo humano y formación en valores, basado en la educación en habilidades para la vida y orientado a la prevención de las drogodependencias y otras conductas de riesgo. Propone el desarrollo educativo de competencias básicas para afrontar con éxito los desafíos de la vida social. Parte del principio de que la información sobre tales desafíos (riesgos asociados al consumo de drogas, etc.) es necesaria para orientar el comportamiento, pero insuficiente para favorecer estilos de vida saludables, autónomos y responsables si las personas no disponen de las competencias psicosociales adecuadas. Parte de la premisa de que el saber es necesario, pero precisa ser completado con el querer (actitudes, valores, etc.) y, fundamentalmente, el poder, entendido como conjunto de habilidades que capacitan a una persona para comportarse de manera acorde con sus actitudes y valores.

¿Cuál es el objetivo general?

DISCOVER Aprendiendo a Vivir tiene como principal objetivo favorecer el aprendizaje de algunas habilidades para la vida, a lo largo de todo el proceso de escolarización que abarca los 5 y los 16 años. Mejorar la competencia personal para afrontar la oferta de drogas y otras situaciones de riesgo es su principal propósito.

¿Qué habilidades para la vida incluye?

Además de proponer contenidos específicos en materia de información sobre las drogas y los riesgos asociados a su consumo, el programa DISCOVER, Aprendiendo a Vivir se centra en la enseñanza de cuatro grupos principales de habilidades para la vida: 1) La construcción de la autoestima, 2) El desarrollo de habilidades para el manejo y la solución de problemas, 3) El desarrollo de habilidades para las relaciones interpersonales y 4) La toma de decisiones.

¿Qué metodología propone el manual?

El desarrollo de cada una de las sesiones que el programa contempla se fundamenta en el uso de técnicas participativas como juegos de roles, discusiones de grupo, juegos o debates. Cada sesión está bien delineada en términos de objetivos, duración aproximada (una hora), materiales necesarios, desarrollo y forma de evaluación.

¿A quién está dirigido?

DISCOVER Aprendiendo a Vivir dirige sus propuestas al alumnado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, con edades comprendidas entre los 5 y los 16 años, así como a sus educadoras y educadores. Incluye, así mismo, propuestas de trabajo específico dirigidas a las familias del alumnado, con objeto de fortalecer su compromiso con la educación para la vida de sus hijas e hijos. Para cada uno de los niveles educativos de esta franja de edad presenta un material didáctico específico, resultado de la adaptación de sus contenidos centrales al momento evolutivo del alumnado.

¿Cómo está organizado el contenido?

DISCOVER pone a disposición del profesorado de cada uno de los nueve niveles a los que se dirige, una batería completa de materiales que incluyen los siguientes tres elementos:

Libro del alumnado: Un libro atractivo, ilustrado a todo color, cuyos capítulos despliegan sus contenidos en torno a los ejes básicos del programa: desarrollar la autoestima y la competencia para resolver problemas, información sobre las drogas y sus riesgos, habilidades para relacionarse y tomar decisiones.

Guía para el profesorado: Incluye la filosofía del programa, las pautas para su utilización, bibliografía complementaria y una tabla para la programación del desarrollo del programa a lo largo del curso.

Sistema total de apoyo: Materiales y sugerencias prácticas para el desarrollo efectivo del programa en el aula, que incluye:

- ▶ Materiales para el alumnado: fichas de trabajo, fichas de vocabulario, fichas para la familia, fichas de evaluación.
- ▶ Materiales para el profesorado:
- ▶ Materiales de ayuda a la programación: Tabla de programación y Guía para las unidades didácticas.
- ▶ Materiales de enseñanza-aprendizaje: Transparencias e Imágenes para murales.
- ▶ Materiales de apoyo: Fichas de información y Fichas de instrucciones y consejos.

¿Cómo puedo acceder al material?

La que presentamos es la adaptación en castellano de la obra original DISCOVER: Skills for life. 1987. American Guidance Service, Inc.

Para conocer mejor DISCOVER Aprendiendo a Vivir puede accederse a la siguiente página web: <http://discover.edex.es/>.



