

**Validación del cuestionario de habilidades para la vida en estudiantes de colegios  
públicos y privados del departamento Antioquia**

**Trabajo de grado para optar el título de especialista en Adicciones**

**Sandra Milena Hoyos Zuluaga**

**Ana María Peña Cárdenas**

**Fabián Camilo Salinas Obando**

**Asesora:**

**Olena Klimenko**

**Fundación Universitaria Luis Amigó**

**Facultad de Psicología**

**Especialización en adicciones**

**Medellín**

**2020**

**Validación del cuestionario de habilidades para la vida en estudiantes de colegios  
públicos y privados del departamento Antioquia**

**Trabajo de grado para optar el título de especialista en Adicciones**

**Fundación Universitaria Luis Amigó**

**Facultad de Psicología**

**Especialización en adicciones**

**Medellín**

**2020**

## Resumen

El Test de Habilidades para la Vida (HpV) fue construido y aplicado por Díaz et al. (2013), para evaluar en un solo instrumento las 10 habilidades para la vida propuestas por la Organización Mundial de la Salud (1993). En el presente estudio, se analizaron propiedades psicométricas de confiabilidad, índice de discriminación y validez convergente mediante la aplicación del test en una población de 840 estudiantes de básica secundaria del departamento de Antioquia, la población participante tiene en promedio 14,7 años, donde el menor cuenta con 10 años y el mayor con 20 años, además se describieron las habilidades para la vida. Se encontró desde la confiabilidad un Alfa de Cronbach mayor a 0,8 lo cual indica buena consistencia interna y en la misma línea se encuentra el índice de discriminación, igualmente la validez convergente evaluada con el 100% de la población con valores P menores a 0,05 indica que existe una asociación entre variables así como una correlación positiva y estadísticamente significativa. Los puntajes en habilidades para la vida presentan un nivel de habilidades promedio susceptibles de mejorarse. La investigación permitió mejorar las características psicométricas del cuestionario de habilidades para la vida desarrollado por Díaz et al. (2013), desde su confiabilidad con análisis del índice de discriminación usando una muestra más amplia, así mismo permitió comprobar la validez convergente con otros instrumentos para medir las 10 habilidades. Además, los resultados obtenidos frente a las habilidades para la vida son un llamado a fortalecerlas en población escolar y contribuir desde factores protectores individuales a la prevención del consumo de sustancias psicoactivas y otras conductas de riesgo.

*Palabras clave:* Habilidades para la vida, prueba psicológica, confiabilidad, validez convergente.

### **Abstract**

The Life Skills Test (HpV) was built and applied by Díaz et al. (2013), to evaluate in a single instrument the 10 life skills proposed by the World Health Organization (1993). In the present study, psychometric properties of reliability, discrimination index and convergent validity were analyzed through the application of the test in a population of 840 high school students from the department of Antioquia, the participating population is on average 14.7 years old, where the youngest is 10 years old and the oldest is 20 years old. In addition, life skills were described. A Cronbach's Alpha greater than 0.8 was found from reliability, which indicates good internal consistency and in the same line is the discrimination index, also the convergent validity evaluated with 100% of the population with P values less than 0,05 indicates that there is an association between variables as well as a statistically significant and positive correlation. Life skills scores present an average skill level that can be improved. The research improved the psychometric characteristics of the life skills questionnaire developed by Díaz et al. (2013), from its reliability with analysis of the discrimination index using a larger sample, also allowed verifying the convergent validity with other instruments to measure the 10 skills. In addition, the results obtained against life skills are a call to strengthen them in the school population and contribute from individual protective factors to the prevention of the consumption of psychoactive substances and other risk behaviors.

*Key words:* Life skills, psychological test, reliability, convergent validity.

**Contenido**

	<b>Pág.</b>
<b>Resumen</b>	<b>iii</b>
<b>Abstract</b>	<b>iv</b>
<b>1. Planteamiento del problema</b>	<b>8</b>
<b>2. Justificación</b>	<b>12</b>
<b>3. Objetivos</b>	<b>15</b>
<b>3.1 General</b>	<b>15</b>
<b>3.2 Específicos:</b>	<b>15</b>
<b>4. Marco referencial</b>	<b>16</b>
<b>4.1 Antecedentes</b>	<b>16</b>
<b>4.2 Marco teórico</b>	<b>18</b>
<b>5. Metodología</b>	<b>24</b>
<b>5.1 Diseño</b>	<b>24</b>
<b>5.2 Población y muestra</b>	<b>25</b>
<b>5.3 Instrumentos</b>	<b>27</b>
<b>5.4 Aspectos éticos</b>	<b>33</b>
<b>5.5 Plan de análisis de información</b>	<b>34</b>
<b>6. Resultados</b>	<b>35</b>

<b>7. Discusión</b>	<b>45</b>
<b>8. Conclusiones y Recomendaciones</b>	<b>49</b>
<b>Referencias</b>	<b>50</b>
<b>Anexos</b>	<b>56</b>

**Lista de tablas**

	<b>Pág.</b>
<b>Tabla 1. Características sociodemográficas de la muestra del estudio .....</b>	<b>26</b>
<b>Tabla 2. Alfa de Cronbach del cuestionario .....</b>	<b>35</b>
<b>Tabla 3. Estadísticos total-elemento de la escala.....</b>	<b>36</b>
<b>Tabla 4. Correlación entre las dimensiones del cuestionario de habilidades para la vida y los cuestionarios convergentes teóricamente .....</b>	<b>39</b>
<b>Tabla 5. Habilidades para la vida en la muestra del estudio .....</b>	<b>40</b>
<b>Tabla 6. Comparación de variables por grupos de género .....</b>	<b>41</b>
<b>Tabla 7. Comparación de variables de HpV según tipo de colegio .....</b>	<b>41</b>
<b>Tabla 8. Comparación de variables de HpV según estratos socioeconómicos .....</b>	<b>42</b>
<b>Tabla 9. Comparación de variables de HpV según grupos de edad .....</b>	<b>43</b>
<b>Tabla 10. Comparación de variables de HpV según tipo de familia .....</b>	<b>44</b>

## 1. Planteamiento del problema

*“La existencia humana en tanto humana no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras, sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra (...) Decirla no es privilegio de algunos sino derecho de todos los hombres. El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo para pronunciarlo”.*  
(Freire, 1997)

Para abordar el tema de Habilidades para la vida, en el contexto educativo, es necesario hacer un acercamiento a su conceptualización,

Las habilidades para la Vida son comportamientos aprendidos que las personas usan para enfrentar situaciones problemáticas de la vida diaria. Estas habilidades se adquieren a través del entrenamiento intencional o de la experiencia directa por medio del modelado o la imitación (Gutiérrez M., 2019)

En línea con lo anterior, los niños, jóvenes y adolescentes que asisten de manera regular a los centros educativos, lo hacen con el propósito de ser formados como seres humanos competentes, en donde desde sus intereses y necesidades se suplan satisfactoriamente; las habilidades para la vida, HpV, se convierten en eje fundamental para el logro de este propósito.

Las HpV, “han jugado un rol importante entre las estrategias de la educación preventiva y de promoción de estilos de vida saludables. La OMS (Organización Mundial de Salud) y la OPS (Organización Mundial de la Salud – Organización Panamericana de la Salud)” (Gutiérrez, 2019. Pág. 3), por más de 20 años, estas organizaciones han asumido a nivel mundial el liderazgo para sensibilizar y concientizar a la población frente a la importancia de tener hábitos de vida saludable y dentro de estos se enmarca la prevención del consumo de sustancias psicoactivas.

De acuerdo con Martínez (2014), en Colombia el concepto emergió a finales de los noventa y en varios países de Latinoamérica como un camino importante en la transformación de comunidades educativas. Finalmente se posicionó en 1997 gracias al proceso de endogenización de este enfoque por parte de la Fundación Fe y Alegría (FYA) y a la incorporación de esta en la estrategia de Escuelas Saludables promovida por el Ministerio de Salud Nacional en alianza con el Ministerio de Educación en 1999.

Con Díaz Posada (2013), se trae a colación cómo la propuesta de habilidades para la vida surge en el entorno internacional y nacional, a nivel internacional la propuesta de habilidades para la vida se inició por parte de la división de salud mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1993; citado por Edex, 2011, p. 1).

Tal iniciativa surgió del reconocimiento de que los niños, niñas y jóvenes del presente no están lo “suficientemente equipados con las destrezas necesarias para enfrentar los enormes desafíos y presiones del mundo contemporáneo” (Mantilla, 2001, p. 4). De acuerdo con Edex (2011) lo que se busca desde esta iniciativa es la promoción del desarrollo personal, la inclusión social y la prevención de diversas situaciones de riesgo psicosocial. La raíz de la propuesta surgió en la carta de Ottawa para la promoción de la salud (1986) y fue desarrollada por la OMS y, posteriormente, por la OPS.

Por otro lado, como antecedente a nivel nacional aparece el trabajo del movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social Fe y Alegría como pionero del enfoque en Colombia, aunque su origen es venezolano. Para dicha entidad, las habilidades para la vida se consolidan como una estrategia primordial para llegar al logro de una sociedad justa y equitativa que vaya en contra de la marginación e injusticia social y contribuya a la salud mental de la población y a la constitución de hábitos saludables (Fe y Alegría, 2012, p. 1).

De esta manera, las habilidades para la vida en Colombia tienen sus principales bases en la intervención por medio de dicha entidad, cuyos gestores parten analizando la realidad del país en donde niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos se encuentran inmersos en contextos de violencia y con índices cada vez más altos de enfermedades, psicopatologías y situaciones de riesgo. Para mencionar un dato, Mantilla (2001, p. 2) resalta que “mientras la tasa promedio de homicidios en el mundo es más o menos 4 por cien mil habitantes”, en Colombia “se tiene una tasa aproximada de 76”. Estos resultados dan cuenta de las necesidades al respecto.

De acuerdo con Fe y Alegría (2012), a todos estos factores habría que sumar problemáticas psicosociales relacionadas con consumo de sustancias psicoactivas, tabaco y alcohol, mortalidad por homicidios, accidentes de tránsito, embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual, suicidio, etc. Éstos, indudablemente, son aspectos que influyen tanto en el comportamiento individual como social. No obstante, lo que se busca es reconocer que su prevención es posible si se llevan a cabo intervenciones eficaces en ambientes de trabajo cooperativo entre diferentes sectores (Bravo, 2003), lo cual, se puede realizar de manera más efectiva si se cuenta con herramientas de evaluación adecuadas.

El test psicométrico habilidades para la vida, se convierte en la herramienta de validación de la percepción, experiencias y vivencias a las que se ven enfrentados los niños, jóvenes y adolescentes en su cotidianidad, para el objeto de estudio del trabajo investigativo, consumo de SPA, de ahí entonces que la información que se obtenga con los resultados y análisis, es el insumo que va a permitir plantear las estrategias pedagógicas y didácticas que involucren las necesidades e intereses de los estudiantes, que a fin de cuentas son los beneficiarios del sistema escolar, además de comprometer la participación activa de toda la comunidad educativa en los procesos de transformación y reconstrucción del tejido social y las HpV, serán útiles, en la medida que se les

otorgue la importancia necesaria dentro de los planes de estudio y diseños curriculares, con el objetivo de formar sujetos que sean capaces de ser autónomos en sus decisiones.

A partir de lo anteriormente planteado, el presente estudio propone realizar un estudio orientado a analizar las propiedades psicométricas del test de HpV en una muestra de estudiantes de básica secundarias en el Valle de Aburrá.

Igualmente, se pretende describir las habilidades para la vida que manejan los estudiantes de la muestra y su relación con algunas variables socioeconómicas.

## 2. Justificación

Los niños, adolescentes y jóvenes son la población mayormente expuesta a generar adicción a la gran oferta de drogas que existen en el mercado, situación que se refleja en los problemas de salud mental en este segmento de la población y la relación que ellos tienen con las adicciones se presenta por consumo propio o porque experimentan el consumo de algunos de sus padres o familiares al interior del hogar o fuera de este (Azorín Abellán, 2016).

El consumo de drogas en los niños, adolescentes y jóvenes es una realidad y como tal es necesario afrontarla desde un enfoque de prevención, de ahí la necesidad de focalizar en el ámbito educativo los estudiantes que están en alto de riesgo de convertirse en adictos a las drogas, así como mitigar el impacto que este fenómeno genera desde el punto de vista de la salud mental y física, a través de la promoción de actividades y estrategias pedagógicas y metodológicas que redunden en hábitos de vida saludable, aprovechamiento del tiempo libre, fortaleciendo las habilidades, competencias, desempeños y destrezas que poseen los estudiantes.

De igual manera es necesario fortalecer la formación en valores y sensibilizar a la comunidad educativa en cuanto a la importancia de crear y ejecutar programas de prevención, pues según afirma Becoña (1999), “la prevención es la mejor solución para que los niños y adolescentes no se hagan adictos a las diferentes drogas o tengan enfermedades físicas en el futuro”.

Las estrategias que se implementen desde las instituciones educativas, cobran relevancia y pertinencia para el trabajo investigativo, puesto que la población a la que está dirigida, está constituida por un capital humano importante, además de vulnerable, con el cual se puede poner en marcha los programas de prevención al consumo, mitigación de los riesgos y atención a los consumidores de sustancias psicoactivas (SPA), porque son los escenarios educativos en donde se pueden activar las rutas de alertas tempranas, campañas de concienciación para evitar el uso y

consumo, así como las estrategias pedagógicas articuladas desde el PEI, los proyectos transversales y los obligatorios, a los currículos y planes de área, direccionados desde la resiliencia y la asertividad como herramientas de fortalecimiento de las habilidades para la vida.

La escuela como escenario natural de socialización de los seres humanos, se convierte en el espacio idóneo para formarlos integralmente y los principios rectores que sustentan las HpV son insumo que se ha de aprovechar por cada uno de los actores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje en con el propósito ineludible de educar ciudadanos comprometidos con la transformación de sus entornos familiar, social, laboral y cultural, aportando desde su ser y hacer.

Las I.E son las responsables de generar espacios idóneos y ambientes escolares protectores, puesto que independientemente sean de carácter público o privado deben garantizar el derecho constitucional a la educación, artículo 67, además de estar sujetas a la legislación vigente que regula el sistema educativo en el país según lo estipula la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).

Por lo tanto, es en la escuela dónde se pueden detectar los riesgos a los que están expuestos los niños, adolescentes y jóvenes, para el caso concreto, al uso y consumo de SPA, de ahí entonces que la comunidad educativa debe estar consciente de la responsabilidad que se tiene frente a este problema en los estudiantes en edades entre los 10 y 18 años, es decir desde el grado 5 de básica primaria y los grados de básica secundaria y media (6 a 11).

En línea con lo anterior, es necesario hacer una reflexión crítica de cuál ha sido el papel de las Instituciones Educativas frente al posicionamiento y fortalecimiento de las HpV en los niños, jóvenes y adolescentes, cómo se reflejan en la cotidianidad del aula de clase y del

relacionamiento interpersonal y cómo se convierten en elementos de toma de decisiones en asuntos como el consumo de drogas tanto lícitas como ilícitas.

De igual manera es importante, desde el corpus teórico y práctico de la Especialización en Adicciones aportar a la construcción de estrategias que permeen los ambientes escolares en la apropiación de las HpV que redunden en el mejoramiento de la calidad de vida de los niños, jóvenes y adolescentes en aras de prevenir el consumo de sustancias psicoactivas.

### 3. Objetivos

#### 3.1 General

Analizar algunas propiedades psicométricas del cuestionario de habilidades para la vida (HpV) en la muestra de estudiantes de básica secundaria del departamento de Antioquia.

#### 3.2 Específicos:

- Determinar la fiabilidad del cuestionario de habilidades para la vida en la muestra de estudiantes de básica secundaria del departamento de Antioquia.
- Identificar la validez discriminativa del cuestionario en la muestra del estudio.
- Contrastar las características de las habilidades para la vida en la población de estudio según variables sociodemográficas de sexo, edad, tipo de colegio, estrato socioeconómico y tipo de familia.

## 4. Marco referencial

### 4.1 Antecedentes

Las habilidades para la vida se agrupan en tres dimensiones: habilidades interpersonales y para la comunicación (comunicación verbal y no verbal, la negociación/rechazo, la asertividad, la habilidad para establecer relaciones interpersonales sanas, la cooperación y la empatía); habilidades para la toma de decisiones y el pensamiento crítico (toma de decisiones/solución de problemas, la autoevaluación y clarificación de valores); habilidades para afrontar situaciones y el manejo de sí mismo (autoconocimiento–autoconcepto, manejo de sentimientos, el locus de control interno y el control del estrés) (Cardozo, Dubini, Fantino, & Ardiles, 2011).

Uno de los primeros referentes en la medición de las habilidades para la vida es el Life Skills Profile (LSP-39), desarrollado para evaluar la funcionalidad en la vida diaria de personas diagnosticadas con esquizofrenia, evaluando las dimensiones de comunicación, contacto social, conducta no agitada, autocuidado y responsabilidad. Incluso se usó luego en otros trastornos mentales crónicos (Rosen, Hadzi Pavlovic, & Parker, 1989).

Este cuestionario fue adaptado al castellano en 1992, en 1995 replantean las dimensiones proponiendo como subescalas retraimiento, ideas extrañas, comportamiento antisocial, autocuidado y cumplimiento terapéutico, además de añadir un componente de discapacidad. Luego, también excluyeron la subescala de comunicación en la reducción de la escala a 16 ítems a la que llamaron LSP-16 (Burgés, Fernandez, Autonell, Melloni, & Bulbena, 2007). La última versión del LSP es una actualización de 20 ítems que vuelve a incluir la subescala de comunicación, pero con la misma pretensión de reducir los ítems de la escala (Rosen, Trauer, Hadzi Pavlovic, & Parker, 2001).

Sin embargo, este abordaje psicométrico aunque habla de habilidades para la vida, difiere de las diez habilidades descritas por la OMS, que aunque cuenta con referentes teóricos, la medición

de las habilidades para la vida se han realizado con cuestionarios específicos para cada habilidad (Cardozo, Dubini, Fantino, & Ardiles, 2011), o con cuestionarios cortos de verificación pero sin la estructura psicométrica para considerarla un instrumento de medición (Mojarro, Herrera Lozano, & Servín García, 2017).

A pesar de lo comentado por Mojarro, Herrera Lozano y Servín García sobre la baja claridad en instrumentos que midan las 10 habilidades para la vida, otras aproximaciones en otros países son la realizada por la Universidad Estatal de Washington, quienes desarrollaron un link institucional virtual para medir algunas habilidades para la vida divididas entre niños y adultos donde abarcan las dimensiones de toma de decisiones, uso racional de recursos, comunicación, aceptación de diferencias, liderazgo, habilidades de negociación, decisiones hacia estilos de vida saludables y auto-responsabilidad (Washington State University, 2019). No obstante, algunas habilidades difieren de las propuestas por la OMS como habilidades para la vida.

Si bien existen diversas aproximaciones teóricas, cuestionarios informales, propuestas prácticas y cuestionarios específicos de habilidades puntuales, existen también desarrollos de instrumentos psicométricos que abordan las habilidades para la vida en su conjunto, por ejemplo, en Tailandia se desarrolló una escala que mide las 10 habilidades para la vida donde definieron 125 ítems en un consenso de 36 expertos y aplicándolo a 1305 estudiantes de secundaria (Erawan, 2010).

En Colombia, se desarrolló un cuestionario de 80 ítems para evaluar las 10 habilidades para la vida, con validación por parte de 4 jueces expertos y una aplicación a 100 participantes, 50 hombres y 50 mujeres en instituciones educativas del municipio de Chía, Cundinamarca (Díaz Posada, Rosero Burbano, Melo Sierra, & Aponte López, 2013), que, aunque cuenta con elevada consistencia interna, una validez en tanto correlación variable con las dimensiones y ha sido

utilizada en otros estudios (Andrade Salazar, Gonzales Portillo, & Calle Sandoval, 2019), es importante como lo sugieren los mismos autores de la escala fortalecer la confiabilidad, incluir variables sociodemográficas y utilización en diferentes contextos.

#### **4.2 Marco teórico**

En diciembre de 2018, la presidencia de Colombia publicó las políticas integrales para abordar el problema de las drogas, donde proponen diferentes estrategias para reducir el consumo de sustancias psicoactivas, reducir su disponibilidad, desarticular organizaciones criminales, afectar economías criminales y desarrollo territorial hacia las economías lícitas en las áreas rurales (Ministerio de Justicia y del Derecho, 2018).

Sin embargo, dado que entre los años 2017 y 2018 se incrementó la producción de cocaína en Colombia, lo cual estuvo también asociado al aumento de su consumo en Estados Unidos (Junta Internacional de Fiscalización de Estupefacientes, 2019). Actualmente existe una preocupación sobre la efectividad de la ruta a futuro en términos de políticas para enfrentar el problema de las drogas. Aunque la política actual en materia de drogas, evidencie aún rasgos de la influencia prohibicionista, Colombia muestra estar en un proceso de transición y transformación política que, por lo general, es gradual, donde como nación nos estamos permitiendo abordar de una manera cada vez más efectiva, respondiendo a los problemas con alternativas y cada vez menos con castigos.

Según el último informe de consumo de drogas en las Américas (Organización de los Estados Americanos, 2019), un factor determinante frente a los riesgos de la salud en relación con el consumo de sustancias psicoactivas es la edad de inicio de consumo, donde describe que la evidencia disponible indica que entre menor es la edad de inicio, mayores son las afectaciones en la salud, donde se resalta la importancia de la prevención en población escolar.

Actualmente existen diferentes necesidades sociales alrededor de las adicciones, como la alta disponibilidad y creciente oferta de sustancias psicoactivas en entornos educativos y en la comunidad, asociada a redes de microtráfico y delincuencia, frente a lo cual, el acercamiento de la acción política a la investigación científica, permitirá tener un diagnóstico social acertado para implementar estrategias de prevención y tratamiento eficaces apoyadas en una política nacional actualizada (Consortio Internacional sobre Políticas de Drogas, 2016).

La prevención es la capacidad humana determinar previamente la posibilidad de que sucedan situaciones que puedan generar daño o incluso bienestar a una persona y su entorno social. Ésta puede organizarse según diferentes niveles y modalidades. Los niveles se refieren al alcance de las acciones preventivas (universal, selectiva o indicada), mientras que las modalidades se refieren a si el objetivo de las acciones preventivas es directo (específica) o indirecto (inespecífica) (Martínez Ortiz, 2006).

Además, existen otros conceptos básicos para la implementación de medidas preventivas, los cuales, a nivel conceptual se refieren a la reducción de la oferta por medio de leyes controles, cambios ambientales y políticas específicas; y la reducción de la demanda basada en el desarrollo de habilidades en el individuo, percepción de riesgo, factores de riesgo y protectores. Donde se puede ampliar hacia lo grupal entorno a los tipos de prevención escolar, familiar, laboral y comunitaria (Becoña Iglesias, 2002).

Como factores protectores claramente identificados y con evidencia científica fuerte en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas y otras conductas de riesgo, son los programas basados en el desarrollo de habilidades donde se resaltan las habilidades para la vida (UNODC, 2013), que se refieren a las destrezas que permiten adquirir las aptitudes necesarias para un desarrollo personal que permita enfrentar eficazmente los desafíos de la vida cotidiana

(Díaz Alzate & Mejía Zapata, 2018). Por lo que es importante contar con herramientas idóneas para evaluar y medir dichas habilidades en población colombiana.

Martínez, V. (2014), describe las habilidades para la vida (HpV), desde la concepción que hizo la OMS, desde 1993, así como los diferentes elementos que han sido adicionados de acuerdo con la evolución de las dinámicas sociales, culturales y políticas, haciendo énfasis en el fomento y fortalecimiento de estas en los entornos educativos.

En 1993 la OMS propone una primera definición de las HpV: “Life skills are abilities for adaptive and positive behavior, that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life” (WHO, 1994, p. 5) (Habilidades para la vida son habilidades para el comportamiento positivo y adaptable, que permiten a los individuos lidiar eficazmente con las demandas y los retos de la vida cotidiana).

El enfoque de habilidades para la vida recoge una experiencia a nivel mundial que cuenta con más o menos 30 años de trayectoria, principalmente práctica, en el campo de la educación de destrezas sociales y prevención de problemas específicos relacionados con hábitos de vida saludable desde una mirada de promoción de la salud. De hecho, según las define la Organización Mundial de la Salud (OMS), las habilidades para la vida son “destrezas psicosociales que le facilitan a las personas enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida diaria” (Mantilla, 2001, p. 7)

Posteriormente, la OMS trabaja en conjunto con UNESCO, UNICEF, y el Banco Mundial en la iniciativa FRESH (*Focusing Resources on Effective School Health*), y transforma la comprensión de HpV como un “Grupo de competencias psicosociales y destrezas interpersonales (...) que pueden orientarse hacia acciones personales, interpersonales y aquellas necesarias para transformar el entorno de manera que sea propicio para la salud” (WHO, 2003, p. 3).

En palabras de la Organización Panamericana de la Salud (OPS) —otro organismo pionero de la propuesta— éstas son “un aspecto clave del desarrollo humano —tan importante para la supervivencia básica como el intelecto— es la adquisición de

habilidades socio-cognitivas y emocionales para enfrentar problemas (Mangrulkar, Whitman & Poner, 2001, p. 6).

El concepto de competencia introducido en la última definición subraya, por un lado, la demanda de capacidades que el contexto globalizado exige a las personas en su dimensión psicosocial y, por otro, aclara que la propuesta supera el plano instrumental de la destreza y comprende otros elementos que constituyen la noción de competencia psicosocial. En principio, competencia se entiende como un saber y un saber hacer en contexto.

La OMS reconoce que son muchas las competencias necesarias para la vida. Pero, selecciona diez de ellas como esenciales para hacer frente a los retos que presenta el mundo contemporáneo al cuidado de la vida, especialmente de la niñez y adolescencia. Estas diez habilidades son:

1. Autoconocimiento: conocer mejor nuestro ser, carácter, fortalezas, oportunidades, actitudes, valores, gustos y disgustos; construir sentidos acerca de nuestra persona, de las demás personas y del mundo.
2. Comunicación asertiva: expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita y saber escuchar e interpretar lo que se siente, piensa u ocurre en determinada situación.
3. Toma de decisiones: evaluar distintas alternativas, teniendo en cuenta necesidades, capacidades, criterios y las consecuencias de las decisiones, no sólo en la vida propia sino también en la ajena.
4. Pensamiento creativo: usar la razón y la “pasión” (emociones, sentimientos, intuición, fantasías e instintos, entre otros) para ver las cosas desde perspectivas diferentes, que permitan inventar, innovar y emprender con originalidad.

5. Manejo de emociones y sentimientos: aprender a navegar en el mundo afectivo logrando mayor “sintonía” entre el propio mundo emocional y el de las demás personas para enriquecer la vida personal y las relaciones interpersonales.

6. Empatía: ponerse desde el lugar de otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo a las circunstancias.

7. Relaciones interpersonales: establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que impiden el crecimiento personal.

8. Solución de problemas y conflictos: transformar y manejar los problemas y conflictos de la vida diaria de forma flexible y creativa, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.

9. Pensamiento crítico: aprender a preguntarse, investigar y no aceptar las cosas de forma crédula. Ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad. “No tragar entero”.

10. Manejo de tensiones y estrés: identificar oportunamente las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones, y encontrar maneras de eliminarlas o contrarrestarlas de forma saludable.

El instrumento para la recolección de la información, que se ha elegido para el desarrollo del trabajo investigativo, está estructurado de manera tal que las 80 preguntas planteadas den cuenta de la percepción que tienen los estudiantes frente a las diez (10) HpV.

Las HpV se enmarcan en una visión amplia de desarrollo de competencias o capacidades humanas trascendiendo una comprensión instrumental de las mismas que se limitaría al manejo diestro de algunas técnicas o herramientas psicosociales. En este sentido conviene revisar algunas de sus características.

Una habilidad puede servir para varias situaciones psicosociales y, a su vez, una situación específica puede requerir el concurso de varias habilidades psicosociales. En tal sentido se afirma que las HpV son genéricas y versátiles pues éstas pueden aplicarse a diversos campos como la salud, la educación, el trabajo, la ciudadanía y en cualquier otro espacio que atañe a la promoción del desarrollo humano.

De lo anterior se puede colegir que las HpV están orientadas al bienestar humano y social. Según la iniciativa FRESH (WHO, 2003) las HpV pueden aplicarse al terreno de las acciones personales, la interacción con las demás personas o a las acciones necesarias para transformar el entorno, de tal manera que éste sea favorable a la salud y el bienestar.

Las HpV suponen una opción por la vida comprendida toda ella holísticamente y por lo mismo, más allá de cualquier frontera disciplinar.

Se trata de una vida individual y colectiva, fisiológica y espiritual, humana y en armonía con la naturaleza.

Ahora bien, las HpV adoptan la forma de cada cultura y cualquier propuesta basada en ellas exige ser inculturada: Las formas en que se manifiesta la competencia psicosocial tienen una especificidad contextual. El desarrollo y ejercicio de las HpV supone congruencia con los valores, tradiciones, creencias y prácticas de cada grupo humano y una apertura al encuentro intercultural.

La categoría “psicosocial” implica una especial condición: el afianzamiento de lo propio, el reconocimiento del otro y aún mejor, la afirmación del nosotros a partir del respeto de las identidades en construcción y su mutua transformación

## 5. Metodología

### 5.1 Diseño

El enfoque de este estudio es cuantitativo, de tipo psicométrico y método no experimental.

Hernández (2010), define el enfoque cuantitativo

[...] como un conjunto de procesos, es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso. Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de la (s) hipótesis. (pág. 4)

Para el desarrollo y ejecución del trabajo investigativo, el enfoque cuantitativo va a permitir que los datos obtenidos con la aplicación del instrumento de recolección de la información, test psicométrico HpV, establecer las líneas de acción para plantear las estrategias pedagógicas y metodológicas basadas en las HpV y que sirvan de apoyo en las I.E., a los programas de promoción y prevención del consumo de SPA.

En un estudio reciente ("Test psicométrico", s.f.), se considera que los test psicométricos son una medida objetiva y tipificada de una muestra de conducta que permiten hacer descripciones y comparaciones de unas personas con otra y también de una misma persona en diferentes momentos de su vida, son los encargados de medir cualidades psíquicas del individuo, es así que la psicometría los ha diseñado de manera que ayuden en la medición de inteligencia (que tanto cotejan edad mental y edad cronológica), rasgos de personalidad (como tiende a reaccionar), factores de personalidad (cotidianamente como se comportas), proyectivas (que es lo que

subconscientemente desea), entre otros. Son una herramienta tanto para conocer la vida de la persona, estado emocional, intelectual e inclusive si existe alguna anomalía en su funcionamiento cerebral o simplemente para ubicar su forma de pensar.

Retomando a Hernández (2010) se tiene que la Investigación no experimental, se considera como los estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos (pág. 149).

## **5.2 Población y muestra**

La población del estudio está representada por estudiantes de básica secundaria del Valle de Aburrá y el municipio de Yarumal.

El test con enfoque empírico analítico no experimental, se aplicó a estudiantes, los cuales se seleccionaron de forma aleatoria, de Instituciones Educativas, tanto de carácter oficial como privado, de los municipios de Medellín, Envigado, Yarumal y el corregimiento San Antonio de Prado, perteneciente al Municipio de Medellín, que se encuentran matriculados en los grados 6, 7, 8, 9, 10 y 11.

En total la muestra estuvo compuesta por 840 estudiantes, de seis (6) Instituciones Educativas, de las cuales, tres (3) son de carácter público y tres (3) son colegios privados.

Como lo muestra la Tabla 1. Características sociodemográficas de la muestra del estudio, la población participante tiene en promedio 14,7 años, donde el menor cuenta con 10 años y el mayor con 20 años. Con respecto al grado de escolaridad, la muestra se distribuye de manera uniforme en todos los grados con excepción de sexto ya que se aplicaron los instrumentos a un solo grupo de un colegio. No obstante, la mayoría de la muestra se distribuye en los grados octavo, noveno y décimo, representando el 63,1% de la muestra total. En cuanto al tipo de colegio, el 53,7% de la muestra pertenece a instituciones públicas, frente a un 46,3% que

pertenece a instituciones privadas, lo que sugiere una equiparable proporción de los dos tipos de población.

Esta proporción también se evidenció en cuanto al género de la población, dividiéndose en un 53,5% de estudiantes hombres y un 46,4% de estudiantes mujeres; aunque es importante anotar que un sujeto de la muestra seleccionó la opción “otro” en la pregunta sobre género. Por otro lado, las variables de estrato socioeconómico y tipo de familia mostraron una proporción hacia una parte de la muestra, ya que el 83,9% de la población pertenecen a los estratos 2 y 3, el 49,6% viven con los dos padres y el 39,3% vive con la madre.

**Tabla 1. Características sociodemográficas de la muestra del estudio**

<b>Variab</b> les	<b>#</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Edad</b>	10	2	,2
	11	13	1,8
	12	68	8,1
	13	130	15,5
	14	170	20,2
	15	146	17,4
	16	186	22,1
	17	94	11,2
	18	23	2,7
	19	4	,5
	20	1	,1
<b>Grado</b>	6	16	1,9
	7	149	17,7
	8	176	21
	9	181	21,5
	10	173	20,6
	11	145	17,3
<b>Colegio</b>	Público	451	53,7
	Privado	389	46,3
<b>Género</b>	Masculino	449	53,5
	Femenino	390	46,4
	Otro	1	,1
<b>Estrato</b>	1	66	7,9
	2	322	38,3
	3	383	45,6
	4	59	7,0
	5	9	1,1
	6	1	,1

	Ambos padres	417	49,6
	Madre	330	39,3
<b>Vive con</b>	Padres	32	3,8
	Abuelos	41	4,9
	Otros	20	2,4
<b>Total por variable</b>		<b>840</b>	<b>100</b>

Fuente: construcción con base en los datos obtenidos los cuestionarios.

### 5.3 Instrumentos

El instrumento seleccionado, es el test de habilidades para la vida, diseñado, construido y evaluado por Díaz, et al. (2013), el cual fue aplicado a 100 personas cuyas edades oscilan entre los 15 y 25 años (50 hombres, 50 mujeres). La muestra fue seleccionada por conveniencia en tres instituciones educativas del municipio de Chía: un colegio de carácter departamental (oficial) y dos universidades (1 pública y 1 privada).

Díaz et al. (2013), realizaron una revisión de contenido por medio de indicadores conductuales para medir las 10 habilidades para la vida en 10 dimensiones, la validación fue por parte de 4 jueces expertos y la aplicación a los 100 participantes. En cuanto a la confiabilidad, se utilizó el estadístico Alfa de Cronbach y se halló el índice de homogeneidad para la revisión de los ítems, además de la confiabilidad u consistencia interna por cada dimensión. Al contar con tales resultados se realizaron los análisis necesarios para identificar qué cantidad de ítems habría que aumentar para obtener una confiabilidad de 0.80 (confiabilidad deseada). Por último, se realizó el proceso de baremación o transformación de puntuaciones para toda la prueba y para hombres y mujeres por separado.

Es importante resaltar que el instrumento es tal vez la primera aproximación psicométrica para la evaluación de las 10 habilidades para la vida descritas por la OMS a través de un solo

instrumento en América, siendo una mejor alternativa a cuestionarios por cada habilidad o encuestas sin características psicométricas formales.

El tema central de la presente investigación gira alrededor del fortalecimiento de este test de habilidades para la vida, ya que fomentar el uso y desarrollo de unos cada vez más eficientes instrumentos de evaluación de éstas habilidades, permiten una mejor labor en las acciones de prevención e incluso intervención de adicciones a sustancias psicoactivas y otras conductas de riesgo, resaltando la especial vulnerabilidad de la población adolescente.

Además de aplicar el cuestionario a una muestra más amplia y volver a evaluar confiabilidad y validez, en la presente investigación realizamos evaluación de validez convergente y discriminante, proceso que se realiza, aplicando otros instrumentos que miden constructos teóricamente semejantes o distintos a este, para confirmar con otras evaluaciones la correspondencia de las dimensiones evaluadas.

Los instrumentos aplicados para establecer la validez convergente y discriminante del cuestionario de Habilidades para la vida son los siguientes:

1. **Cuestionario de resiliencia**, (González, 2011)

**Ficha técnica:**

Nombre: Cuestionario de resiliencia para niños y adolescentes

Autor: González Arratia, L. F. N. I.

Validado: población mexicana

Aplicación: individual o colectiva

Duración: aproximadamente 20 minutos

Ámbito de aplicación: niños y adolescentes

Finalidad: evaluación de la resiliencia

Confiabilidad de Alpha de Cronbach = 0.9192

## **2. Escala de autoestima**

### **Ficha técnica**

Nombre de la escala: Escala de autoestima.

Autores: Rosenberg, M. (1965).

Nº de ítems: 10.

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes a partir de 12 años.

Duración: 5 minutos.

Finalidad: Evaluación de la autoestima.

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad.

Material: Manual, escala y baremos.

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes a partir de 12 años.

Duración: 5 minutos.

## **3. Escala de autoeficacia generalizada**

### **Ficha técnica**

Nombre de la escala: Escala de auto-eficacia generalizada (adaptación española).

Autores: Baessler, J. y Schwarzer, R. (1996).

Nº de ítems: 10.

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes a partir de los 12 años.

Duración: Unos 5 minutos.

Finalidad: Evaluar la percepción de eficacia.

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad

Material: Manual, escala y baremos.

#### **4. Escala para la evaluación de la satisfacción vital**

##### **Ficha técnica**

Nombre de la escala: Student's life satisfaction scale.

Autor: Huebner, E.S. (1991)

Nº de ítems: 7

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes a partir de los 12 años.

Duración: Unos 10 minutos.

Finalidad: Evaluar la satisfacción vital del adolescente.

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad

Material: Manual, escala y baremos.

#### **5. Escala para la evaluación de la tolerancia a la frustración**

##### **Ficha técnica**

Nombre de la escala: Stress Management Subscale.

Autores: Adaptación española de la subescala Stress Management del Emotional Quotient Inventory (EQ-i, YV) de Bar-On, R. y Parker, J.D.A (2000).

Nº de ítems: 8.

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a niños/as y adolescentes de entre 12 y 17 años.

Duración: Unos 5 minutos.

Finalidad: Evalúa la percepción de los niños/as y adolescentes sobre su propia capacidad para el manejo del estrés-tolerancia al estrés y control impulsivo.

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad.

Material: Manual, escala y baremos.

## **6. Escala para la evaluación de la planificación y toma de decisiones**

### **Ficha técnica**

Nombre de la escala: Problem- Solving/Decision-Making Skills Subscale.

Autores: Adaptación española de la subescala Decision making/Problem solving del Life-skills Development Scale de Darden, Ginter y Gazda (1996).

Nº de ítems: 8.

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva.

Duración: Unos 5 minutos.

Finalidad: Evaluar la percepción de los adolescentes sobre su propia habilidad para la planificación y la toma de decisiones.

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad.

Material: Manual, escala y baremos.

## **7. Escala de empatía**

### **Ficha técnica**

Nombre de la escala: Escala básica de empatía.

Autores: Jolliffe, D. y Farrington, D. P. (2006).

Nº de ítems: 9.

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes a partir de los 12 años.

Duración: Unos 5 minutos.

Finalidad: Evaluar dimensiones de la empatía.

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad.

Material: Manual, escala y baremos.

## **8. Escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones**

### **Ficha técnica**

Nombre de la escala: Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24).

Autores: Adaptación de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004) del

Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995).

Nº de ítems: 24

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva.

Duración: Unos 5 minutos.

Finalidad: Evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida (atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional).

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad

Material: Manual, escala y baremos.

## **9. Escala para la evaluación del apego a iguales**

### **Ficha técnica**

Nombre de la escala: Escala para la evaluación del apego a iguales. (The inventory of parent and peer attachment).

Autores: Amrden, G. C. y Greemberg, M. T. (1987).

Nº de ítems: 21.

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes a partir de los 12 años.

Duración: Unos 10 minutos.

Finalidad: Evaluar la relación de apego con los iguales.

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad

Material: Manual, escala y baremos.

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes a partir de los 12 años.

Duración: Unos 10 minutos.

### **10. Escala para la evaluación de las habilidades sociales**

#### **Ficha técnica**

Nombre de la escala: Escala de habilidades sociales.

Autores: Instrumento de evaluación creado por nuestro equipo de investigación.

Nº de ítems: 12

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes de entre 12 y 17 años.

Duración: Unos 5 minutos.

Finalidad: Evaluar la percepción de los adolescentes sobre sus propias habilidades sociales.

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad

Material: Manual, escala y baremos.

#### **5.4 Aspectos éticos**

Este trabajo respeta derechos de autor, con fundamento en lo establecido en el artículo 61 de la Constitución Política, la Ley 23 de 1982, así mismo del compromiso que deben tener todo profesional en Colombia del respeto por los derechos de autor y los lineamientos de la Universidad Católica Luis Amigó, frente al respeto por la propiedad intelectual, referenciando

correctamente el trabajo de otras personas, entidades u organizaciones. Los autores de la presente investigación refieren no tener conflicto de intereses.

### **5.5 Plan de análisis de información**

Para el análisis de información se utiliza el SPSS, versión 24, SPSS Statistics, es un programa estadístico frecuentemente usado en las ciencias sociales. Es uno de los más conocidos teniendo en cuenta su capacidad para trabajar con grandes bases de datos y un sencillo interface para la mayoría de los análisis.

Se empleó la estadística descriptiva para calcular las medias y desviación típica de variables que constituyen las habilidades para la vida. Se determinó la distribución de variables del estudio, solo las variables N9: manejo de emociones y D10: manejo de tensiones y estrés fueron de distribución normal, las demás variables mostraron distribución no normal.

Para la correlación de variables se empleó el estadístico Spearman porque en todas las correlaciones por lo menos una de las variables no fue normal.

Para comparar las variables por grupos se empleó el estadístico de T de Student en caso de dos grupos y variables con distribución normal, y UdeMan-Whithney en caso de variables con distribución no normal. Para el análisis de más de dos grupos, se utilizó el Anova de un factor en caso de variables con distribución normal y Kruscal-Wallis para las variables con distribución no normal.

## 6. Resultados

En los estudios de corte estadístico la validación de los datos es necesaria para medir la consistencia en exactitud y precisión de los ítems del instrumento, donde el coeficiente de confiabilidad es más alto cuanto más se acerque a 1. Esto permite verificar que los ítems no tengan fuentes de error en su forma de aplicación, calificación y que los reactivos son adecuados para la población que se está evaluando, así como su grado de replicabilidad. En la Tabla 2. Alfa de Cronbach del cuestionario, es mayor a 0,8 lo cual indica que la prueba presenta consistencia.

**Tabla 2. Alfa de Cronbach del cuestionario**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,850	80

Fuente: construcción con base en los datos obtenidos en los cuestionarios.

El análisis del índice de discriminación, permite identificar en el caso de que se elimine un ítem, como se mantiene o cambia el valor de la consistencia interna, en la Tabla 3. Estadísticos total-elemento de la escala, se observa que en la mayoría de los ítems, disminuiría la confiabilidad si eliminamos el ítem, sin embargo, el índice de consistencia interna incrementaría a 0,851 si se eliminan los ítems 12, 33 ó 38; a 0,82 si se eliminan los ítems 32 ó 71; y a 0,853 si se eliminan los ítems 21 ó 22. Sin embargo, no es conveniente eliminar dichos ítems por la relevancia de los mismos, dado que los ítems 21 y 22 abarcan el indicador referente a la humildad dentro de la dimensión de comunicación efectiva y asertiva, el ítem 32 contiene el indicador de relaciones con otros ubicado en la dimensión de relaciones interpersonales, el ítem 71 incluye el indicador de expresión emocional en la dimensión de manejo de sentimientos y emociones; y los ítems 33 y 38 evalúan los indicadores de decisiones personales y evaluación de

consecuencias de la dimensión de toma de decisiones. Además, el incremento no supera 0,9 que permitiría el cambio de una confiabilidad buena a una excelente.

**Tabla 3. Estadísticos total-elemento de la escala**

Ítems	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
HpV1	263,66	677,599	,270	,848
HpV2	264,44	678,008	,188	,849
HpV3	263,98	678,277	,225	,849
HpV4	264,51	673,964	,233	,849
HpV5	263,71	672,494	,282	,848
HpV6	264,80	678,354	,149	,850
HpV7	263,60	677,651	,209	,849
HpV8	264,30	670,747	,286	,848
HpV9	264,23	680,408	,127	,850
HpV10	264,19	677,014	,170	,850
HpV11	263,97	679,390	,161	,850
HpV12	264,91	679,435	,112	,851
HpV13	264,44	667,291	,264	,848
HpV14	264,36	674,267	,207	,849
HpV15	264,07	673,965	,263	,848
HpV16	264,32	679,666	,151	,850
HpV17	264,52	670,810	,270	,848
HpV18	264,63	668,426	,312	,847
HpV19	264,28	671,063	,265	,848
HpV20	264,47	671,029	,257	,848
HpV21	265,20	690,698	-,042	,853
HpV22	265,85	690,473	-,038	,853
HpV23	263,71	673,482	,259	,848
HpV24	264,64	668,344	,295	,848
HpV25	263,97	676,460	,200	,849
HpV26	264,35	664,183	,318	,847
HpV27	263,74	670,301	,288	,848
HpV28	264,17	663,616	,379	,846
HpV29	263,74	671,956	,291	,848
HpV30	264,71	674,340	,208	,849
HpV31	264,54	665,254	,302	,847
HpV32	265,73	688,685	-,009	,852

HpV33	264,75	682,524	,090	,851
HpV34	264,63	667,850	,298	,848
HpV35	264,22	670,383	,325	,847
HpV36	264,70	676,323	,251	,848
HpV37	264,28	672,613	,295	,848
HpV38	265,13	683,191	,072	,851
HpV39	264,17	674,100	,295	,848
HpV40	263,80	670,490	,305	,848
HpV41	264,09	667,338	,429	,846
HpV42	264,90	677,154	,168	,850
HpV43	264,56	669,977	,263	,848
HpV44	263,95	673,884	,244	,848
HpV45	264,34	677,799	,149	,850
HpV46	265,39	676,146	,208	,849
HpV47	264,37	673,378	,278	,848
HpV48	264,45	666,196	,383	,846
HpV49	263,66	673,150	,305	,848
HpV50	264,39	674,545	,246	,848
HpV51	264,25	672,237	,323	,848
HpV52	264,72	669,374	,292	,848
HpV53	264,42	680,198	,130	,850
HpV54	264,78	678,113	,182	,849
HpV55	264,22	672,710	,320	,848
HpV56	264,52	668,462	,297	,848
HpV57	264,21	671,341	,328	,847
HpV58	264,82	678,392	,163	,850
HpV59	264,30	672,443	,256	,848
HpV60	264,77	674,871	,212	,849
HpV61	263,99	674,514	,247	,848
HpV62	264,33	662,897	,362	,846
HpV63	264,17	668,294	,353	,847
HpV64	264,32	666,031	,358	,847
HpV65	264,63	672,094	,230	,849
HpV66	264,62	670,014	,297	,848
HpV67	264,18	669,965	,346	,847
HpV68	264,46	669,445	,322	,847
HpV69	264,64	673,055	,232	,849
HpV70	264,44	670,356	,259	,848
HpV71	264,82	683,153	,063	,852
HpV72	264,81	670,907	,275	,848

HpV73	264,12	674,681	,211	,849
HpV74	265,46	676,606	,189	,849
HpV75	264,78	679,855	,124	,850
HpV76	265,01	670,393	,243	,848
HpV77	264,25	669,172	,354	,847
HpV78	264,85	675,550	,213	,849
HpV79	264,18	665,433	,385	,846
HpV80	264,74	667,086	,306	,847

Fuente: construcción con base en los datos obtenidos en los cuestionarios.

Además de la confiabilidad que permite determinar la consistencia interna, es importante verificar el grado de medición de la prueba a través de la validez. Proceso que se realiza analizando la estructura interna del test y con instrumentos externos, con los cuales se determina la validez convergente cuando se usan instrumentos que miden lo mismo y discriminante cuando se usan instrumentos que miden constructos diferentes. En la Tabla 4. Correlación entre las dimensiones del cuestionario de habilidades para la vida y los cuestionarios convergentes teóricamente, para el caso concreto se evalúa la validez convergente con el 100% de la población; donde se encuentra que los valores de P en las variables correlacionadas son menores a 0,05 lo cual indica que existe una asociación entre variables así como una correlación positiva y estadísticamente significativa.

**Tabla 4. Correlación entre las dimensiones del cuestionario de habilidades para la vida y los cuestionarios convergentes teóricamente**

Variables correlacionadas	Rho Spearman	P
Conocimiento de sí mismo/escala de autoestima (3)	,328**	,000
Conocimiento de sí mismo/escala de autoeficacia generalizada (4)	,246**	,000
Empatía/escala de empatía (8)	,180**	,000
Comunicación efectiva y asertiva/ Escala para la evaluación de las habilidades sociales (11)	,223**	,000
Relaciones interpersonales/ Escala para la evaluación de las habilidades sociales (11)	,183**	,000
Relaciones interpersonales/ Escala para la evaluación del apego a iguales (10)	,383**	,016
Toma de decisiones/ Escala para la evaluación de la planificación y toma de decisiones (7)	,299**	,000
Solución de problemas y conflictos/ Escala para la evaluación de la planificación y toma de decisiones (7)	,273**	,000
Solución de problemas y conflictos/ Escala para la evaluación de la tolerancia a la frustración (6)	,307**	,000
Pensamiento creativo/ Escala para la evaluación de las habilidades sociales (11)	,133*	,000
Pensamiento creativo/ Escala para la evaluación de la planificación y toma de decisiones (7)	,378**	,000
Pensamiento crítico/ Escala para la evaluación de las habilidades sociales (11)	,247**	,000
Pensamiento crítico/ Escala para la evaluación de la planificación y toma de decisiones (7)	,291**	,000
Manejo de sentimientos y emociones/ Escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones (9)	,241**	,000
Manejo de tensiones y estrés/ Escala para la evaluación de la tolerancia a la frustración (6)	,335**	,000
Total escala HpV/cuestionario de resiliencia (2)	,386**	,000
Total escala HpV/cuestionario de satisfacción vital (5)	,364**	,000

\*\*La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: construcción con base en los datos obtenidos en los cuestionarios

De igual manera como se analizan las propiedades psicométricas de confiabilidad y validez convergente, es importante tener en cuenta los resultados que se indican en la

Tabla 5. Habilidades para la vida en la muestra del *estudio*, en la cual se evidencian las 10 dimensiones que contienen las 10 habilidades para la vida y cuya información apunta a que la población participante en habilidades para la vida presenta un nivel de habilidades promedio susceptibles de mejorarse.

**Tabla 5. Habilidades para la vida en la muestra del estudio**

<b>Dimensiones de las HpV</b>	<b>Media (Dt)</b>
Conocimiento de sí mismo	3,5 (,6)
Empatía	3,5 (,6)
Comunicación efectiva y asertiva	3,3 (,5)
Relaciones interpersonales	3,5 (,6)
Toma de decisiones	3,4(,5)
Solución de problemas y conflictos	3,3(,5)
Pensamiento creativo	3,5(,6)
Pensamiento crítico	3,4(,6)
Manejo de sentimientos y emociones	3,2(,6)
Manejo de tensiones y estrés	3,2(,6)
<b>Total habilidades para la vida</b>	<b>3,4 (,4)</b>

Fuente: construcción con base en los datos obtenidos en los cuestionarios

En cuanto a la correlación entre las habilidades para la vida y el género en la población evaluada, en la Tabla 6. Comparación de variables por grupos de género, se observa que en las dimensiones de conocimiento de sí mismo, comunicación efectiva y asertiva, relaciones interpersonales, y manejo de tensiones y estrés, que los valores de P son mayores a 0,05 significando que no existe una asociación entre variables y no hay diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres. Por otro lado, en las dimensiones de empatía, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de sentimientos y emociones, y total habilidades para la vida, los valores de P son menores de 0,05 lo cual apunta a que existe una diferencia estadísticamente significativa entre géneros, siendo mayores los resultados en los hombres de la muestra.

**Tabla 6. Comparación de variables por grupos de género**

<b>Variab</b>	<b>Masculino Me(Ri)</b>	<b>Femenino Me (Ri)</b>	<b>U de Mann-Withney</b>	<b>P</b>
Conocimiento de sí mismo	3,6(,6)	3,6(,8)	85722,500	,600
Empatía	3,6(,9)	3,3(,8)	70708,500	,000
Comunicación efectiva y asertiva	3,4(,6)	3,2(,5)	82293,500	,132
Relaciones interpersonales	3,6(,6)	3,6(,6)	85050,500	,474
Toma de decisiones	3,5(,6)	3,3(,6)	72702,500	,000
Solución de problemas y conflictos	3,4(,8)	3,2(,6)	77360,000	,004
Pensamiento creativo	3,5(,7)	3,3(,8)	73560,500	,000
Pensamiento crítico	3,5(,9)	3,3(,8)	70597,000	,000
Manejo de sentimientos y emociones	3,2(,9)	3,1(,7)	77705,500	,005
Manejo de tensiones y estrés*	3,1(,9)	3,1(,9)	-,379	,151
<b>Total habilidades para la vida</b>	<b>3,5(,5)</b>	<b>3,4(,4)</b>	<b>77474,500</b>	<b>,004</b>

\*M (Dt), T de Student

Fuente: construcción con base en los datos obtenidos en los cuestionarios

En la correlación entre las 10 habilidades para la vida y el tipo de colegio de la muestra evaluada, en la Tabla 7. Comparación de variables de HpV según tipo de colegio, se evidencia que a nivel general no existen diferencias estadísticamente significativas entre las variables, con excepción de las dimensiones de solución de problemas y conflictos, y manejo de tensiones y estrés con un valor de P menor de 0,05 refleja mayores resultados la población perteneciente a colegios públicos frente a los colegios privados.

**Tabla 7. Comparación de variables de HpV según tipo de colegio**

<b>Variab</b>	<b>Público Me(Ri)</b>	<b>Privado Me (Ri)</b>	<b>U de Mann-Withney</b>	<b>P</b>
Conocimiento de sí mismo	3,5(,9)	3,6(,5)	51225,500	,280
Empatía	3,4(,9)	3,5(,9)	52812,500	,650
Comunicación efectiva y asertiva	3,3(,6)	3,2(,5)	53057,500	,720
Relaciones interpersonales	3,5(,8)	3,6(,5)	52242,500	,497
Toma de decisiones	3,4(,7)	3,4(,6)	52591,000	,588
Solución de problemas y conflictos	3,4(,8)	3,2(,6)	48919,500	,047
Pensamiento creativo	3,5(,8)	3,5(,8)	52135,500	,471
Pensamiento crítico	3,3(,9)	3,3(,8)	53013,000	,708
Manejo de sentimientos y emociones	3,1(,7)	3,2(,9)	53821,000	,955
Manejo de tensiones y estrés*	3,2(,8)	3(,8)	3,992	,000
<b>Total habilidades para la vida</b>	<b>3,4(,6)</b>	<b>3,4(,4)</b>	<b>53657,500</b>	<b>,903</b>

\*M (Dt), T de Student

Fuente: construcción con base en los datos obtenidos en los cuestionarios

Con respecto a las habilidades para la vida y su correlación con los estratos socioeconómicos de la población evaluada, en la Tabla 8. Comparación de variables de HpV según estratos socioeconómicos, se puede observar que los participantes de estratos 5 y 6 tienen mejores resultados en las habilidades de comunicación efectiva y asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo y pensamiento crítico, y manejo de tensiones y estrés, siendo esta última con la mayor diferencia estadísticamente significativa. Por otro lado, los participantes de los estratos 1 y 2 obtienen mejores resultados en la habilidad de conocimiento de sí mismo.

**Tabla 8. Comparación de variables de HpV según estratos socioeconómicos**

Variables	Estrato1-2	Estrato 3-4	Estrato 5-6	Chi-cuadrado	P
	Me(Ri)	Me (Ri)	Me (Ri)		
Conocimiento de sí mismo	3,6(,8)	3,5(,7)	3,2(,7)	6,820	,033
Empatía	3,5(.8)	3,4(,9)	3,3(,6)	1,646	,439
Comunicación efectiva y asertiva	3,2(,5)	3,2(,6)	3,5(,5)	4,473	,047
Relaciones interpersonales	3,6(,5)	3,6(,7)	3,6(,4)	2,375	,305
Toma de decisiones	3,3(,6)	3,4(,7)	3,6(,7)	4,146	,026
Solución de problemas y conflictos	3,2(,6)	3,3(,7)	3,4(,7)	1,484	,476
Pensamiento creativo	3,5(,6)	3,5(,8)	3,9(,9)	4,441	,009
Pensamiento crítico	3,3(,8)	3,4(,9)	3,5(1)	2,304	,046
Manejo de sentimientos y emociones	3,1(,8)	3,2(,7)	3,1(,9)	,632	,729
Manejo de tensiones y estrés*	3,1(,6)	3,2(,9)	3,4(,6)	20,081	,000
<b>Total habilidades para la vida</b>	<b>3,4(,4)</b>	<b>3,4(,5)</b>	<b>3,5(,5)</b>	<b>1,223</b>	<b>,543</b>

\*M (Dt), Anova de un factor

Fuente: construcción con base en los datos obtenidos en los cuestionarios

En cuanto a los diferentes grupos de edad presentes en la muestra evaluada y su correlación con las habilidades para la vida, en la Tabla 9. Comparación de variables de HpV según grupos de edad, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre los diferentes grupos de edad y las habilidades para la vida, con excepción de las dimensiones de solución de problemas y conflictos, y pensamiento crítico donde los participantes del segmento adolescencia tardía revelaron mayores resultados con diferencias estadísticamente significativas, frente a los otros grupos de edad

**Tabla 9. Comparación de variables de HpV según grupos de edad**

Variables	Preadolescencia Me(Ri)	Adolescencia temprana Me (Ri)	Adolescencia tardía Me (Ri)	Chi- cuadrado	P
Conocimiento de sí mismo	3,6(,8)	3,5(,8)	3,6(,6)	1,218	,544
Empatía	3,3(1)	3,5(,9)	3,5(,9)	1,408	,495
Comunicación efectiva y asertiva	3,2(,6)	3,2(,5)	3,3(,5)	2,934	,231
Relaciones interpersonales	3,6(,6)	3,6(,6)	3,6(,6)	,689	,709
Toma de decisiones	3,3(,7)	3,3(,6)	3,3(,6)	2,175	,337
Solución de problemas y conflictos	3,2(,8)	3,3(,7)	3,5(,6)	9,786	,007
Pensamiento creativo	3,5(,8)	3,5(,8)	3,5(,7)	,555	,758
Pensamiento crítico	3,1(,9)	3,3(,9)	3,5(,7)	1,260	,033
Manejo de sentimientos y emociones	3,1(1)	3,1(,8)	3,2(,6)	,732	,693
Manejo de tensiones y estrés*	3,1(,7)	3,1(,6)	3,2(,5)	,491	,612
<b>Total habilidades para la vida</b>	<b>3,4(,4)</b>	<b>3,4(,4)</b>	<b>3,4(,3)</b>	<b>2,784</b>	<b>,249</b>

\*M (Dt), Anova de un factor

Fuente: construcción con base en los datos obtenidos en los cuestionarios

Respecto al tipo de familia con relación a las habilidades para la vida, en la Tabla 10.

Comparación de variables de HpV según tipo de familia, se puede observar que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre estas y la estructura familiar de los participantes, con excepción de la dimensión de pensamiento crítico que es mayor en los que pertenecen a familia monoparental de jefatura materna, seguida por los que viven con el padre, y ambos padres frente a la misma habilidad.

**Tabla 10. Comparación de variables de HpV según tipo de familia**

<b>Variables</b>	<b>Ambos padres Me(Ri)</b>	<b>Madre Me(Ri)</b>	<b>Padre Me (Ri)</b>	<b>Abuelos Me (Ri)</b>	<b>Otros Me (Ri)</b>	<b>Chi- cuadrado</b>	<b>P</b>
Conocimiento de sí mismo	3,5(,6)	3,5(,8)	3,4(,5)	3,5(,6)	3,6(,9)	4,116	,249
Empatía	3,4(,9)	3,5(,9)	3,3(,8)	3,6(1,1)	3,4(,8)	4,751	,191
Comunicación efectiva y asertiva	3,2(,6)	3,3(,5)	3,1(,6)	3,1(,7)	3,3(,8)	1,355	,716
Relaciones interpersonales	3,5(,7)	3,6(,5)	3,6(,9)	3,6(,6)	3,6(1,3)	4,590	,204
Toma de decisiones	3,4(,6)	3,4(,6)	3,4(1,1)	3,4(,6)	3,2(,8)	,927	,819
Solución de problemas y conflictos	3,4(,7)	3,4(,7)	3,2(,8)	3,4(,7)	3,2(,8)	,994	,803
Pensamiento creativo	3,5(,8)	3,5(,6)	3,5(,9)	3,5(,5)	3,2(1,1)	1,621	,655
Pensamiento crítico	3,4(,8)	3,5(,8)	3,5(1,1)	3,4(1)	3,2(1)	11,851	,008
Manejo de sentimientos y emociones	3,1(,9)	3,1(,6)	3,2(,9)	3,1(,6)	3,1(,7)	,507	,917
Manejo de tensiones y estrés*	3,1(,9)	3,2(,9)	3,3(1,2)	3,1(,9)	3,2(1)	1,641	,162
<b>Total habilidades para la vida</b>	<b>3,4(,5)</b>	<b>3,4(,5)</b>	<b>3,3(,7)</b>	<b>3,4(,3)</b>	<b>3,4(,6)</b>	<b>4,959</b>	<b>,175</b>

\*M (Dt), Anova de un factor

Fuente: construcción con base en los datos obtenidos en los cuestionarios

## 7. Discusión

Con base en los datos obtenidos, los resultados dan cuenta por un lado de las propiedades psicométricas del cuestionario y por otro el nivel de habilidades para la vida en correlación con las variables sociodemográficas de la población participante. En cuanto a las propiedades psicométricas de la prueba desarrollada por Díaz et al. (2013), en dicho estudio, el análisis de confiabilidad se orientó a cada dimensión y a cuántos ítems se deben añadir para que su confiabilidad supere 0,8; el presente estudio evaluó la confiabilidad de todo el cuestionario, además el análisis del índice de discriminación que permite identificar en el caso que se elimine un ítem, cómo se mantiene o cambia el valor de la consistencia interna.

Los resultados demuestran los niveles de confiabilidad y el análisis del índice de discriminación fueron los esperados, validando la consistencia interna. Es importante señalar que el estudio desarrollado por Díaz et al. (2013), el tamaño de la muestra, contó con la participación de 100 personas, en tanto que en la investigación en ciernes participaron de 840 estudiantes, lo que se traduce en resultados óptimos para la prueba de confiabilidad.

La diferencia de las edades de la población entre los dos estudios, es un elemento importante a considerar porque en Díaz et al. (2013), Las pruebas y posterior análisis se realiza en una población con edades entre 15 y 25 años y en este trabajo investigativo la población participante tiene en promedio 14,7 años, donde el menor cuenta con 10 años y el mayor con 20 años, frente a ello, la validez convergente también complementa y confirma que se miden efectivamente las dimensiones que se pretenden evaluar y que los ítems son adecuados para las edades de la población.

Con lo anterior se puede afirmar que el rango de edad para la aplicación de la prueba es más amplio, lo que favorece el uso del instrumento en población escolar y a su vez la aplicación en

programas de prevención de adicciones y otras conductas de riesgo basados en habilidades para la vida. Lo que se configura como una alternativa menos demandante que aplicar diez diferentes pruebas y es más fiable que encuestas sin propiedades psicométricas.

En cuanto a la población participante, los puntajes en habilidades para la vida presentan un nivel de habilidades promedio susceptibles de mejorarse, de ahí entonces la necesidad de fortalecer las habilidades para la vida en la población escolar del departamento de Antioquia, privilegiando los factores protectores individuales frente a la adicción a sustancias psicoactivas y otras conductas de riesgo.

En lo referente a la correlación de las habilidades para la vida con el género de la muestra participante, los hombres mostraron un mayor nivel de habilidades para la vida en general, y en cuanto a habilidades específicas no se encontraron diferencias en cuatro habilidades: conocimiento de sí mismo, comunicación efectiva y asertiva, relaciones interpersonales, y manejo de tensiones y estrés y en las otras seis habilidades: empatía, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de sentimientos y emociones, sobresalieron los hombres. Este resultado difiere de los hallazgos encontrados en un estudio cuyo propósito era describir las habilidades para la vida en un grupo de 350 jóvenes entre 18 y 25 años de la ciudad de Cúcuta, Colombia donde se aplicó el cuestionario de habilidades para la vida desarrollado por Díaz et al. (2013), en el trabajo académico que convoca esta investigación no se encontraron diferencias significativas entre géneros (Moreno, Pérez, Salinas, Carrillo & Bonilla 2019), por lo tanto, las diferencias encontradas en el presente estudio no son necesariamente generalizables y atribuidas al género sino que también influyen las demás variables sociodemográficas.

Frente a las habilidades para la vida y su correlación con el tipo de colegio, los resultados permiten determinar que hay diferencias significativas en dos dimensiones: solución de problemas y conflictos, y manejo de tensiones y estrés, a favor en las instituciones educativas de carácter público. Lo anterior se puede relacionar en cierta medida con el estudio comparativo entre un colegio privado y uno público de la ciudad de Ambato en Ecuador, donde encontraron diferencias estadísticamente significativas en habilidades afines con la empatía y el autocontrol, y que se vincularon con la convivencia (Guzmán, 2019).

No obstante, un hallazgo llamativo que es necesario resaltar es que los participantes de los estratos socioeconómicos 5 y 6 sobresalieron en cinco (5) habilidades para la vida: habilidades de comunicación efectiva y asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo y pensamiento crítico, y manejo de tensiones y estrés, en tanto que los de estratos 1 y 2 sobresalieron en una (1) habilidad: conocimiento de sí mismo. Esto genera inquietud frente al resultado superior en colegios públicos puesto que normalmente se asocian los estratos socioeconómicos más altos a las instituciones privadas, sobre todo con respecto a la habilidad de manejo de tensiones y estrés.

Por otra parte, las habilidades de pensamiento crítico, solución de problemas y conflictos fueron las únicas que mostraron diferencias estadísticamente significativas en los participantes que pertenecen al grupo de edad de adolescencia tardía. Este resultado está en concordancia con lo la posición de la psicología del desarrollo, la cual sostiene que la adolescencia se caracteriza por desarrollar habilidades de pensamiento abstracto que posibilita el razonamiento hipotético-deductivo, lo cual permite abordar los problemas de manera flexible y someter las hipótesis a prueba (Papalia , Duskin Feldman, & Martorell , 2012).

Finalmente, los resultados de la correlación entre los tipos de familia y habilidades para la vida, arrojan diferencias estadísticamente significativas en la habilidad de pensamiento crítico a

favor de las familias monoparentales de jefatura materna. Que en las demás habilidades no se hayan evidenciado diferencias coincide con lo descrito en el estudio sobre prevención del consumo de sustancias psicoactivas mediante el fortalecimiento de habilidades para la vida en jóvenes colombianos, el cual concluye que más que la composición familiar, lo que puede influir es la calidad de las relaciones al interior de una familia; sin dejar de lado que puede ser perjudicial la ausencia de alguna figura parental (Baracaldo, Mahecha & Salamanca, 2010)

## 8. Conclusiones y Recomendaciones

En conclusión, la investigación permitió mejorar las características psicométricas del cuestionario de habilidades para la vida desarrollado por Díaz et al. (2013), desde su confiabilidad con análisis del índice de discriminación usando una muestra más amplia, así mismo permitió comprobar la validez convergente con otros instrumentos para medir las 10 habilidades. Es importante señalar que el cuestionario muestra una buena consistencia interna para la aplicación en la población colombiana. Además, los resultados obtenidos frente a las habilidades para la vida son un llamado a fortalecerlas en población escolar y contribuir desde factores protectores individuales a la prevención del consumo de sustancias psicoactivas y otras conductas de riesgo.

Como recomendaciones se resalta la importancia de aplicar el cuestionario en las diferentes propuestas alrededor de la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en la población adolescente. De igual manera es pertinente realizar este tipo de investigaciones en población universitaria y en otras regiones del país para validar, modificar, mejorar y adaptar el instrumento a las características de cada contexto y participantes. Además, se quiere destacar la relevancia de favorecer las habilidades para la vida en la familia y desde los primeros grados de escolaridad y a medida que se avanza en las diferentes etapas del desarrollo a través de las actividades que se realizan en los entornos educativos, sea de carácter público o privados en donde se involucre a toda la comunidad educativa.

## Referencias

- Alfonso, Medina y Espada. (2009). Factores de riesgo predictores del patrón de consumo de drogas durante la adolescencia. *Revista anales de psicología*, 25 (2). pp. 330 -338.  
Recuperado de [http://www.um.es/analesps/v25/v25\\_2/15-25\\_2.pdf](http://www.um.es/analesps/v25/v25_2/15-25_2.pdf)
- Alzarán, L. F. (2017). Las 10 Habilidades para la vida. Recuperado 31 octubre, 2019, de <https://www.mentesliberadas.com/2017/10/30/10-habilidades-para-la-vida-y-contra-el-bullying>.
- Andrade Salazar, J. A., Gonzales Portillo, J., & Calle Sandoval, D. A. (2019). Relación entre habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Armenia. *Psicogente*, 1-23. Recuperado el 03 de 11 de 2019, de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/3490>
- Baracaldo Romero, P. M., Mahecha, J. A., & Salamanca Escobar, Á. P. (2010). Prevención del consumo de sustancias psicoactivas, mediante el fortalecimiento de las habilidades para la vida de los estudiantes que hacen parte del programa de desarrollo y calidad de vida llevado a cabo por la dirección de bienestar universitario de la. Bogotá D.C.: Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado el 23 de mayo de 2020, de <http://hdl.handle.net/10656/877>
- Becoña Iglesias, E. (2002). Bases científicas de la prevención de las drogodependencias. Madrid: Ministerio del Interior.
- Burgés, V., Fernandez, A., Autonell, J., Melloni, F., & Bulbena, A. (2007). Spanish adaptation and validation of the brief form of the Life Skills Profile-20: An instrument to assess daily living skills in real clinical settings. *Actas espanolas de psiquiatria*, 79-88.  
Recuperado el 03 de noviembre de 2019, de

- [https://www.researchgate.net/publication/51383462\\_Spanish\\_adaptation\\_and\\_validation\\_of\\_the\\_brief\\_form\\_of\\_the\\_Life\\_Skills\\_Profile-20\\_An\\_instrument\\_to\\_assess\\_daily\\_living\\_skills\\_in\\_real\\_clinical\\_settings](https://www.researchgate.net/publication/51383462_Spanish_adaptation_and_validation_of_the_brief_form_of_the_Life_Skills_Profile-20_An_instrument_to_assess_daily_living_skills_in_real_clinical_settings)
- Cardozo, G., Dubini, P., Fantino, I., & Ardiles, R. (2011). Habilidades para la vida en adolescentes: diferencias de género, correlaciones entre habilidades y variables predictoras de la empatía. *Psicología desde el Caribe*, 107-132. Recuperado el 03 de noviembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21320758006.pdf>
- Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Odiseo*, revista electrónica de pedagogía, 4, (7). Recuperado 31 octubre, 2019de: [http: /  
/www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo- corrientes.html](http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html)
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 febrero). Ley 115 de 1994. Recuperado 31 octubre, 2019, de [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0115\\_1994.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html)
- Consortio Internacional sobre Políticas de Drogas. (2016). Guía sobre políticas de drogas del IDPC. International Drug Policy Consortium Publication. Obtenido de [http://filesserver.idpc.net/library/IDPC-Drug-Policy-Guide\\_SPANISH\\_FINAL.pdf](http://filesserver.idpc.net/library/IDPC-Drug-Policy-Guide_SPANISH_FINAL.pdf)
- Díaz Alzate, M. V., & Mejía Zapata, S. I. (2018). Desarrollo de habilidades para la vida en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas: un enfoque crítico al modelo existente. *El Ágora USB*, 203-210. Recuperado el 03 de noviembre de 2019, de <http://www.revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/3450/2841>
- Díaz Posada, L., Rosero Burbano, R. F., Melo Sierra, M. P., & Aponte López, D. (2013). *Habilidades para la vida: Análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para*

- su medición. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 181-200. Recuperado el 08 de septiembre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5123783>
- Erawan, P. (2010). Developing Life Skills Scale for High School Students through. *European Journal of Scientific Research*, 169-186. Recuperado el 03 de noviembre de 2019, de [http://www.ires.or.th/wp-content/uploads/2015/01/Life-skills-ejsr\\_47\\_2\\_02.pdf](http://www.ires.or.th/wp-content/uploads/2015/01/Life-skills-ejsr_47_2_02.pdf)
- Gaceta Constitucional número 114. (1991, 4 julio). Constitución Política de Colombia. Recuperado 31 octubre, 2019, de <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>
- Gutiérrez M., A. (2019). [Ebook]. Centro de Información y Educación para la Prevención del Abuso de Drogas
- Guzmán Meléndez, E. M. (2019). Estudio comparado de las habilidades sociales en estudiantes de instituciones públicas y privadas. Ambato, Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Recuperado el 23 de mayo de 2020, de <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2899>
- Hernández y Villarreal. (2007). Consumo de alcohol en estudiantes en relación con el consumo familiar y de los amigos. *Revista Psicología y Salud*. 17 (1). pp. 17 – 23. Recuperado de [revistas.uv.mx/index.php/psicysalud/article/download/731/1289](http://revistas.uv.mx/index.php/psicysalud/article/download/731/1289)
- Junta Internacional de Fiscalización de Estupefacientes. (2019). Informe 2018. Viena: Naciones Unidas. Obtenido de [http://www.incb.org/documents/Publications/AnnualReports/AR2018/Annual\\_Report/Annual\\_Report\\_2018\\_S.pdf](http://www.incb.org/documents/Publications/AnnualReports/AR2018/Annual_Report/Annual_Report_2018_S.pdf)
- Martínez Ortiz, E. (2006). *Hacia una Prevención con Sentido*. Bogotá D.C.: Colectivo Aquí y Ahora.

- Martínez, V. (2014). Habilidades para la Vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, xxviii (63), 61-89
- Ministerio de Justicia y del Derecho. (2018). Ruta futuro: política integral para enfrentar el problema de las drogas Informe Ejecutivo. Bogotá D.C.: Minjusticia. Recuperado el 29 de septiembre de 2019, de [http://www.odc.gov.co/Portals/1/Docs/Resumen\\_Ejecutivo\\_Ruta\\_Futuro.pdf](http://www.odc.gov.co/Portals/1/Docs/Resumen_Ejecutivo_Ruta_Futuro.pdf)
- Mojarro, A., Herrera Lozano, I., & Servín García, L. (2017). Entrenamiento en habilidades para la vida como estrategia para la atención primaria de conductas adictivas. *Psicología Iberoamericana*, 63-69. Recuperado el 03 de noviembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133957572008>
- Moreno Mendoza, I. L., Pérez Forero, K. Y., Salinas, J. F., Carrillo Sierra, S. M., & Bonilla Cruz, N. J. (2019). Perspectiva de intervención: habilidades para la vida en jóvenes de educación técnica. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38(5), 642-647. Recuperado el 23 de mayo de 2020, de <https://hdl.handle.net/20.500.12442/5025>
- Niño-Bautista L, Hakspiel-Plata MC, Mantilla-Hernández LC, Cárdenas-Herrera MS, Guerrero-Parra NC. Adaptación y validación de instrumento para evaluar habilidades psicosociales y hábitos saludables en escolares. *Univ. Salud*. 2017; 19(3):366-377. DOI: <http://dx.doi.org/10.22267/rus.171903.99>
- Organización de los Estados Americanos. (2019). Informe sobre el Consumo de Drogas en las Américas. Washington D.C.: Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas (CICAD). Recuperado el 02 de noviembre de 2019, de [http://www.odc.gov.co/Portals/1/publicaciones/pdf/internacionales/Informe\\_sobre\\_el\\_consumo\\_de\\_drogas\\_en\\_las\\_Am%C3%A9ricas\\_2019.pdf](http://www.odc.gov.co/Portals/1/publicaciones/pdf/internacionales/Informe_sobre_el_consumo_de_drogas_en_las_Am%C3%A9ricas_2019.pdf)

- Pedrosa, Eva. (2009). Factores de riesgo y protección en el consumo de sustancias en adolescentes. *Revista Pulso*. 32. pp. 147 -173. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3130577.pdf>
- Papalina, D. E., Duskin Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano Duodécima Edición*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Ramos Vargas, L. F. (2016). Reseña del libro *Construcción de pruebas psicométricas: aplicaciones a las ciencias sociales y de la salud*, por J. Livia & M. Ortiz. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 92-94. **doi:** <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.479>
- Roberto, H. S. Dr. (2010). [Metodología de la investigación]. Recuperado 31 octubre, 2019, de <https://www.esup.edu.pe> › Metodología de la investigación 5ta Edición
- Rodrigo; Máiquez; García; Mendoza; Rubio et al. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Revista Psicothema*. 16 (2). pp. 203 – 210. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/1183.pdf>
- Rosen, A., Hadzi Pavlovic, D., & Parker, G. (1989). The Life Skills Profile: A Measure Assessing Function and Disability in Schizophrenia. *Schizophrenia Bulletin*, 325-337. Recuperado el 03 de noviembre de 2019, de [https://www.researchgate.net/publication/20407427\\_The\\_Life\\_Skills\\_Profile\\_A\\_Measure\\_Assessing\\_Function\\_and\\_Disability\\_in\\_Schizophrenia](https://www.researchgate.net/publication/20407427_The_Life_Skills_Profile_A_Measure_Assessing_Function_and_Disability_in_Schizophrenia)
- Rosen, A., Trauer, T., Hadzi Pavlovic, D., & Parker, G. (2001). Development of a Brief form of the Life Skills Profile: The LSP-20. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 677-683. Recuperado el 03 de noviembre de 2019, de

[https://www.researchgate.net/publication/227739997\\_Development\\_of\\_a\\_Brief\\_form\\_of\\_the\\_Life\\_Skills\\_Profile\\_The\\_LSP-20](https://www.researchgate.net/publication/227739997_Development_of_a_Brief_form_of_the_Life_Skills_Profile_The_LSP-20)

Sabogal Padilla, A. (2014). Retos de la pedagogía en el siglo XXI. Recuperado 31 octubre, 2019, de <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/1152>

[SPSS Statistics 24]. (s.f.-c). Recuperado 31 octubre, 2019, de <https://www.ujaen.es/servicios/sinformatica/catalogo-de-servicios/software/software-instalable-web/spss-statistics-24-para-windows>

Test psicométrico. (s.f.-c). Recuperado 2 noviembre, 2019, de <https://es.testsworld.net/test-psicometrico.html>

UNESCO. (2017). Buenas políticas y prácticas en educación para la salud. Respuestas del sector de la educación frente al consumo de alcohol, tabaco y drogas. Recuperado 31 octubre, 2019, de <https://www.unodc.org> > drug-prevention-and-treatment

UNESCO. (2018) estándares internacionales para la prevención del uso de drogas. Segunda edición actualizada.

UNODC. (2013). International Standards on Drug Use Prevention. Vienna: United Nations Office on Drugs and Crime. Recuperado el 03 de noviembre de 2019, de <https://www.unodc.org/unodc/en/prevention/prevention-standards.html>

Washington State University. (2019). WSU Extension. Recuperado el 03 de noviembre de 2019, de Life Skills Evaluation System: <https://ext.wsu.edu/LifeskillsNew/Default.aspx>

## Anexos

### Anexo A Consentimiento informado

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

##### Instrumentos de validación de habilidades para la vida

Manifiesto que considero la participación en la aplicación de validación de habilidades para la vida del estudiante \_\_\_\_\_ identificado con \_\_\_\_\_ del grado \_\_\_\_\_, de la I.E \_\_\_\_\_ y que he sido informado de que la información suministrada a la candidata a especialista en Prevención en Adicciones, durante el proceso de investigación “Validación de Habilidades para la vida” está sujeta a secreto profesional y que, por lo tanto, no puede ser divulgada a terceras personas sin mi consentimiento expreso.

Que he sido informado que la candidata a especialista, requiere de esta información para el desarrollo del trabajo de investigación, establecido por la Universidad Católica Luis Amigó, como requisito académico dentro del plan de estudios de la especialización en Prevención de las adicciones.

Acepto que seré informado de los aspectos relacionados con el proceso de aplicación del instrumento de validación, manteniendo como confidenciales los datos que se obtengan y de acuerdo con lo socializado previamente con la candidata a especialista en Prevención en Adicciones.

\_\_\_\_\_  
**Firma del padre**

C.C: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
**Firma de la madre**

C.C: \_\_\_\_\_