



Programa de estimulación en habilidades para la vida en población Indígena del municipio

Coyaima - Tolima

Laura Vanessa Tocora Bocanegra

20251825706

Universidad Antonio Nariño

Programa de Psicología

Facultad de Psicología

Ibagué, Colombia

2023

**Programa de estimulación en habilidades para la vida en población Indígena del
municipio Coyaima – Tolima**

Laura Vanessa Tocora Bocanegra

Proyecto de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:
Psicóloga

Director:
José Amílkar Calderón Chagualá

Línea de Investigación:
Resiliencia y contextos psicosociales

Grupo de Investigación:
Esperanza y Vida

Universidad Antonio Nariño

Programa de Psicología

Facultad de Psicología

Ibagué, Colombia

2023

NOTA DE ACEPTACIÓN

El trabajo de grado titulado
Programa habilidades para la vida en población Indígena del municipio Coyaima - Tolima,
Cumple con los requisitos para optar
Al título de Psicóloga.

Firma del Tutor

Firma Jurado

Firma Jurado

Tabla de contenido

Introducción	18
Planteamiento del problema.....	20
Objetivo General.....	26
Objetivos Específicos.....	26
Justificación	27
Marco Teórico.....	30
1. <i>Habilidades para la vida</i>	30
2. <i>Habilidades Emocionales</i>	31
3. <i>Habilidades Sociales</i>	33
4. <i>Habilidades Cognitivas:</i>	35
5. <i>Población Indígena</i>	37
Metodología	38
<i>Tipo de investigación</i>	38
<i>Tipo de estudio</i>	38
<i>Diseño</i>	38
<i>Población y muestra</i>	39
Criterios de inclusión	39
Criterios de exclusión	39
<i>Fuentes de información</i>	39
<i>Instrumentos</i>	40
Test de colores y palabras – Stroop	40
Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin - M-WCST	40

Fluidez verbal semántica y fonológica	41
Test de símbolos y dígitos – SDMT	42
Test memoria verbal (TAMV)	42
Test de atención D2	43
Trail Making Test (TMT)	44
Figura compleja de rey.....	44
Test conociendo mis emociones	45
<i>Procedimiento</i>	45
Fase 1. Revisión teórica	45
Fase 2. Acercamiento a la población y firma consentimiento informado.....	46
Fase 3. Aplicación pruebas neuropsicológicas y test psicométrico	46
Fase 4. Análisis de resultados	46
Fase 5. Creación del programa.....	46
Fase 6. Conclusiones e informe final	46
Fase 7. Socialización de resultados.....	47
<i>Aspectos Éticos</i>	47
Resultados	48
Tabulación y Análisis de datos sociodemográficos	48
Edad	48
Genero.....	49
Análisis de medias por pruebas en la población evaluada.....	50
<i>Pruebas cognitivas</i>	51
Stroop - Test de colores y palabras	51

Test de símbolos y dígitos – SDMT	52
Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin – M-WCST	53
Test memoria verbal (TAMV)	55
Fluidez verbal semántica.....	57
Fluidez verbal fonológica	58
Trail making test – (TMT)	59
Test de atención D2	61
Figura compleja de rey.....	62
<i>Pruebas socioemocionales.....</i>	<i>64</i>
Relaciones interpersonales (Socialización).....	64
Relaciones Intrapersonales (Autoestima)	65
Adaptabilidad (Solución de problemas).....	67
Estado de ánimo I (Felicidad – Optimismo).....	68
Estado de ánimo II (manejo de la emoción)	70
Prueba completa (Medida de la inteligencia emocional).....	71
Comparación de significancia Pruebas cognitivas.....	73
Comparación de significancia Prueba socioemocional.....	82
Discusión.....	88
Conclusión	91
Recomendaciones	93
Apéndices.....	94
<i>Apéndice 1. Programa Psicocuidado</i>	<i>94</i>
<i>Apéndice 2. Consentimiento informado.....</i>	<i>97</i>

Anexos	98
<i>Anexo 1. Test de colores y palabras – Stroop</i>	98
<i>Anexo 2. Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin - M-WCST</i>	99
<i>Anexo 3. Fluidez verbal semántica</i>	100
<i>Anexo 4. Fluidez verbal fonológica</i>	101
<i>Anexo 5. Test de símbolos y dígitos – SDMT</i>	102
<i>Anexo 6. Test memoria verbal (TAMV)</i>	103
<i>Anexo 7. Test de atención D2</i>	104
<i>Anexo 8. Trail Making Test (TMT) parte A</i>	105
<i>Anexo 9. Trail Making Test (TMT) parte B</i>	106
<i>Anexo 10. Figura compleja de rey</i>	107
<i>Anexo 11. Test conociendo mis emociones</i>	108
Referencias.....	110

Lista de figuras

Figuras 1.....	49
<i>Edad población indígena</i>	49
Figuras 2.....	50
<i>Genero población indígena</i>	50
Figuras 3.....	51
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Stroop</i>	51
Figuras 4.....	52
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Test de símbolos y dígitos</i>	52
Figuras 5.....	54
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin</i>	54
Figuras 6.....	55
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Test memoria verbal (TAMV)</i>	55
Figuras 7.....	57
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Fluidez verbal semántica</i>	57
Figuras 8.....	58
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Fluidez verbal fonológica</i>	58
Figuras 9.....	59
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Trail making test (TMT)</i>	59
Figuras 10.....	61
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Test de atención D2</i>	61
Figuras 11.....	63

	<i>Resultados estadísticos descriptivos – Figura compleja de rey</i>	63
Figuras 12.....		64
	<i>Resultados descriptivos – Relaciones interpersonales</i>	64
Figuras 13.....		66
	<i>Resultados descriptivos – Relaciones intrapersonales</i>	66
Figuras 14.....		67
	<i>Resultados descriptivos – Adaptabilidad</i>	67
Figuras 15.....		69
	<i>Resultados descriptivos – Estado de ánimo I</i>	69
Figuras 16.....		70
	<i>Resultados descriptivos – Estado de ánimo II</i>	70
Figuras 17.....		72
	<i>Resultados descriptivos – prueba completa</i>	72
Figuras 18.....		73
	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.</i>	73
Figuras 19.....		74
	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.</i>	74
Figuras 20.....		75
	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.</i>	75
Figuras 21.....		76

	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.</i>	
	.....	76
Figuras 22.....		77
	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.</i>	
	.....	77
Figuras 23.....		78
	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.</i>	
	.....	78
Figuras 24.....		79
	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.</i>	
	.....	79
Figuras 25.....		80
	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.</i>	
	.....	80
Figuras 26.....		81
	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.</i>	
	.....	81
Figuras 27.....		83
	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba</i>	
	<i>socioemocional</i>	83
Figuras 28.....		86
	<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba</i>	
	<i>socioemocional.</i>	86

Lista de tablas

Tabla 1	48
<i>Edad población Indígena.....</i>	<i>48</i>
Tabla 2	49
<i>Genero de población Indígena.....</i>	<i>49</i>
Tabla 3	51
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Stroop</i>	<i>51</i>
Tabla 4	52
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Test de símbolos y dígitos.....</i>	<i>52</i>
Tabla 5	53
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin.....</i>	<i>53</i>
Tabla 6	55
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Test memoria verbal (TAMV).....</i>	<i>55</i>
Tabla 7	57
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Fluidez verbal semántica.....</i>	<i>57</i>
Tabla 8	58
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Fluidez verbal fonológica.....</i>	<i>58</i>
Tabla 9	59
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Trail making test (TMT)</i>	<i>59</i>
Tabla 10	61
<i>Resultados estadísticos descriptivos – Test de atención D2.....</i>	<i>61</i>
Tabla 11	62

<i>Resultados estadísticos descriptivos – Figura compleja de rey</i>	62
Tabla 12	64
<i>Resultados descriptivos – Relaciones interpersonales</i>	64
Tabla 13	65
<i>Resultados descriptivos – Relaciones intrapersonales</i>	65
Tabla 14	67
<i>Resultados descriptivos – Adaptabilidad</i>	67
Tabla 15	68
<i>Resultados descriptivos – Estado de ánimo I</i>	68
Tabla 16	70
<i>Resultados descriptivos – Estado de ánimo II</i>	70
Tabla 17	71
<i>Resultados descriptivos – prueba completa</i>	71
Tabla 18	82
<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.</i>	82
Tabla 19	82
<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.</i>	82
Tabla 20	83
<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.</i>	83
Tabla 21	85
<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.</i>	85
Tabla 22	85
<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.</i>	85

Tabla 23	86
<i>Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.</i>	86

Dedicatoria

Quiero expresar gratitud y dedicar este importante paso en mi vida a la persona más valiosa y fundamental para mí, mi hermosa madre. Este logro no es únicamente mío; más bien es más tuyo que mío, eres sin duda mi mejor modelo a seguir porque me has dado la fuerza, la sabiduría y los valores para luchar por todos mis sueños, me has apoyado y creído, incluso en mis momentos más oscuros.

Gracias mujer fuerte, tenaz y luchadora por todo lo que haces por mí y por mi desarrollo. Te has asegurado de que tenga todo lo que necesito y me has permitido vivir el aquí y el ahora.

Finalmente me has dejado el mejor legado que una madre puede brindarle a su hijo: EL ESTUDIO. Este es uno de los cuantos logros que son y serán siempre en honor a ti y a tu nombre. ¡Te amo infinitamente!

Luz Dary Bocanegra Sánchez

Agradecimientos

Primordialmente, expreso mi gratitud hacia Dios por este avance significativo en mi existencia, por la orientación y su constante presencia en mis momentos de debilidad. Agradezco la creación de mi ser como una mujer competente, resiliente, autónoma en mis decisiones y persistente. Valoro la fortaleza mental que siempre infundió en mí durante estos cinco años de trayectoria en esta admirable profesión, donde únicamente él conoce el propósito detrás de mi elección de esta carrera.

Seguidamente, agradezco a mi familia por su amor y paciencia. A mi madre Luz Dary Bocanegra S, por nunca dejarme sola en este trayecto, a mi hermana Kelly J. Tocora B, por creer en mí desde el minuto cero, a mi hermana Angie F. Tocora B, por su paciencia y comprensión, a mi hermano German A. Tocora B, por su fe puesta en mí y demás parientes por cada apoyo brindando en esta trayectoria.

Agradezco a mi amiga Angelica María Leira por siempre estar a mi lado y recorrer este hermoso camino juntas, por tener la fortuna de coincidir en esta hermosa carrera y brindarnos el apoyo y el aliento necesario la una a la otra.

De igual forma, expreso mi reconocimiento al respaldo inquebrantable de mi asesor, el Dr. José Amílkar Calderón Chagualá, quien, con su paciencia, conocimiento, disposición, apoyo, enseñanza y guía en mi desarrollo profesional ha sido invaluable. Expreso mis palabras de agradecimiento y admiración hacia él y su contribución en mi crecimiento personal y profesional.

Para concluir, agradezco a todo el colectivo de docentes que contribuyó a mi formación durante este periodo de tiempo.

Resumen

Las Habilidades para la Vida (HpV) son un concepto que la Organización Mundial de la Salud (OMS) propuso en 1993. Estas habilidades están incorporadas en cada individuo a través de respuestas y comportamientos habituales, formados durante la adquisición de conocimientos, el desarrollo de capacidades y la adaptación a la sociedad. En el presente estudio, tras la evaluación y análisis de los resultados, se ha logrado abordar el objetivo principal de la investigación, siendo de vital importancia resaltar la necesidad de desarrollar programas de estimulación que potencien las HpV en la población indígena. La justificación de lo dicho anteriormente, radica en que se ha logrado cumplir con el objetivo principal de diseñar un programa de estimulación denominado ‘‘PSICOCUIDADO’’. De igual forma, en este estudio, se empleó un diseño no experimental de corte transversal con un enfoque cuantitativo dentro de un paradigma empírico-analítico de tipo descriptivo. Así mismo, la población estudiada estaba comprendía en 1.200 niños y adolescentes, y la muestra compuesta de 20 indígenas y 20 no indígenas, todos ellos en un rango de edad de 10 a 14 años. Para el análisis estadístico, se utilizaron los programas EZAnalyze y SPSS en su versión 29.0. Como resultado, se encontraron diferencias significativas en las tres habilidades para la vida (cognitivas, emocionales y sociales). Sin embargo, se observó una disparidad en el ámbito emocional entre las dos poblaciones, a pesar de tener en cuenta que la población étnica puede que presentará estas diferencias debido a su contexto sociodemográfico, entre otros factores. Aun así, esta diferencia en el ámbito emocional no es tan lejana a la de la población no indígena, lo que arrojó resultados interesantes en esta investigación.

Palabras clave: Habilidades para la vida, habilidad cognitiva, habilidad emocional, habilidad social, población indígena, estimulación.

Abstrac

Life Skills (HpV) is a concept that the World Health Organization (WHO) proposed in 1993. These skills are incorporated into each individual through habitual responses and behaviors, formed during the acquisition of knowledge, the development of abilities and adaptation to society. In the present study, after the evaluation and analysis of the results, the main objective of the research has been addressed, it being of vital importance to highlight the need to develop stimulation programs that enhance the HpV in the indigenous population. The justification for the above lies in the fact that the main objective of designing a stimulation program named (PSICOCUIDADO) has been achieved. Similarly, in this study, a non-experimental cross-sectional design was used with a quantitative approach within an empirical-analytical paradigm of a descriptive type. Likewise, the population studied was comprised of 1,200 children and adolescents, and the sample consisted of 20 indigenous and 20 non-indigenous, all of them in an age range of 10 to 14 years. For the statistical analysis, the EZAnalyze and SPSS programs were used in their version 29.0. As a result, significant differences were found in the three life skills (cognitive, emotional, and social). However, a disparity was observed in the emotional realm between the two populations, despite taking into account that the ethnic population may present these differences due to their sociodemographic context, among other factors. Even so, this difference in the emotional realm is not so far from that of the non-indigenous population, which yielded interesting results in this research.

Keywords: Life skills, cognitive ability, emotional ability, social ability, indigenous population, stimulation.

Introducción

Las habilidades para la vida son definidas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como un conjunto de capacidades o aptitudes psicosociales que permiten a las personas ajustarse a situaciones demandantes de la vida cotidiana (OMS, 1999). Además, la Organización Mundial de la Salud (1999) propone la educación en habilidades para la vida como método para fomentar el desarrollo cognitivo, social y emocional, por lo cual, esto se establece con el fin de prevenir problemas psicosociales.

De igual forma, las Naciones Unidas explican que las habilidades para la vida son una herramienta de gran valor que contribuye a las personas en la toma de decisiones de forma consciente, amplía las capacidades comunicativas, fortalece las habilidades de autocontrol y provee herramientas de afrontamiento ante situaciones que requieran conductas adaptativas, lo cual puede llevar a una vida de productividad y hábitos saludables (United National Children's Fund, 2012).

Así mismo, y a través de este estudio se ha podido establecer que, al encontrarse diferencias en las HpV, también se observó la importancia de aumentar la estimulación de estas habilidades en diversos entornos. En el ámbito psicológico, se pueden estudiar diversos fenómenos relacionados con el bienestar y el sufrimiento humano. Uno de ellos es la regulación emocional, que desempeña un papel fundamental en el funcionamiento de los individuos en diferentes áreas de ajuste o contextos (Torices, 2017).

Sin embargo, en la actualidad las personas presentan dificultades en el desarrollo de habilidades; es por esto, que por medio de oportunidades, prácticas, experiencias e investigaciones que demuestran el gran valor que puede presentar la enseñanza y las habilidades

para la vida, se da grandes pasos en la educación para la resiliencia y gran aporte al desarrollo vital de niños y jóvenes.

Finalmente, y en vista de una problemática social de tal magnitud, es apropiado llevar a cabo un programa de estimulación de habilidades para la vida, trabajando bajo la identificación de factores que lo requieren. Además, este estudio presenta las variables de habilidades cognitivas y socioemocionales, enfocándose en la población indígena del municipio Coyaima – Tolima

Planteamiento del problema

Las habilidades para la vida (Hpv) son un conjunto de competencias psicosociales que permiten al ser humano enfrentar de manera exitosa las exigencias y desafíos de la vida diaria. Estas habilidades son desarrolladas en el ámbito adaptativo siendo un conjunto de capacidades que describen la manera en que los individuos satisfacen sus necesidades básicas de autocuidado, toma de decisiones, comunicación y aprendizaje. Así mismo, estas habilidades de adaptación ayudan a fortalecer las relaciones interpersonales, a participar en actividades de ocio, a ocuparse de sus necesidades propias y resolver problemas cotidianos (Foro de Atención a la Infancia y la Juventud, 2016).

Estas habilidades incluyen el autoconocimiento, la comunicación asertiva, la toma de decisiones, el pensamiento crítico y creativo, el manejo de emociones y sentimientos, la empatía, las relaciones interpersonales, entre otros (OMS,2022). Así mismo, permiten al individuo hacer frente a las diversas demandas que puede plantearle al entorno (Pierce et al; 2017).

Teniendo en cuenta lo anterior, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022), destaca que los contextos de pobreza y exclusión son generadores de problemas de salud mental y adaptabilidad. Según Hall y Gandolfo (2016) la comunidad indígena son grupos sociales y culturales distintos que comparten vínculos ancestrales colectivos con la tierra y los recursos naturales donde viven; esta población representa aproximadamente el 6% de la población mundial. El 19% de las personas extremadamente pobres son indígenas y viven en más de 90 países. Además, se estima que un tercio de los pueblos indígenas viven en zonas rurales.

Por otra parte, el 75% de esta población habita en China, Asia meridional y Asia sudoriental (Hall., Patrinos., Macdonald., Levi., Lewis., Backiny., Ben., Wodon., Hannum., Wang., Das., Kapoor., Nikitin., Rey., Walle., Anh. 2014). Según el GBM (2015) se recopilaron datos de 10

países de América Latina, Asia y África, donde se logra comprobar que los pueblos indígenas son la población de gran impacto en bajos recursos; Así mismo, el índice de recuento de pobreza entre la población indígena es mucho mayor que el de la población no indígena (Hall et al., 2015).

Con base en lo anterior, la problemática de pobreza se manifiesta de diversas maneras, como la inseguridad de los derechos a la tierra y a la propiedad, la discriminación, la mayor vulnerabilidad al riesgo y al cambio climático y la desigualdad en materia de salud, educación y otros aspectos socioeconómicos (GBM, 2015).

Agregado a esto, según la OPS los problemas más comunes incluyen tasas elevadas en problemas de salud mental en la población indígena, debido a que aumentan de manera sistemáticamente (Organización Panamericana de la Salud, 2016). Entre los problemas más comunes se encuentran las tasas elevadas de suicidio y el consumo de sustancias psicoactivas en los jóvenes indígenas (Montenegro y Stephens, 2006).

Estos problemas, unidos a numerosos determinantes sociales desfavorables, generan una alta vulnerabilidad psicosocial para estas comunidades (OPS, 2016). A pesar de estas circunstancias, son muy bajas las probabilidades de que tengan acceso a servicios adecuados de salud mental (Cuyul, Rovetto & Specogna, 2011). Entre los determinantes sociales que afectan la salud en la comunidad indígena, se encuentra la escasez extrema en México, la repercusión de enfermedades de mortalidad infantil en Argentina, Ecuador y Perú, así como las tasas elevadas en el alcoholismo en Venezuela siendo superiores al 85% (Organización Panamericana de la Salud, 2013).

América Latina y el Caribe (ALC) cuenta con una población indígena de 55 millones de individuos, arrojando un equivalente alrededor del 10% de la población total. En términos generales, el número de estas personas que viven en la pobreza es desproporcionado, con tasas elevadas de analfabetismo y menos oportunidades de empleo (Hall et al; 2015).

Los indígenas colombianos conforman una de las poblaciones más numerosas del país y a pesar de haber identificado su exposición a una gran cantidad de factores de riesgos sociales, es escasa la información sobre la prevalencia e incidencia de sus trastornos mentales (Meléndez, Reartes, Venegas, Moro, Ríos, Lerín, 2003). Este grupo se caracteriza por tener los índices más bajos en términos de educación, empleo, estabilidad económica, condiciones de vivienda y acceso a servicios de salud.

Además, el sector en cuestión se distingue por su prevalencia de condiciones de marginación y exclusión social. Factores determinantes como el racismo y la discriminación, la hostilidad, el maltrato y los sentimientos de vergüenza propician un conjunto de desventajas que dan pie al desequilibrio de la salud mental (OPS, 2013)

Así mismo, gran parte de la población indígena es migrante a las ciudades o a otros países, lo que conlleva la fragmentación de los grupos familiares, sociales y culturales. La ruptura de sus redes socioculturales favorece la aparición de trastornos físicos, orgánicos, psicológicos y emocionales (Meléndez et al; 2003).

Esta situación se ha perpetuado durante décadas y ha generado iniciativas de organizaciones como la Organización Mundial de la Salud (OMS) en pro de la salud mental, basadas en la magnitud del problema y las deficiencias de los sistemas de salud para ofrecer servicios específicos de acompañamiento psicológico y ayuda psiquiátrica a este grupo étnico en especial

(OPS, 2006). Los indígenas constituyen una población susceptible como se ha mencionado, debido a que enfrentan violaciones a los derechos humanos desde múltiples focos sociales (Naciones unidas, 2003).

El reporte del Observatorio Nacional de Salud Mental para el 2020, evidencia un porcentaje de menores entre 10 y 14 años atendidos por problemas psicosociales, personales y del comportamiento debidos al uso de sustancias psicoactivas en el departamento del Tolima del 0.06 y 0.09 respectivamente (ONSM, 2017).

Como se ha afirmado antes, el reporte del Observatorio Nacional de Salud Mental indica que en el departamento del Tolima el indicador es de 1.139 niños que carece de las problemáticas mencionadas anteriormente (ONMS, 2017). Dichas iniciativas han facilitado el análisis del asunto y la recopilación de datos relevantes, aunque estos resultan insuficientes dada la envergadura del problema.

Se ha identificado que la población indígena se encuentra en situación marginal de discriminación social y económica que ha tenido consecuencias desastrosas para su salud mental. Por ejemplo, en la población colombiana general, la tasa de suicidios es de 4.4 por cada 100.000 habitantes, mientras que, entre los pueblos indígenas, esa tasa se eleva a 500 por cada 100.000. A pesar de que esta situación representa una catástrofe para la humanidad, no existen recursos suficientes para abordarla.

En el municipio de Jardín Antioquia un estudio realizado por la Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín) acerca de las representaciones sociales de la salud mental en la comunidad indígena Embera-Chamí de Cristianía, se encontró que, de acuerdo con las categorías en las que se nombran algunos síntomas determinados por el DSM IV, el 69% de

la población encuestada manifestó haber tenido en algún momento de su vida depresión y el 13% admitió haber tenido pensamientos de muerte y suicidio en algún momento de sus vidas (Calle, Carmona, 2006).

El pueblo Pijao está identificado como en riesgo inminente de desaparición, situación que ha impulsado a los miembros de las comunidades, resguardos, parcialidades y población en situación de desplazamiento forzado a buscar soluciones. Estas rutas buscan identificar los factores que contribuyen y perpetúan su problemática social, económica, política y cultural. A partir de esto, se ha realizado un diagnóstico de la situación de sus derechos fundamentales. Además, se han concertado acciones afirmativas para garantizar el goce efectivo de sus derechos y se han establecido líneas de acción para la formulación de su plan de Salvaguarda Étnica.

Con base en lo anterior, se han formulado directrices técnicas con una perspectiva intercultural para el fomento de la salud mental. Estas directrices se han establecido en el contexto de la ejecución de diversos procesos y desarrollos normativos que buscan transformar y mejorar el sistema general de seguridad social en salud.

Entre estos procesos y desarrollos normativos se incluyen la Ley que asegura la atención integral a las personas que consumen sustancias psicoactivas, el plan decenal 2012 – 2021, el plan nacional de promoción de la salud, prevención y atención al consumo de SPA, la elaboración e implementación de las rutas integrales de atención en salud, la ley nacional de salud mental y la formulación del sistema indígena de salud propio e intercultural (Ministerio de Salud y Protección Social, 2023).

De igual forma, se espera que estas implementaciones mencionadas anteriormente sirvan como insumo en la reglamentación del sistema Indígena de salud propio intercultural (SIPSI) y

para su implementación en las Entidades Territoriales Indígenas, así como al Plan de Intervenciones Colectivas y a las actividades de promoción y prevención contempladas en el Plan de Beneficios en Salud con Cargo a la Unidad de Pago por Capitación que se presten a población indígena (MPS, 2023)

Sin embargo, no se ha implementado un programa de estimulación que brinde un soporte adecuado a las necesidades de la población indígena en relación con las HpV, generando como consecuencia el poco fortalecimiento de las mismas en esta comunidad. Al mismo tiempo, es crucial tener en cuenta que es de vital importancia implementar este tipo de programas en estos habitantes, especialmente considerando la problemática que se ha reflejado en diversos aspectos a lo largo de los años.

Así mismo, las habilidades están intrínsecamente relacionadas con las competencias sociales, emocionales y cognitivas. Además, en este contexto, se puede observar la destreza que tiene la persona para enfrentarse, con asertividad, a las exigencias y desafíos que se presentan en la vida cotidiana.

Finalmente, y en función del objetivo principal de esta investigación junto a los objetivos específicos, surge la siguiente pregunta problema:

¿Qué efecto tiene diseñar un programa de estimulación en Habilidades para la vida dirigido a la población Indígena del municipio de Coyaima – Tolima?

Objetivo General

Diseñar un programa de estimulación en Habilidades para la vida dirigido a la población Indígena del municipio de Coyaima – Tolima.

Objetivos Específicos

Identificar el estado de las HpV de la población Indígena a tratar, por medio de pruebas neuropsicológicas y un test psicométrico.

Establecer si existen diferencias significativas en los resultados de la población Indígena y no Indígena por medio de un programa estadístico.

Crear las estrategias de habilidades cognitivas y socioemocionales para el desarrollo del programa.

Justificación

La población Indígena en Colombia ha vivido por muchos años variedad de desavenencias, en las que enfrentan presiones por residir en sectores de extrema pobreza y careciendo de educación y el poco acceso a la salud mental. Esto, involucrando directamente a la población infantil y juvenil de esta comunidad, donde se envuelven en situaciones tediosas, reflejándose por medio del consumo de sustancias psicoactivas, desplazamiento, marginalidad, miseria y la eliminación identitaria sobre los procesos instituyentes del pensamiento, maneras de ver e interpretar el mundo en distintos territorios del departamento del Tolima.

Históricamente la comunidad Indígena y sus territorios han sido abandonados por el estado, de igual forma han sido explotados y sometidos por los recursos naturales, controlados por el narcotráfico y el conflicto armado, afectando la vida, la unión y la cultura de las dinámicas territoriales de esta población.

Ahora bien, las HpV son una herramienta clave para el desarrollo humano al afrontar las consecuencias que pueden enfrentar en la vida diaria. Así mismo, se puede observar como una capacidad para llevar una vida que permita una adecuada adaptación al contexto y así obtener estrategias para enfrentar cualquier tipo de acontecimiento.

Por otra parte, las habilidades de una persona se pueden ver afectadas por circunstancias extremas, generando un tipo de cambio en la vida personal. Estas circunstancias necesitan de un apoyo absoluto para orientar los procesos formativos en sus destrezas, que les permitan visualizar desde una perspectiva diferente sin tener que recordar las circunstancias que generan descontento.

Es por esto que la siguiente investigación se deseó centrar en la población infantil y juvenil, que hacen parte de la población más vulnerable. Esta población se observa directamente afectada de diversas maneras a causa de los factores externos que generan un tipo de daños internos. Además, este tipo de investigación contribuirá al conocimiento del campo psicológico en la ciudad de Ibagué, fortaleciendo y contactando con las investigaciones sobre resiliencia y contextos psicosociales de la Universidad Antonio Nariño.

Por consiguiente, se hace necesaria esta investigación debido a la poca existencia de estudios y programas de estimulación que se centren en el contexto de las habilidades para la vida (cognitivo, emocional, social) en población Indígena del departamento del Tolima. Sin embargo, se logró encontrar en el plan de desarrollo municipal de la alcaldía del año 2012 - 2015 de Coyaima - Tolima una iniciativa en el desarrollo de programas de formación para la sexualidad, construcción de ciudadanía y habilidades para la vida, pero no se efectuó de tal manera que abordara la estimulación de las habilidades cognitivas y socioemocionales de los habitantes.

Así mismo, es de suma importancia disponer de investigaciones de este tipo, ya que a nivel institucional pueden funcionar como fundamento para futuros estudios que deseen utilizar los datos recopilados en el presente estudio. Además, la realización de estas investigaciones aportara al conocimiento y la información en el campo de la psicología en la ciudad de Ibagué, fortaleciendo y vinculándose a la línea de investigación de resiliencia y contextos psicosociales de la Universidad Antonio Nariño, considerando que existen pocos estudios en estas áreas.

Es por esto que se vio la necesidad de realizar la investigación en el municipio de Coyaima ya que los niños y adolescentes requieren del fortalecimiento de las HpV debido a las problemáticas a las que se enfrentan y el poco acceso que adquieren a la salud mental.

Este proyecto permitió caracterizar el estado de las habilidades para la vida en la población indígena, en términos de su relación con las mismas. Esto proporciono a la alcaldía municipal y a las entidades responsables un conocimiento profundo del estado de estas habilidades en la población con el fin de que exista un amplio reconocimiento en los aspectos que se deben abarcar para la mejora continua de las HpV en la comunidad. Así mismo, trabajando el reconocimiento con exactitud de los aspectos que deben acabar para la mejora continua de aquellas habilidades en la población.

Además, se precisa que la presente investigación logro obtener el aporte favorable para el entorno cognitivo, social y emocional; pues es de suma importancia el saber que el no fortalecer las HpV podría traer como consecuencia las continuas altas tasas de continuidad en las problemáticas persistentes en esta comunidad; por tanto, esta investigación será de gran utilidad para la sensibilización de la problemática o impacto que genera la extrema pobreza, la carencia a la educación y el poco acceso a la salud mental en el desarrollo de los niños y adolescentes.

Finalmente, y para concluir, para la psicología es idónea esta investigación sobre las Habilidades para la vida en población indígena que se encuentran en una institución Educativa pública del municipio de Coyaima - Tolima, reiterando la necesidad de mejorar las habilidades, velando por el bienestar y el servicio a la comunidad, puesto que es una disciplina aplicada para promover la salud mental.

Marco Teórico

1. Habilidades para la vida

Las habilidades para la vida (HpV) son una iniciativa propuesta en 1993 por la Organización Mundial de la Salud (OMS) evidenciándose fundamentales para la formación integral de los individuos, ya que les permiten enfrentar situaciones problemáticas y tomar decisiones adecuadas en su vida personal, social y laboral (OMS, 1993).

Adicionalmente, la Organización Mundial de la Salud, trabaja en conjunto con la UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial para la Iniciativa Fresh (centrando los recursos en la salud escolar efectiva) y transforma la comprensión de las Habilidades para la vida como "un grupo de competencias psicosociales y habilidades de una persona a la hora de sostener vínculos personales e interpersonales" (Martínez, 2014).

Estas habilidades incluyen la resolución de conflictos, la toma de decisiones, la comunicación efectiva, la empatía, la autoestima, la creatividad y la resiliencia, entre otras (Luna y Laca, 2014). Además, las HpV fomentan el desarrollo de competencias socioemocionales que contribuyen al bienestar y la calidad de vida de las personas.

Por lo tanto, es importante promover y fortalecer estas habilidades en la educación formal y no formal (Mantilla, 2001). La iniciativa de la OMS se basó en dos supuestos fundamentales. Primero, la relevancia de la competencia psicosocial en todo el espectro de la promoción de la salud, es decir, en terno del bienestar físico, mental, y social de las personas (Organización Panamericana de la salud, 2000).

En segundo lugar, en que, como consecuencia de los cambios sociales, culturales y familiares de los últimos años, no puede asumirse que el aprendizaje espontáneo de las destrezas

psicosociales que realizan los niños y jóvenes de hoy en día sea suficiente, por lo que de tal manera se planteó que la enseñanza de las diez habilidades tuviera un lugar específico e importante en el contexto de la educación (OPS, 2000).

Por otra parte, la iniciativa internacional de educación en habilidades para la vida en las escuelas fue puesta en marcha por la Organización mundial de la salud (OMS) con el objetivo de promover la instrucción de un conjunto genérico de diez habilidades psicosociales, consideradas esenciales para fomentar la competencia de jóvenes. Estas habilidades han sido denominadas ‘‘Habilidades para la vida’’ (Morales, Salvador, Mesa & Veítia, 2021).

Con base a lo anterior, las diez habilidades que propuso la OMS fueron: Empatía, gestión de emociones y sentimientos, control de tensión y estrés, comunicación asertiva, relaciones interpersonales, resolución de problemas, autoconocimiento, toma de decisiones, pensamiento creativo y crítico; las cuales están clasificadas en tres habilidades: emocionales, sociales y cognitivas.

2. Habilidades Emocionales

Según Daniel Golema (1998) define las habilidades emocionales como ‘‘ la aptitud para identificar nuestras propias emociones y las de los demás, para inspirar y administrar la emocionalidad en nosotros mismos y en nuestras interacciones con los demás’’. Así mismo estas habilidades están enlazadas de manera que, ‘‘para una adecuada regulación emocional, es necesaria una buena comprensión emocional y, a su vez, para una comprensión eficaz requerimos de una apropiada percepción emocional’’ (Fernández y Pacheco, 2002).

De igual manera, las habilidades emocionales son como un conjunto de destrezas que permiten una mayor adaptabilidad de las personas ante los cambios (Roseman y Smith, 2001).

Del mismo modo, tiene que ver con la confianza, la seguridad, el control emocional y la automotivación para alcanzar objetivos (Fernández y Pacheco, 2002).

Por otra parte, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner ha sido un antecedente cercano de la inteligencia emocional, ya que ambas enfatizan la importancia de la diversidad de habilidades y destrezas en la formación integral de las personas. Según Gardner (1993), la inteligencia no se limita a la capacidad cognitiva, sino que también incluye habilidades sociales y emocionales; de esta manera, la inteligencia emocional se convierte en una habilidad esencial para el éxito personal y profesional. Aunque Gardner (1999) no incluyó la inteligencia emocional en su lista de inteligencias múltiples, su teoría ha sido una influencia importante en el desarrollo de la inteligencia emocional y ha ayudado a resaltar la importancia de las habilidades socioemocionales en la educación y la vida en general.

Por lo tanto, este teórico afirma que su elección por la palabra inteligencia fue deliberada, pues explicó que evaluó todas las inteligencias candidatas sobre la base de ocho criterios: el potencial de aislamiento por daño cerebral; una historia evolutiva y plausibilidad evolutiva; una operación central identificable o un conjunto de operaciones; susceptibilidad a la codificación en un sistema de símbolos; una historia de desarrollo distinta; la existencia de sabios, prodigios y otras personas excepcionales; apoyo de tareas psicológicas experimentales; y el apoyo de los hallazgos psicométricos (Torres y Diaz, 2021).

Fue así como la OMS clasificó las habilidades emocionales:

- Empatía: La empatía es la competencia que se adquiere para comprender y sentir lo que otra persona está pasando, expresado y haciendo algo en consecuencia a ello.

Implica ponerse en el lugar del otro, descubrir sus necesidades y lo que determina sus sentimientos (Bazaga, 2016).

- Manejo de emociones y sentimientos: Esta habilidad es la competencia de una persona a la hora de gestionar y canalizar diferentes sentimientos y emociones, ya sean positivas o negativas, además siendo parte esencial el saber leer y comprender lo que comunican las emociones propias y las ajenas (Castro, 2023).
- Manejo de tensión y estrés: Esta habilidad permite identificar las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, es importante e imprescindible saber reconocer las distintas manifestaciones y encontrar diferentes vías para eliminarlas o, al menos, contrarrestarlas de manera saludable, aun así, él lo que representan no consiste en evadir este tipo de estados, sino en aprender a afrontarlas de manera constructiva (Biess y Gross, 2014).

3. Habilidades Sociales

La teoría sociocultural Vygotsky (1978), desde la teoría Socio-Histórica, concibe que todas las habilidades de una persona se originan en el contexto social. Esta teoría ofrece un marco para la comprensión de los modos en que un niño aprende, mediante el engarce de los procesos individuales y los sociales, históricos y culturales (Merrell y Gimpel, 2014). Sin embargo, plantea el doble origen de los procesos psicológicos, expresando que el desarrollo infantil aparece dos veces; primero entre personas y luego en el interior del individuo (Davila, 2018).

Con base a lo anterior, Vygotsky (1978) expone el concepto de zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial,

donde se reafirma su concepción social del aprendizaje: se aprende con otros, en interacción social.

Por otra parte, el contexto sociocultural en el que se desenvuelven los adolescentes y las relaciones que se establecen entre los distintos miembros condicionan el desarrollo de los factores más significativos de todo sujeto como son el biológico, el psicológico y el social (Patricio, Escoffié, y Bezerra, 2015).

Finalmente, manejar todos los cambios percibidos durante este periodo puede ser un desafío si no se dispone de los recursos y/o herramientas apropiadas para gestionarlos (Estrada, Escoffié, y García, 2016).

Fue así como la OMS clasificó las habilidades emocionales:

- Comunicación asertiva: Es una habilidad que no se desarrolla con facilidad en todas las personas, por ello es importante formar no solo en ámbito educativo, sino además en los otros contextos sociales, de manera tal que logre impactar el entorno, en especial, las interacciones que en él se desarrollan (Villalobos y García, 2016).
- Relaciones interpersonales: Es una destreza que ayuda a las personas en relacionarse de forma positiva con quienes se interactúa, a tener la habilidad necesaria para iniciar y mantener relaciones amistosas que son importantes para el bienestar mental y social, a conservar buenas relaciones con los miembros del núcleo familiar y social, y a ser capaces de terminar relaciones de manera constructiva (Mantilla, 2001).
- Manejo de problemas y conflictos: Es una habilidad comportamental deseable en todas las personas que desempeñan funciones en ambientes corporativos; pues la

convivencia y el ambiente de trabajo influyen en la concreción de las metas (Silva, Moran y Gonzales, 2022).

4. Habilidades Cognitivas:

Son aquellas capacidades mentales que permiten procesar la información de los eventos que suceden en el entorno, además de desarrollar nuevas informaciones para afrontar cualquier situación de forma exitosa, estas habilidades también se aprenden al igual que las sociales, pero se relacionan más con el proceso de formación, es decir que se van desarrollando por etapas de evolución de acuerdo a sus edades (Blazhenkova y Kozhevnikov, 2012).

Los estilos cognitivos, reflejan la manera en que los estímulos básicos, afectan la habilidad de una persona para absorber y retener la información (Kozhevnikov, 2007). Son variaciones individuales en los modos de percibir, recordar y pensar, o las formas distintas de aprender, almacenar, transformar y emplear información, que tienen los sujetos (Blazhenkova y Kozhevnikov, 2012).

Ahora bien, el estilo cognitivo es la forma de procesar la información; es por lo tanto una característica estable en el desarrollo de todas las funciones; relacionándose con estructuras afectivas, temperamentales y emocionales de la personalidad, y corresponde a la forma como se perciben los eventos e ideas que afectan tanto los procesos de enseñanza como los de aprendizaje (Hederic, 2013).

Fue así como la OMS clasificó las habilidades cognitivas:

- Autoconocimiento: Esta habilidad, consiste en que el ser humano se conoce a profundidad, entendiendo las propias emociones, cualidades, defectos y cualquier tipo

de problema que se encuentre en diferentes contextos de la vida; pues, este tipo de destreza es importante para el desarrollo personal, ya que se logra regular emociones, adquirir objetivos planteados a corto y largo plazo, y relacionarse con los demás (Centro de estudios de psicología, 2019).

- Toma de decisiones: La toma de decisiones son un proceso constante que se reflejan en diferentes contextos de la vida, pues muchas de las decisiones tomadas, son de manera inadvertida y poco consciente. Chiavenato (2002), hace referencia que esta habilidad es un sistema de decisiones en las que cada persona participa de manera consciente y racionalmente, escogiendo entre las alternativas más o menos racionales que se presentan en la vida, de acuerdo con la personalidad de cada individuo, las motivaciones y actitudes.
- Pensamiento Creativo: Según Landau (1987) el pensamiento creativo, es la capacidad propia y personal del ser humano, la cual tiene relación con la lógica y la fantasía, siendo el producto de la comunicación intrapersonal e interpersonal; así mismo, se toma como una actitud vital, un estilo de supervivencia y de vida. Por otra parte, Sternberg (1999) expone que la manera en la que cada individuo utiliza las habilidades de pensamiento en cuanto a soluciones de problemas, es uno de los rasgos más analizados para explicar la presencia y ausencia creativa. Según la OMS (1993), la creatividad “permite y enseña a llenarse de primeras veces para recuperar la curiosidad y el asombro, que se opacan cuando recorremos una ruta única, cuando nos dejamos llevar por la rutina”.
- Pensamiento crítico: El pensamiento crítico, según Saiz y Rivas (2008a) soporta “un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de las habilidades de

razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones, que nos permite lograr, con la mayor eficacia, los resultados deseados”.

Por otra parte, el pensamiento crítico es una habilidad que las personas desarrollan al paso de sus vidas, permitiéndose la realización de un desarrollo en la toma de decisiones de manera asertiva, debido a la capacidad crítica que han adquirido en conocimientos, experiencias personales y profesionales (Castro, Cortazar & Perez, 2018).

5. Población Indígena

Los pijaos fueron una federación tribal que habitaba en la región central de Colombia y compartían una cultura y lengua común. A pesar de su importancia histórica y cultural, los Pijaos han enfrentado diversos desafíos, incluyendo amenazas a su seguridad y violaciones a sus derechos humanos (Triana, 1990).

En 2003, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos otorgó medidas cautelares para proteger la vida y la integridad de los miembros de los cabildos y resguardos indígenas Pijao. Estas medidas desarrollaron acciones por parte del Estado para investigar y esclarecer los actos de violencia perpetrados contra los beneficiarios. Es importante seguir trabajando en la protección y promoción de los derechos de los pueblos indígenas en Colombia y en todo el mundo.

Finalmente, y frente a lo anterior, desde mayo de 2004 se han llevado a cabo una serie de encuentros entre beneficiarios, solicitantes y entidades estatales, con el objetivo de establecer grupos de trabajo interinstitucionales para llevar a cabo un estudio social del territorio habitado por los pijao, consolidar medidas de protección individual, implementar medidas colectivas de protección material en favor de las comunidades que se encuentran en la zona o que tuvieron que

desplazarse, así como informar sobre el estado de las investigaciones disciplinarias y penales de los responsables de los domicilios contra indígenas de esta etnia.

Metodología

Tipo de investigación

La presente investigación se basa en la aplicación del método descriptivo, que se implementa con el objetivo de detallar exhaustivamente una realidad específica en todos sus componentes fundamentales. Además, este tipo de investigación hace uso del método de análisis para identificar y describir las características y propiedades de un objeto de estudio o una situación determinada. Este proceso permite establecer criterios de clasificación que facilitan la organización, agrupación y sistematización de los objetos involucrados en el estudio.

Tipo de estudio

Para la presente investigación se dará con un corte transversal con enfoque cuantitativo. Ya que por medio de la recolección de datos se realizan mediciones de las variables; los datos recogidos se examinan mediante técnicas estadísticas, lo que lleva a la formulación de ciertas conclusiones. Es por esto, que el principal objetivo es analizar y describir la mejora de las habilidades para la vida en la población a trabajar por medio de un programa, donde así mismo se medirán los resultados obtenidos de las pruebas que se le aplicarán a la población evaluada.

Diseño

El diseño de la investigación es no experimental, ya que no se manipulará directamente las variables sino será con objeto de análisis e identificación de variables donde se observan los fenómenos o acontecimientos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

Población y muestra

Esta investigación va dirigida a una institución educativa: Institución Educativa Técnica Agroindustrial Juan XXIII sede principal, entidad pública, la cual cuenta aproximadamente con mil doscientos (1.200) estudiantes actualmente. La muestra estuvo compuesta por 20 niños y adolescentes indígenas y otros 20 no indígenas, siendo seleccionados a través de un método no probabilístico de tipo por conveniencia, donde la selección ha tenido facilidad de reclutamiento y cumple con los criterios específicos, además la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las causas relacionadas con las características de la investigación.

Criterios de inclusión

Hombres y mujeres en un rango de edad de 10 – 17 años, residentes del municipio de Coyaima – Tolima y estudiantes del colegio Juan XXII.

Criterios de exclusión

Población con problemas cognitivos, incapacidad intelectual o funcional y no estar en curriculum flexible.

Fuentes de información

Como fuentes de información se utilizaron bases de datos como Sciencedirect, Pubmed, Scopus, Plos One, etc. Además de estadísticas y conceptos ofrecidos por organismos como la Organización Mundial de la Salud, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, la organización multinacional banco mundial y otros, se referenciaron diversos artículos a nivel internacional, nacional y local para brindar información relevante para este estudio.

Instrumentos

Para la presente investigación se utilizaron nueve pruebas neuropsicológicas y un test psicométrico, entre ellos están:

Test de colores y palabras – Stroop

El STROOP, Test de Colores y Palabras es una prueba neuropsicológica clásica desarrollada a partir de investigaciones de psicólogos experimentales (Golden, 2020). Así mismo, por medio de este test se logra medir la inhibición cognitiva, la atención dividida y la velocidad del procesamiento (Rodríguez, Pulido & Pineda, 2016).

El ámbito de aplicación es de 6 a 85 años de edad; adicionalmente, cada una de las tareas a evaluar (P, C, PC) tienen una duración de 45 segundos y la duración completa de la prueba es de 5 minutos. (Golden, 2020).

Con base a lo anterior, el test se evalúa en tres fases; en la primera fase el evaluado debe leer lo más rápido posible los nombres de tres colores (rojo, azul y verde). En la segunda tarea (colores) debe nombrar el color de cada estímulo. Finalmente, y por última tarea el evaluado debe decir el color con el que están escritos los nombres de colores (Rodríguez et al; 2016).

Finalmente, la puntuación final es el número de elementos que han sido correctamente nombrados (Golden, 2020).

Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin - M-WCST

El test modificado de clasificación de cartas de Wisconsin fue desarrollado por Nelson en 1976. “Se caracteriza por poner en funcionamiento el razonamiento abstracto, además de diversos componentes de las funciones ejecutivas como la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva y la inhibición” (Grant y Berg, 1948).

Con base a lo anterior, la prueba se compone de cuatro tarjetas estímulo y un mazo de 48 tarjetas respuesta donde varían de formas como: cruz, círculo, triángulo y estrella. También, el mazo está compuesto cuatro colores: rojo, azul, amarillo y verde; así mismo, de números del uno al cuatro (Arango, Rivera, Longoni, Saracho, Garza, Aliaga & Schebela, 2017). El objetivo es categorizar de manera correcta seis tarjetas del mazo consecutivas y la primera respuesta siempre se considera correcta. Adicional, se anuncia un cambio de categoría (Arango et al; 2017).

El ámbito de aplicación es de 6 a 85 años de edad; adicionalmente, cada una de las tareas a evaluar (P, C, PC) tienen una duración de 45 segundos y la duración completa de la prueba es de 5 minutos.

Fluidez verbal semántica y fonológica

El Test de Fluidez Verbal, es una prueba neuropsicológica de aplicación individual, la cual sirve para realizar una valoración a nivel global rápida del lenguaje y de las funciones ejecutivas (Portellano, 2009).

Las pruebas de fluidez verbal son las más utilizadas por su rápida y fácil administración, así como su alta sensibilidad al daño cerebral (Azuma, 2004). En este caso, se hablarán de dos tipos de pruebas que son: fonológica y semántica.

En la prueba de fluidez verbal fonológica (FVF), el evaluado debe generar palabras como se le ocurran que comiencen por determinada letra; mientras que en la prueba de fluidez verbal semántica (FVS), el evaluado debe generar palabras que pertenezcan a determinada categoría.

A pesar de la similitud entre las tareas, los procesos cognitivos y sustratos cerebrales que subyacen a cada una de ellas son diferentes; de igual manera los dos ejercicios dependen de las funciones ejecutivas, concretamente de la memoria de trabajo (Azuma, 2004).

Así mismo, el ámbito de aplicación es de los 6 años en adelante; adicionalmente, se tiene estipulado un tiempo de 8 minutos como aplicación de la prueba completa (Portellano, 2009).

Test de símbolos y dígitos – SDMT

Fue desarrollado por Rolf Brickenkamp en 1962. Esta prueba puede ser aplicada a partir de los 8 años de edad y tiene como objetivo evaluar la velocidad de procesamiento y la coordinación visomotora de una persona por medio de un ejercicio que consiste en emparejar símbolos geométricos con números del 1 al 9 siguiendo una clave establecida, para ello el entrevistado tiene 90 segundos para realizar el ejercicio. (Galarza, Rodas, Guerrero, Maldonado, Rodríguez, Buenaño, 2018).

La prueba consiste en emparejar un número específico con una figura geométrica correspondiente utilizando una clave de referencia. El evaluado dispone de 90 segundos para completar el ejercicio (Psicorevista, 2020).

Finalmente, esta prueba puede adquirirse como parte de una batería de pruebas neuropsicológicas más amplia o como una herramienta de evaluación independiente (Psicorevista, 2020).

Test memoria verbal (TAMV)

Se trata de una prueba neuropsicológica desarrollada en donde se evalúa el recuerdo libre inmediato, diferido y el reconocimiento forzado. Cuenta con datos normativos sobre la población infantil de 6 a 17 años de edad en países como: Colombia (Rivera et al., 2017b) Chile, Cuba, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Paraguay, Perú, Puerto rico y España (Rivera et al., 2017c).

El test cuenta con una lista de 12 palabras pertenecientes a 3 categorías que deben leerse al examinado durante 4 intentos. Seguido a ello, el evaluado tiene como función enlistar las palabras que recuerde. Luego de cada ensayo y transcurridos 30 minutos, se le pide al evaluado que evoque la cantidad de palabras recordadas de la lista anterior que se le leyó (Rivera et al., 2017b).

Finalmente, se le leen 12 grupos de 4 palabras cada uno, en donde el evaluado deberá reconocer las palabras del listado original, es decir las palabras que se leyeron al individuo al iniciar la prueba (Rivera et al., 2017b).

Test de atención D2

El D2 es una prueba utilizada para medir la atención selectiva a través de una tarea de cancelación, cuantificando la rapidez del procesamiento y la precisión en la discriminación de estímulos visuales. Esta prueba tiene como tiempo límite entre 8 y 10 minutos; así mismo, proporciona tres puntuaciones principales que dan información sobre la capacidad de concentración (Brickenkamp, Schmidt & Liepmann, 2023).

Además, esta prueba tiene como ámbito de aplicación desde niños hasta adultos en un rango de edad de 6 a 80 años disponiendo de normas adaptadas con percentiles y puntuaciones típicas disponibles (Brickenkamp, 1962).

Por último, esta prueba es útil en diversos campos, como la psicología clínica, neuropsicológica, educativa, de recursos humanos y deportiva, así como en investigación básica (Brickenkamp, Schmidt & Liepmann, 2023).

Trail Making Test (TMT)

Es un instrumento diseñado por Reitan en 1958, quien utiliza este test para evaluar principalmente las funciones ejecutivas, la atención visual y la velocidad motora (Arango, lasprilla et al; 2015). Este compuesto por dos partes en las que el objetivo es conectar, lo más rápido posible y sin levantar el lápiz de la hoja una serie de círculos distribuidos al azar. En la parte A, los círculos contienen 15 números que deben unirse de manera ascendente (1-2-3...) y en la parte B, se tienen que alternar 8 números con 7 letras en orden ascendente (1-A-2-B-3-C...).

Seguido a ello, la puntuación corresponde al tiempo en segundos requerido para completar la actividad (Reitan, 1992), siendo 60 segundos el tiempo límite para TMT – A, y 150 segundos para TMT – B (Reitan, 1958).

Figura compleja de rey

Fue desarrollada por Rey y Osterrieth entre 1941 y 1944 siendo una herramienta de evaluación multifacética que se utiliza en diversos contextos clínicos y de desarrollo. Su aplicación abarca la evaluación de daño cerebral en pacientes neurológicos, la detección de demencia y la evaluación del desarrollo cognitivo en niños.

El procedimiento de la prueba implica que los sujetos reproduzcan una serie de dibujos complejos, inicialmente mediante la copia directa y posteriormente a través de la recuperación de la memoria. Esta metodología permite evaluar una variedad de habilidades cognitivas, incluyendo las habilidades viso-espaciales, la memoria, la planificación y la memoria de trabajo, que son componentes clave de las funciones ejecutivas.

El test consta de diversas tareas. En la primera, el sujeto observa la figura compleja y la reproduce en una hoja de papel en blanco. Una vez completada esta tarea, tanto la figura original como la copia del sujeto se retiran de su vista. A continuación, se realiza una actividad verbal de tres minutos no relacionada con la prueba. Tras este intervalo, se lleva a cabo la prueba de recuerdo inmediato, en la que el sujeto debe dibujar de memoria la figura compleja en una nueva hoja de papel en blanco. La puntuación de los sujetos se basa en la precisión de su reproducción del dibujo.

Test conociendo mis emociones

Fue desarrollado por César Ruiz Alva (2004) con el fin de evaluar la Inteligencia Emocional de los niños a fin de identificar a aquellos que requieren de una oportuna intervención Psicopedagógica (Ruiz, 2004). En este test se miden 5 áreas las cuales son: Relaciones Interpersonales (socialización), Relación Intrapersonal (Autoestima), Adaptabilidad (Solución de problemas), Estado de Ánimo I (Felicidad – Optimismo), Estado de Ánimo II (Manejo de emoción). (Ruiz, 2004). Así mismo, cuenta con un tiempo de aplicación de 15 a 25 minutos, dando normas que ofrece Puntuaciones Percentiles - Centiles (Ruiz, 2004).

Procedimiento

El desarrollo de este estudio se realizó en cinco (5) fases principales, las cuales incluyeron lo siguiente:

Fase 1. Revisión teórica

Consistió en revisar y realizar bases de datos sobre artículos científicos relacionados con las HpV y población indígena, teniendo como soporte y sustento para la realización de la investigación.

Fase 2. Acercamiento a la población y firma consentimiento informado

El propósito es tener el acercamiento con la población a trabajar logrando una contextualización del tema principal a tratar y enviar el consentimiento informado a los padres o acudientes de los menores, esto con el fin de recoger la firma del consentimiento informado; documento en el que se brindará la información necesaria que permitirá el conocimiento del proyecto, para la participación de los estudiantes.

Fase 3. Aplicación pruebas neuropsicológicas y test psicométrico

Aplicación de los instrumentos a trabajar de manera individual, con el fin de obtener resultados válidos y confiables. Así mismo, se espera que el tiempo de aplicación sea aproximadamente de 30 a 40 minutos aproximadamente, por lo tanto, se estima que esta fase será completada en la totalidad de 3 a 4 semanas.

Fase 4. Análisis de resultados

Una vez completada la aplicación de los instrumentos se realizará la recopilación de los datos obtenidos. Por consiguiente, se hará la digitalización de los mismos datos gestionando el análisis de respuesta con base a la teoría establecida.

Fase 5. Creación del programa

Se llevó a cabo el desarrollo del programa el cual se pretende implementar en la comunidad indígena con la que se busca trabajar.

Fase 6. Conclusiones e informe final

Se establecerán estadísticamente los factores relevantes a nivel teórico y contextual, correspondiendo a los objetivos base de la misma. Así mismo, se evidenciará los estados de HpV

para lograr fortalecerlos. Por último, se dará una explicación objetiva con base a lo evaluado y los resultados encontrados.

Fase 7. Socialización de resultados

Se socializará el informe final con los directivos de la institución que permitieron el acceso a la población para que se gestione institucionalmente los resultados obtenidos y se logren proyectar de manera adecuada las mejoras establecidas por la institución. Así mismo, se realizará la sustentación del proyecto investigativo en la universidad Antonio Nariño.

Aspectos Éticos

Los principios éticos que guían el desarrollo del proyecto de investigación se basan en el código deontológico y bioético de la práctica de la psicología, la Ley 1090 de 2006, el código de la infancia y la adolescencia en Colombia establecido en la ley 1098 de 2006. Este marco legal tiene como objetivo proteger y garantizar los derechos y el desarrollo armónico de los niños y adolescentes, así como la ley de víctimas en Colombia, la 1448 de 2011.

Teniendo en cuenta la Resolución 8430 de 1993, y específicamente el Artículo 11, este estudio de investigación no presenta ningún riesgo, ya que no implica ninguna intervención que pueda alterar o modificar variables biológicas, psicológicas o sociales que afecten a la población objeto de estudio. La investigación se lleva a cabo de manera responsable, cumpliendo con todas las normas éticas pertinentes.

Finalmente, la Ley 4633 de 2011, permite trabajar con la población Indígena en Colombia previendo en el artículo 71 se prevén medidas de prevención, atención y protección, así como medidas cautelares para la protección inmediata y definitiva de las estructuras sociales y culturales de los pueblos indígenas.

Resultados

Con los datos obtenidos de las pruebas neuropsicológicas y el test psicométrico; se realizó un estudio de medias en la población indígena vs no indígena, efectuando una comparación significativa entre las comunidades trabajadas.

Tabulación y Análisis de datos sociodemográficos

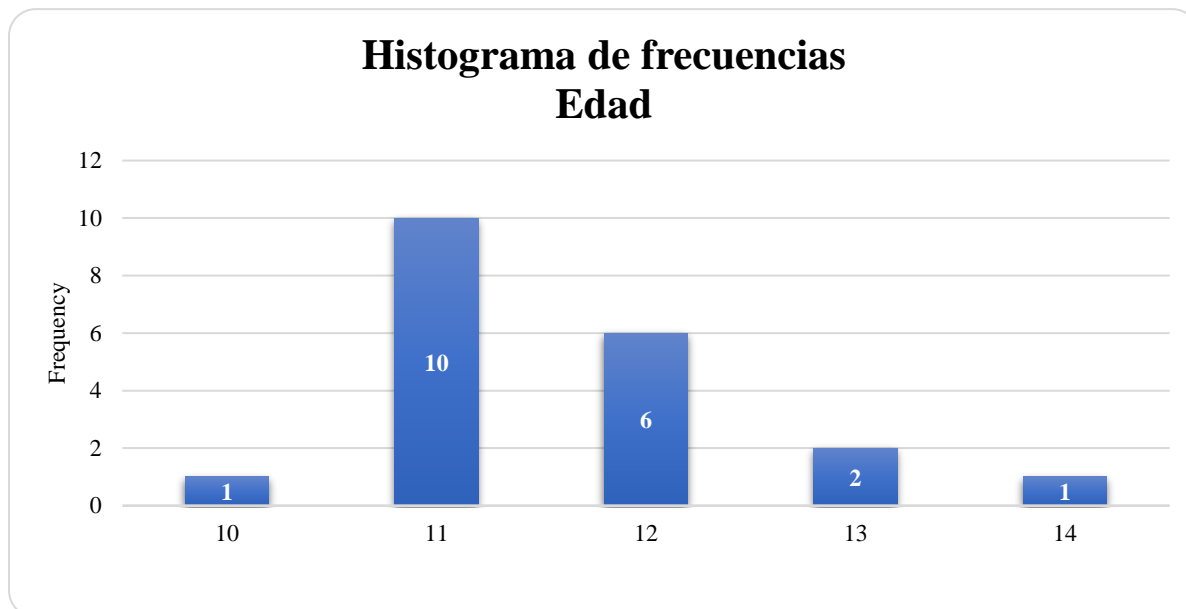
Se llevó a cabo un análisis de frecuencia para recopilar información sobre características sociodemográficas de ambas poblaciones. Este análisis implica contar la cantidad de veces de cada valor o categoría en una variable específica, en este caso sería la suma de individuos evaluados clasificados por edad y género.

Edad

Tabla 1

Edad población Indígena

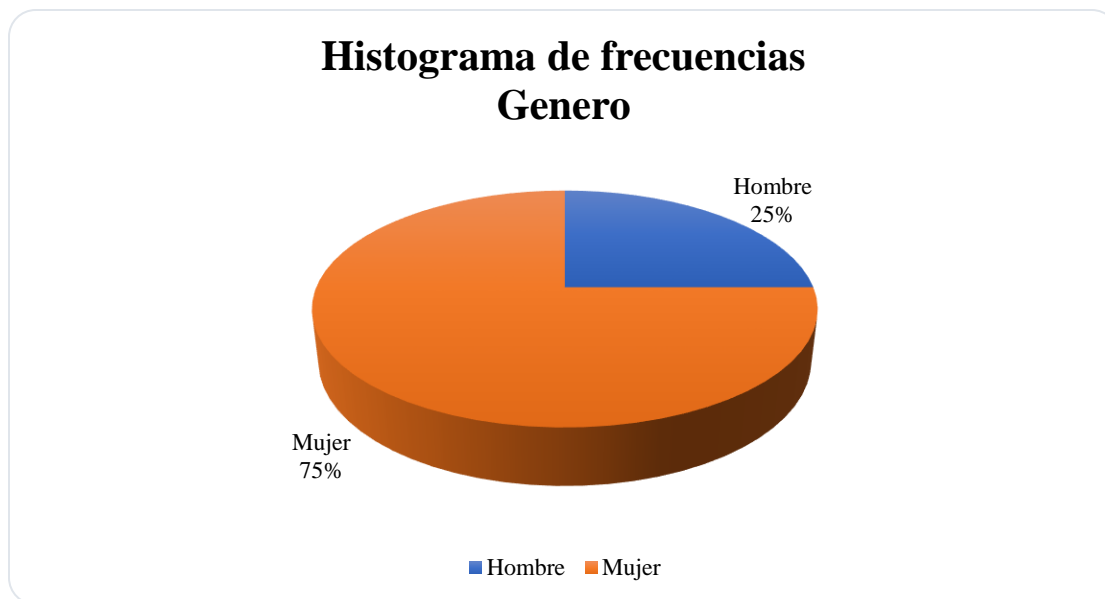
	<i>Edad</i>			
	Frecuencia	Porcentaje %	Valido Porcentaje %	Porcentaje Acumulativo %
10	1	5,000	5,000	5,000
11	10	50,000	50,000	55,000
12	6	30,000	30,000	85,000
13	2	10,000	10,000	95,000
14	1	5,000	5,000	100,000

Figuras 1.*Edad población indígena*

En la población Indígena, se identifica una predominancia en los individuos de 11 y 12 años de edad, quienes constituyen la mayor proporción de la población total examinada. Este dato refleja la edad media durante el periodo de ejecución de esta investigación.

Genero**Tabla 2***Genero de población Indígena*

	<i>Genero</i>			
	Frecuencia	Porcentaje %	Valido Porcentaje %	Porcentaje Acumulativo %
F	15	75,000	75,000	75,000
M	5	25,000	25,000	100,000

Figuras 2.*Genero población indígena*

En la comunidad Indígena, se detecta una desproporción en la distribución de género entre las mujeres y hombres. Sin embargo, el género femenino es predominante con un recuento total de 15 mujeres, lo que constituye la mayor parte de la población. Por otra parte, el género masculino, se encuentra con un recuento total de 5 hombres, representando el restante de la población.

Análisis de medias por pruebas en la población evaluada

Se lleva a cabo un análisis que destaca la relevancia de la media, con el objetivo de determinar el promedio estándar de los resultados obtenidos en cada grupo demográfico.

PRUEBAS COGNITIVAS

Stroop - Test de colores y palabras

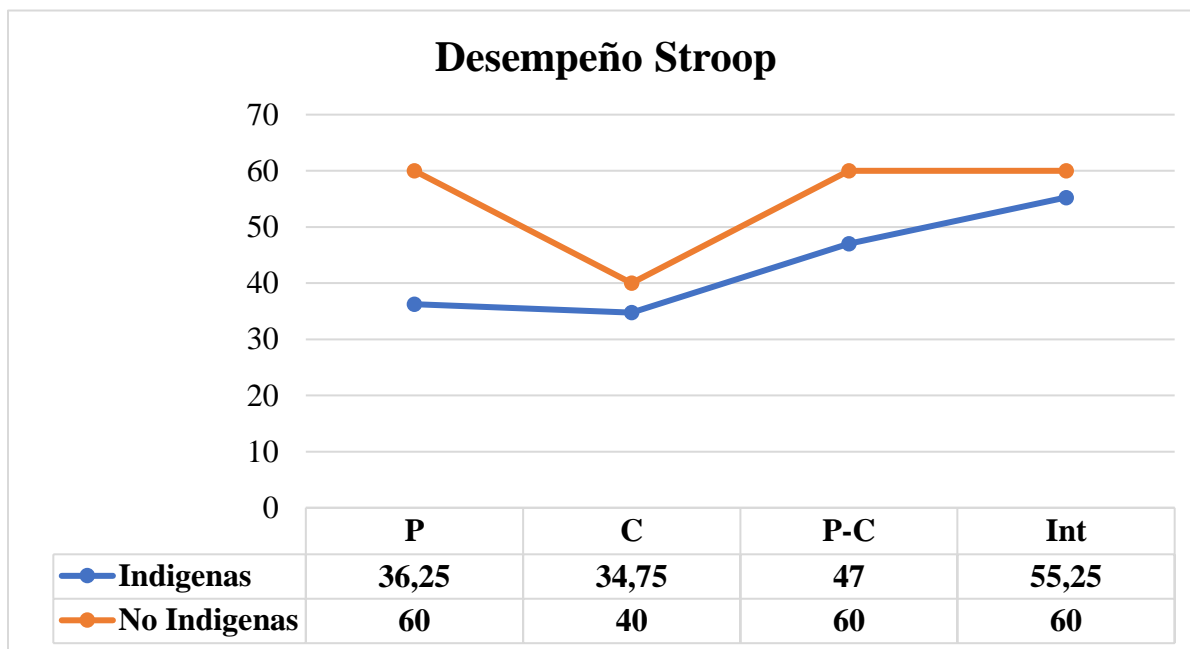
Tabla 3

Resultados estadísticos descriptivos – Stroop

<i>Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - Stroop</i>				
Prueba cognitiva	Palabra	Color	Palabra-Color	Interferencia
<i>Indígenas</i>				
Mean:	36,250	34,750	47,000	55,250
<i>No Indígenas</i>				
Mean:	60,000	40,000	60,000	60,000

Figuras 3.

Resultados estadísticos descriptivos – Stroop



En el test de colores y palabras Stroop, se han identificado diferencias importantes entre las categorías. En este escenario, la población indígena muestra un desempeño inferior en comparación con la población no indígena.

Estos resultados podrían indicar que la población no indígena tiene habilidades más avanzadas para manejar respuestas automáticas provocadas por las exigencias del entorno.

Además, se podría inferir que tienen una mayor habilidad en áreas como la autorregulación emocional, el control de impulsos y habilidades asociadas a la inteligencia emocional.

En consecuencia, los bajos puntajes obtenidos por la población indígena, especialmente en categorías como Palabra-Color, podrían ser indicativos de posibles dificultades en su capacidad para mantener la atención, concentración y la velocidad con la que procesan la información.

Test de símbolos y dígitos – SDMT

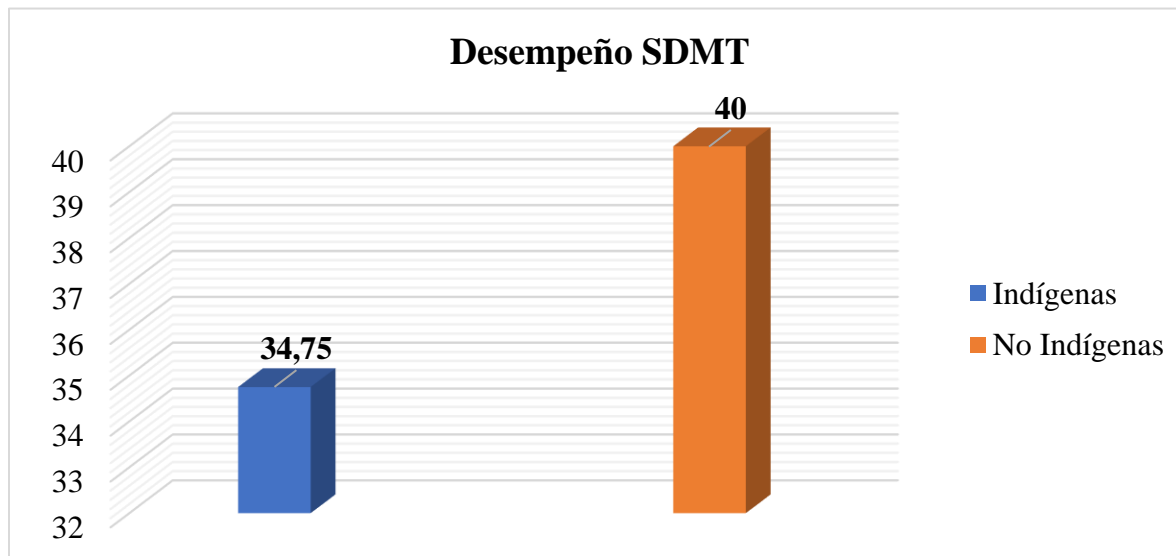
Tabla 4

Resultados estadísticos descriptivos – Test de símbolos y dígitos

<i>Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - SDMT</i>		
Prueba cognitiva	Indígenas SDMT	No Indígenas SDMT
Mean:	34,750	40,000

Figuras 4.

Resultados estadísticos descriptivos – Test de símbolos y dígitos



Como se puede observar en la Figura 4, se exponen los resultados obtenidos de las dos poblaciones estudiadas. A partir de estos resultados, se pueden constatar que la población indígena mostro habilidades inferiores en la realización de la prueba. En contraste, la población no indígena exhibe un rendimiento elevado en la prueba efectuada.

Esto podría sugerir que la población indígena tiene una capacidad reducida en la percepción visual, la velocidad de procesamiento y el reconocimiento de estímulos presentados en el entorno. Además, se observan deficiencias en la atención focalizada para detectar un estímulo relevante, la orientación de la atención para evitar distracciones frente a otros estímulos y el manejo del foco atencional durante un periodo de tiempo extendido.

Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin – M-WCST

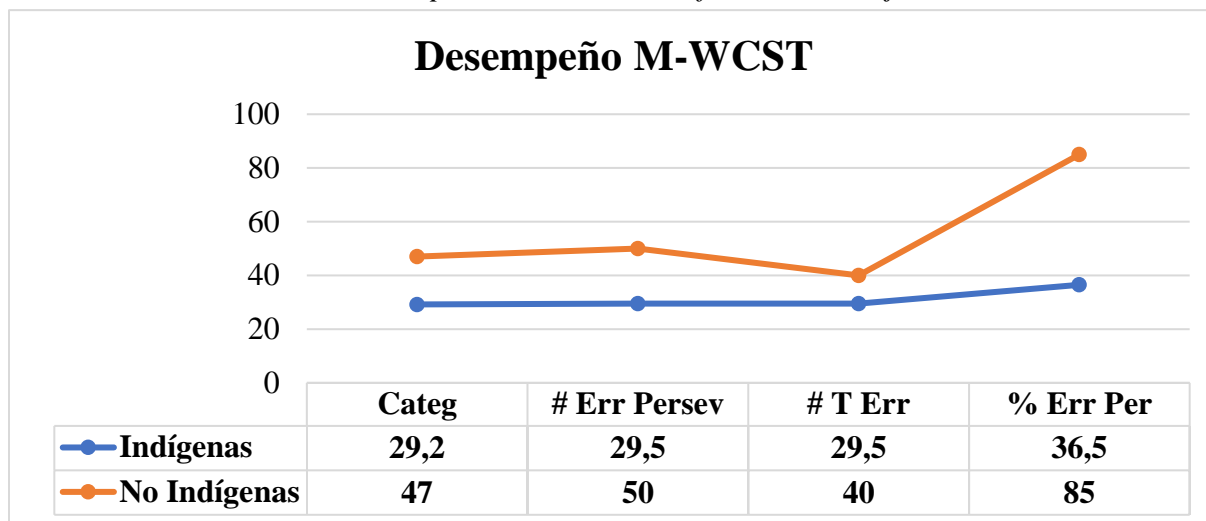
Tabla 5

Resultados estadísticos descriptivos – Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin

Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - M-WCST				
Prueba cognitiva	No. Categorías correctas	No. errores perseverativos	No. Total, de errores	% errores de perseveraciones
<i>Indígenas</i>				
Mean:	29,200	29,500	29,500	36,500
<i>No Indígenas</i>				
Mean:	47,000	50,000	40,000	85,000

Figuras 5.

Resultados estadísticos descriptivos – Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin



En relación con el test de clasificación de tarjetas de Wisconsin en su versión modificada (WCST-M), el análisis de la media en cada categoría del test revela diferencias en el rendimiento de las distintas poblaciones. Así mismo, los indígenas muestran bajo predominio en los apartados, pues el porcentaje de la población indígena es inferior al de los no indígenas, quienes obtienen una puntuación más alta.

Sin embargo, es interesante observar la calificación del porcentaje de errores perseverativos, ya que esto refleja los problemas de perseveración de los individuos evaluados. Un mayor porcentaje de errores implica una valoración más negativa del rendimiento. En este escenario, la puntuación obtenida por los no indígenas supera el promedio de acuerdo a la edad dentro del rango ‘normal’.

Finalmente, esto podría sugerir que la población indígena muestra una menor habilidad en la toma de decisiones, la formación de conceptos y el cambio de estrategias cognitivas en respuesta a las variaciones en las contingencias ambientales y la perseveración, como también se refleja en

la población no indígena en la dificultad de adaptarse al entorno y la poca tolerancia a la frustración.

Test memoria verbal (TAMV)

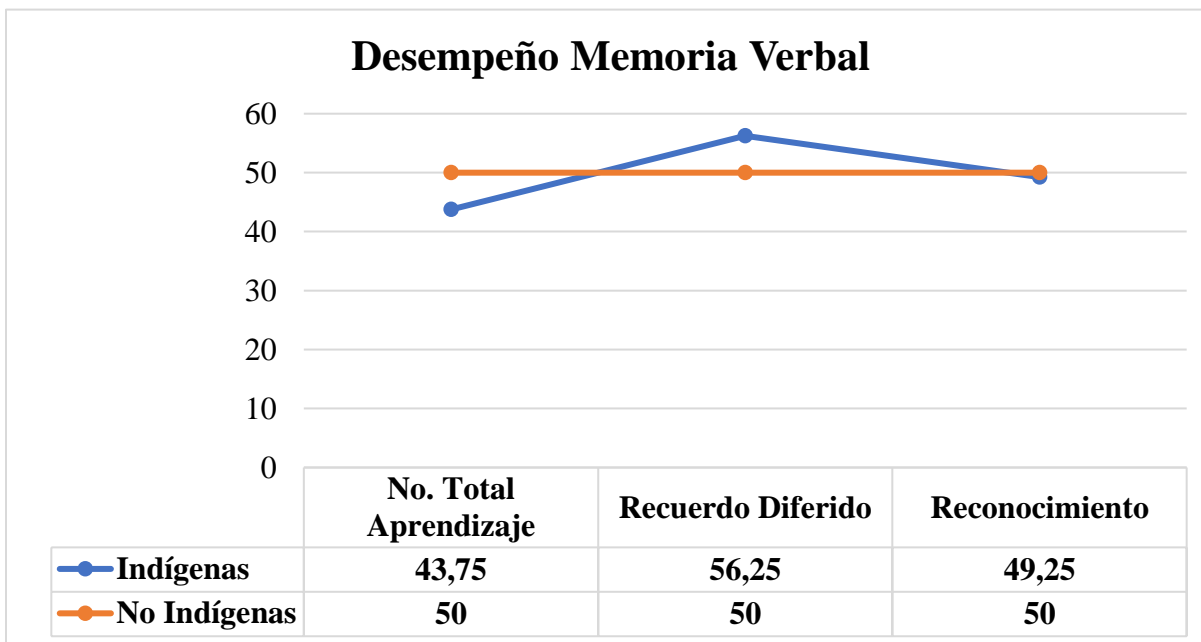
Tabla 6

Resultados estadísticos descriptivos – Test memoria verbal (TAMV)

Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - Memoria verbal			
Prueba cognitiva	No. Total, aprendizaje	Recuerdo diferido	Reconocimiento
<i>Indígenas</i>			
Mean:	43,750	56,250	49,250
<i>No indígenas</i>			
Mean:	50,000	50,000	50,000

Figuras 6.

Resultados estadísticos descriptivos – Test memoria verbal (TAMV)



En la aplicación de la prueba de memoria verbal, tal como se ilustra en la figura 6, se observa que la población indígena exhibe un rendimiento inferior en el aprendizaje total y el

reconocimiento, siendo habilidades que permiten a los individuos identificar un estímulo específico, objeto o situación. No obstante, la población indígena supera a la población no indígena en el recuerdo diferido, lo que sugiere que poseen la habilidad de recordar una situación o estímulo durante un periodo prolongado de tiempo, lo que les permite almacenar información de manera duradera.

Sin embargo, es crucial destacar que la memoria de trabajo y la retención de información a largo plazo son habilidades cognitivas esenciales en la vida diaria. Se ha observado que las comunidades indígenas, que carecen de tecnología, poseen una ventaja significativa en estas áreas. Así mismo, estas comunidades han desarrollado un conocimiento práctico y experiencial de su cultura, basado en la observación directa y la experiencia personal, en lugar de depender de la tecnología para adquirir y retener conocimientos, estas comunidades se involucran en un constante entrenamiento cerebral.

Finalmente, el uso excesivo e inapropiado de la tecnología puede conducir a un aumento en los problemas cognitivos entre las personas, ya que nuestro cerebro no está sometido a un entrenamiento neural constante. Por lo tanto, es esencial equilibrar el uso de la tecnología con actividades que estimulen nuestras capacidades cognitivas.

Fluidez verbal semántica

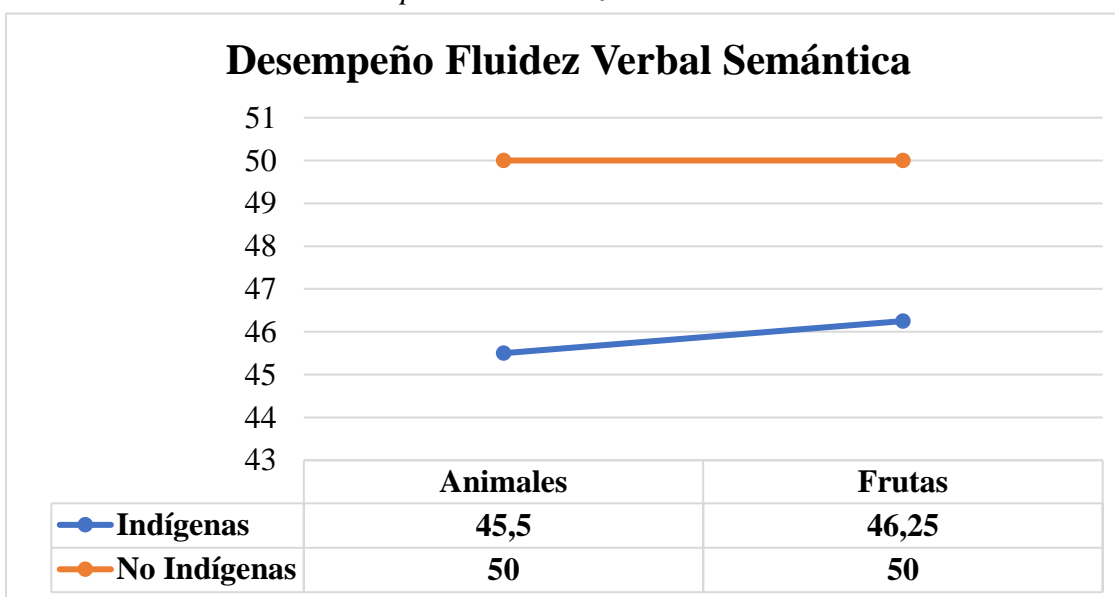
Tabla 7

Resultados estadísticos descriptivos – Fluidez verbal semántica

Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - Fluidez verbal semántica		
Prueba cognitiva	Animales	Frutas
<i>Indígenas</i>		
Mean:	45,500	46,250
<i>No Indígenas</i>		
Mean:	50,000	50,000

Figuras 7.

Resultados estadísticos descriptivos – Fluidez verbal semántica



Dentro de la prueba de fluidez verbal semántica, se observa que el rendimiento de la población indígena es inferior al de la población no indígena.

Esto indica que la población indígena tiene dificultades en la adquisición de conocimientos sobre su entorno, la consolidación de almacenamiento y recuperación de significados, así como en la comprensión de sucesos presentados en la vida general.

Fluidez verbal fonológica

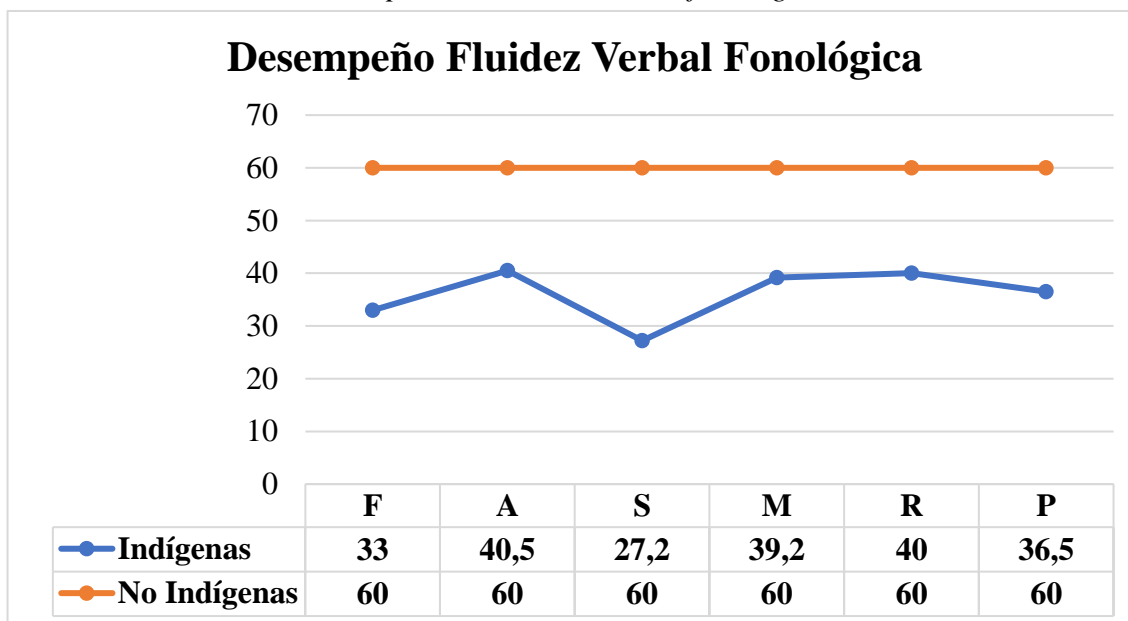
Tabla 8

Resultados estadísticos descriptivos – Fluidez verbal fonológica

Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - Fluidez verbal fonológica						
Prueba cognitiva	Total F	Total A	Total S	Total M	Total R	Total P
<i>Indígenas</i>						
Mean:	33,000	40,500	27,250	39,250	40,000	36,500
<i>No indígenas</i>						
Mean:	60,000	60,000	60,000	60,000	60,000	60,000

Figuras 8.

Resultados estadísticos descriptivos – Fluidez verbal fonológica



Se puede observar en el test de fluidez verbal fonológica diferencias notorias en cada categoría perteneciente al test. Se destaca que la población no indígena se mantiene en un rango, mientras que la población indígena refleja una variación de porcentajes.

Finalmente, esto sugiere que la población indígena muestra un rendimiento inferior en el establecimiento de metas, como la planificación y organización, la implementación de estrategias

de comportamiento e inferencia en la fluidez. Sin embargo, es importante considerar el entorno y la cultura de la que proviene dicha población.

Trail making test – (TMT)

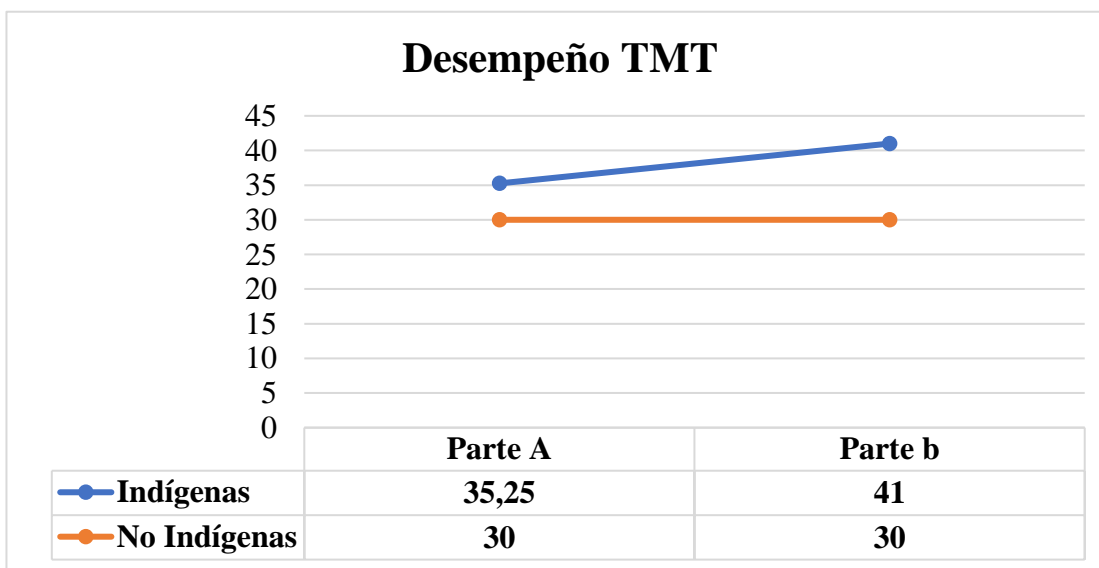
Tabla 9

Resultados estadísticos descriptivos – Trail making test (TMT)

Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - Trail Making Test		
Prueba cognitiva	Parte A	Parte B
<i>Indígenas</i>		
Mean:	35,250	41,000
<i>No Indígenas</i>		
Mean:	30,000	30,000

Figuras 9.

Resultados estadísticos descriptivos – Trail making test (TMT)



En el test TMT, se percibe una discrepancia mínima entre las dos poblaciones estudiadas. Es importante subrayar que la población indígena registro alto porcentaje en comparación de la población no indígena. Considerando que este test evalúa la atención visual y la velocidad motora, podría inferir que la población indígena manifiesta buena capacidad de concentración y

agilidad para llevar a cabo de una tarea. A pesar de que la población indígena refleja un porcentaje de mayor que la población no indígena, se puede evidenciar que no es mucha la diferencia entre estas habilidades en los dos grupos evaluados ya que se presentan en un rango ‘normal’.

Además, la velocidad motora promueve una mayor rapidez en los movimientos, lo que se refleja en un mejor rendimiento en la consecución de objetivos. Así mismo, implica una mayor velocidad en el procesamiento de la información, lo que potencialmente podría mejorar la capacidad de aprendizaje.

Finalmente, tal como se evidencia en la figura 10 correspondiente al test de atención D2, se confirma la correlación con los hallazgos del TMT. Esto se debe a que la población muestra un porcentaje alto en el índice de variación (VAR), lo cual indica que mantienen una estabilidad y consistencia a lo largo del tiempo.

Test de atención D2

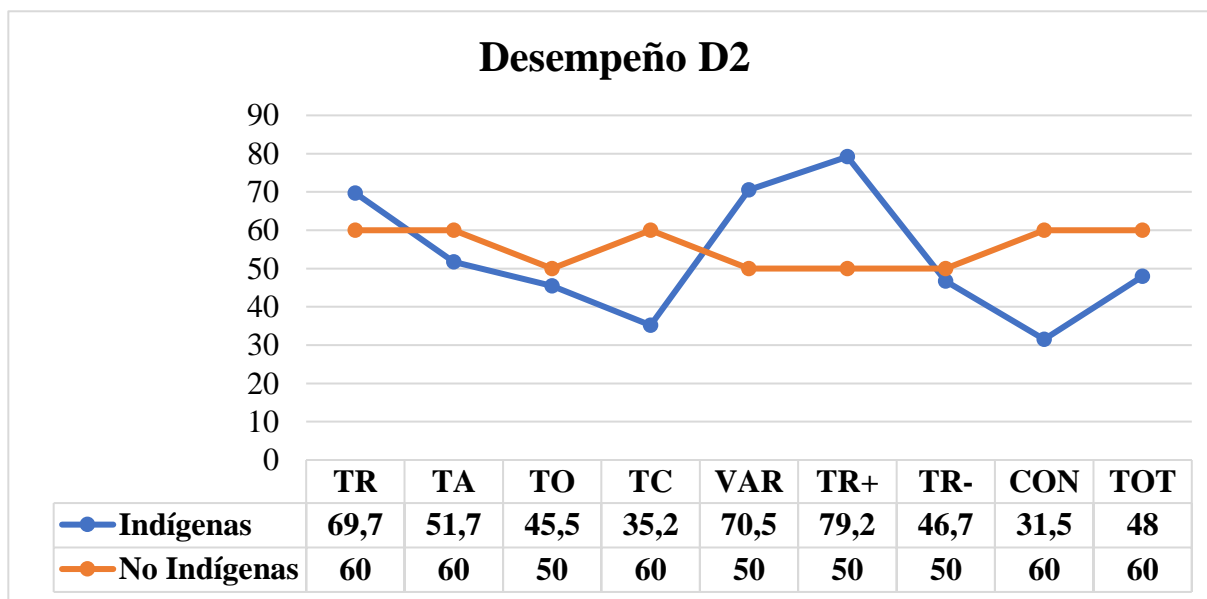
Tabla 10

Resultados estadísticos descriptivos – Test de atención D2

<i>Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - D2</i>									
P. Cognitiva	TR	TA	TO	TC	VAR	TR+	TR-	CON	TOT
<i>Indígenas</i>									
Mea	69,7	51,7	45,5	35,2	70,7	79,2	46,7	31,5	48,0
n:	50	50	00	50	50	50	50	00	00
<i>No Indígenas</i>									
Mea	60,0	60,0	50,0	60,0	50,0	50,0	50,0	60,0	60,0
n:	00	00	00	00	00	00	00	00	00

Figuras 10.

Resultados estadísticos descriptivos – Test de atención D2



En el test de atención D2, se puede apreciar que el rendimiento de la población indígena es inferior en las categorías de total aciertos de (TA), omisiones (TO), comisiones (TC), concentración (CON) y efectividad total de la prueba (TOT), en comparación con la población

no indígena. No obstante, en el índice de variación y total de respuestas, la población indígena muestra un alto porcentaje superando a la población no indígena.

Finalmente, esto sugiere que la población indígena presenta un rendimiento inferior en términos de precisión y velocidad en el procesamiento de la información, así como en el índice de concentración y el control atencional, en comparación con la población no indígena.

Figura compleja de rey

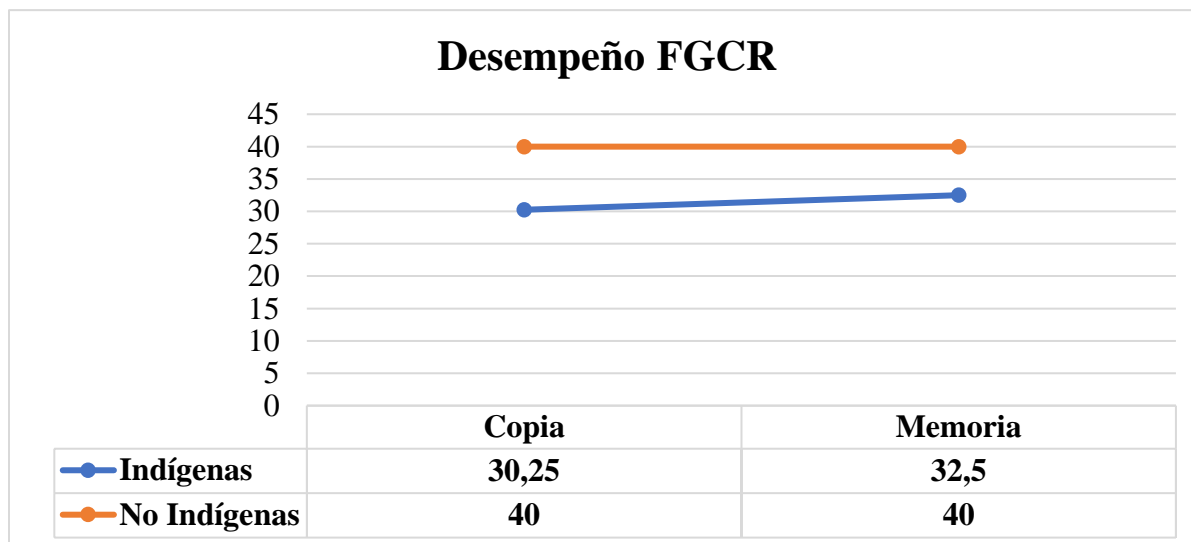
Tabla 11

Resultados estadísticos descriptivos – Figura compleja de rey

Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - FGCR		
Prueba cognitiva	Copia	Memoria
<i>Indígenas</i>		
Mean:	30,250	32,500
<i>Indígenas</i>		
Mean:	40,000	40,000

Figuras 11.

Resultados estadísticos descriptivos – Figura compleja de rey



Como se observa en la gráfica 11, la población no indígena logro un puntaje más alto en comparación con la población indígena. Este descubrimiento implica una posible superioridad en las habilidades visoespaciales y un mayor progreso en habilidades perceptivas de la población no indígena.

Además, es crucial resaltar que esta prueba juega un papel importante como indicador del nivel de memoria visual de cada individuo. Al analizar los resultados obtenidos, se puede sugerir que la población indígena podría tener dificultades en términos de memoria a corto plazo y memoria inmediata. Finalmente, estos resultados indican que la manera en la que la población indígena recibe, codifica y recupera la información es de manera diferente y se encuentra en un nivel inferior en comparación con la población no indígena.

PRUEBAS SOCIOEMOCIONALES

Relaciones interpersonales (Socialización)

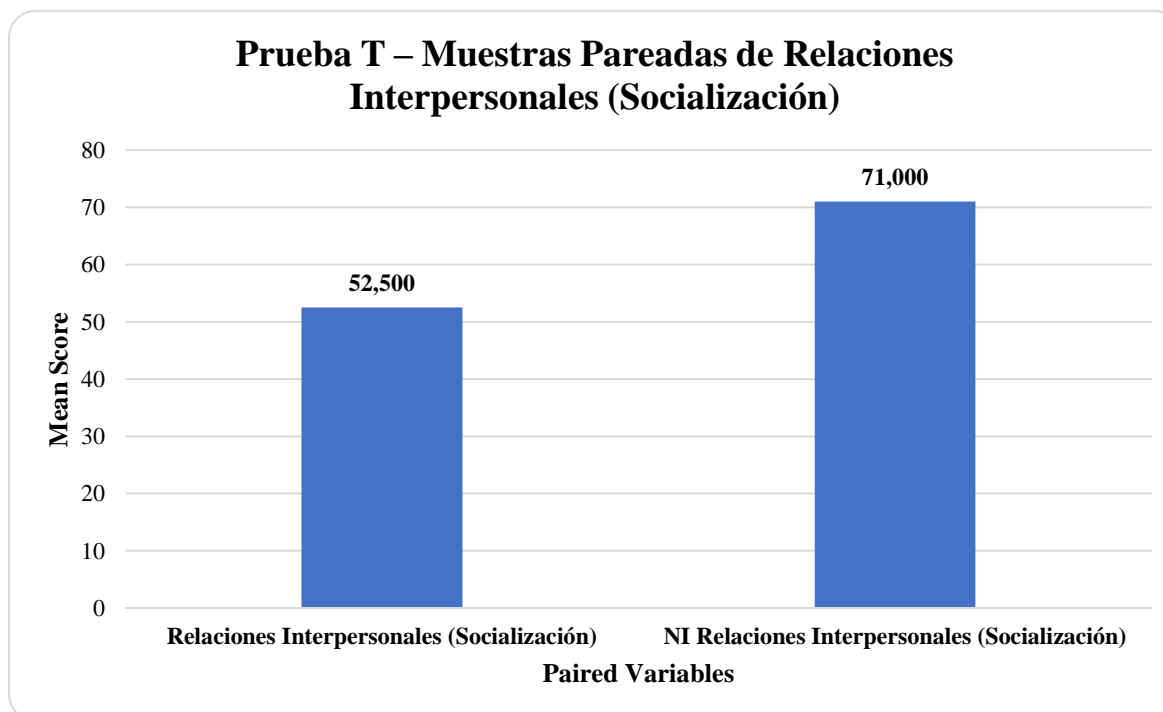
Tabla 12

Resultados descriptivos – Relaciones interpersonales

Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - Relaciones Interpersonales (Socialización)		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	52,500	71,000
Median:	55,000	80,000
Mode:	55,000	95,000
Std. Dev:	31,644	24,900
Range:	90,000	75,000
Minimum Value:	5,000	20,000
Maximum Value:	95,000	95,000
Sum:	1050,000	1420,000

Figuras 12.

Resultados descriptivos – Relaciones interpersonales



En el test Conociendo mis emociones, el componente de Relaciones interpersonales, que evalúa la capacidad de socialización, muestra que la población indígena obtiene un porcentaje más bajo que la población no indígena.

En resumen, el análisis indica que la población indígena enfrenta desafíos para establecer y mantener vínculos emocionales entre dos o más individuos. Además, se observa una menor inclinación hacia las actividades sociales y las interacciones colaborativas, que son procesos esenciales para trabajar conjuntamente con el fin de alcanzar un objetivo en común.

Relaciones Intrapersonales (Autoestima)

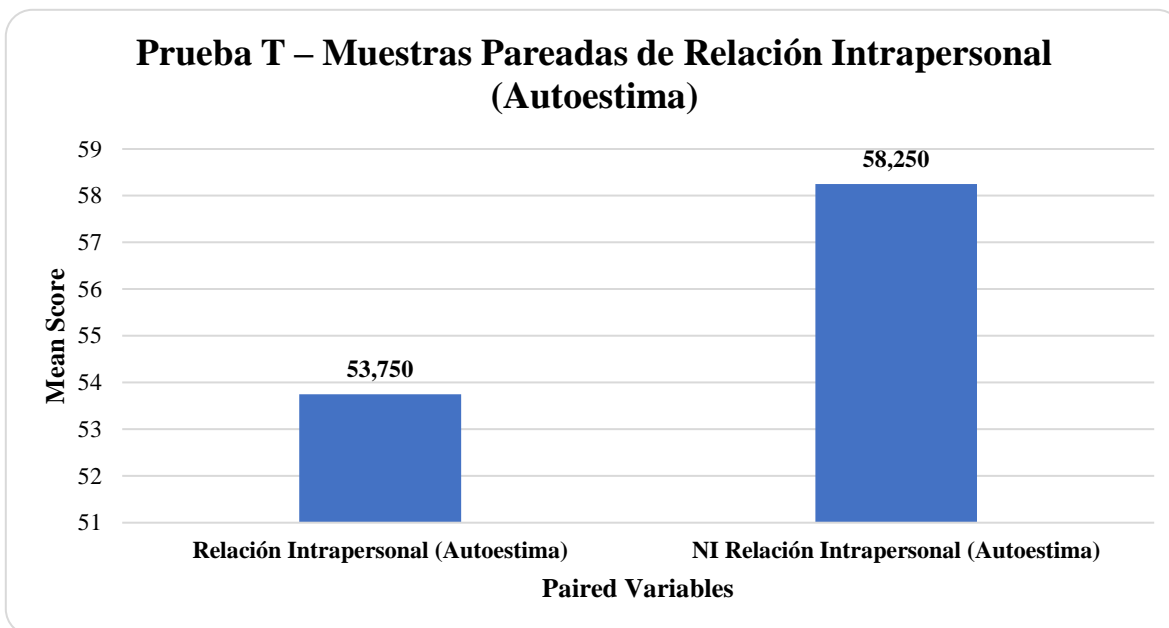
Tabla 13

Resultados descriptivos – Relaciones intrapersonales

Reporte de Resultados - Estadísticos descriptivos - Relación Intrapersonal (Autoestima)		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	53,750	58,250
Median:	60,000	65,000
Mode:	5,000	95,000
Std. Dev:	32,762	29,167
Range:	90,000	90,000
Minimum Value:	5,000	5,000
Maximum Value:	95,000	95,000
Sum:	1075,000	1165,000

Figuras 13.

Resultados descriptivos – Relaciones intrapersonales



Según se observa en la figura 13, el componente de Relaciones intrapersonales, que mide la autoestima de los grupos evaluados, indica que la población indígena obtiene un porcentaje inferior, en comparación con el porcentaje obtenido por el grupo no indígena.

Este análisis sugiere que la población indígena muestra deficiencias y enfrenta desafíos en las habilidades de autopercepción, aceptación de fortalezas y debilidades, autoconcepto y valoraciones personal, acompañada de sentimientos de autoestima y autoaceptación.

Adaptabilidad (Solución de problemas)

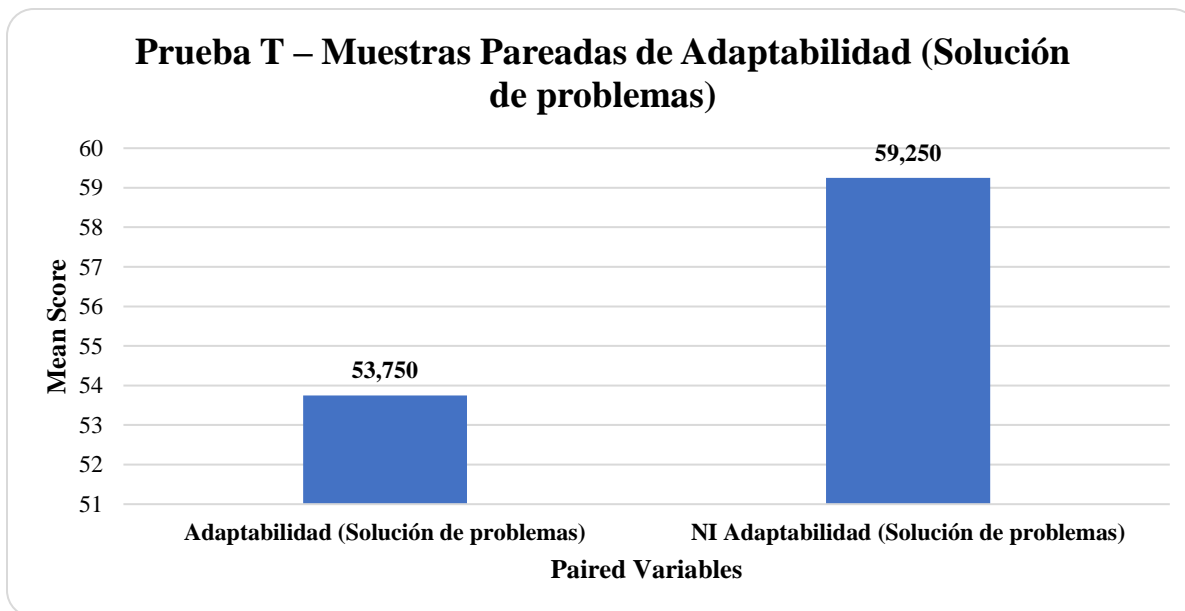
Tabla 14

Resultados descriptivos – Adaptabilidad

Reporte de Resultados - Estadísticos descriptivos - Adaptabilidad (Solución de problemas)		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	53,750	59,250
Median:	67,500	60,000
Mode:	5,000	50,000
Std. Dev:	33,280	22,140
Range:	90,000	80,000
Minimum Value:	5,000	15,000
Maximum Value:	95,000	95,000
Sum:	1075,000	1185,000

Figuras 14.

Resultados descriptivos – Adaptabilidad



En el criterio de adaptabilidad, que mide la capacidad de los individuos para resolver problemas, se observa que el grupo indígena obtiene un porcentaje menor, mientras que el grupo no indígena alcanza a un porcentaje más alto. Esta diferencia pone de manifiesto una menor

adaptabilidad y habilidad para la resolución de problemas en el grupo indígena en términos generales. Este porcentaje inferior puede afectar su habilidad para ajustarse y responder eficazmente a los cambios ambientales y a las situaciones imprevistas.

En última instancia, esta competencia implica flexibilidad mental y la habilidad para modificar la dirección de las acciones cuando las circunstancias así lo demandan.

Estado de ánimo I (Felicidad – Optimismo)

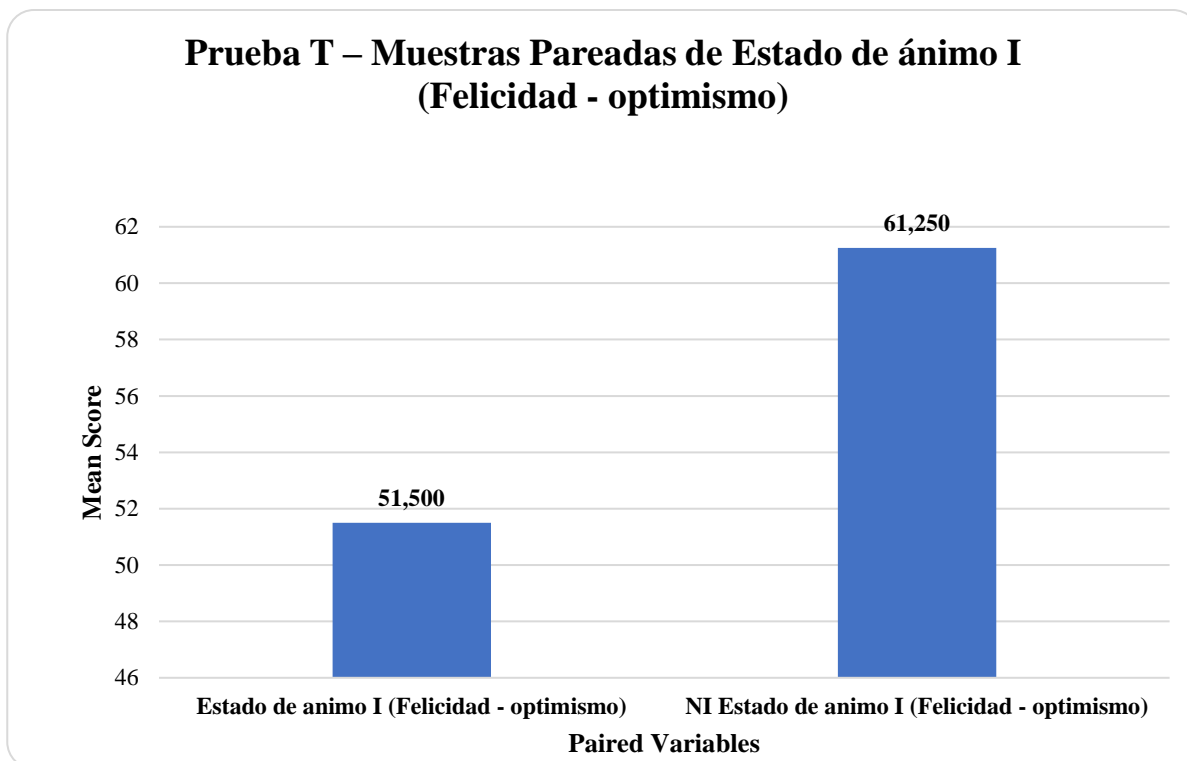
Tabla 15

Resultados descriptivos – Estado de ánimo I

Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - Estado de ánimo I (Felicidad - optimismo)		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	51,500	61,250
Median:	50,000	65,000
Mode:	60,000	80,000
Std. Dev:	26,213	28,556
Range:	90,000	90,000
Minimum Value:	5,000	5,000
Maximum Value:	95,000	95,000
Sum:	1030,000	1225,000

Figuras 15.

Resultados descriptivos – Estado de ánimo I



Como se puede observar en la figura 15, el estado de ánimo I de la población indígena, medido en términos de felicidad y optimismo, se encuentra por debajo del porcentaje de la población no indígena. Además, se evidencia que la población indígena exhibe una actitud positiva reducida frente a los desafíos que surgen en la vida diaria. Con base en este menor porcentaje en comparación con la población no indígena, se infiere que el estado de ánimo de este grupo indígena tiende a variar o fluctuar en respuesta a diferentes situaciones.

Por último, cabe destacar que existen numerosos factores que podrían influir en el estado de ánimo de la población, tales como el entorno, los eventos vitales y las circunstancias personales.

Estado de ánimo II (manejo de la emoción)

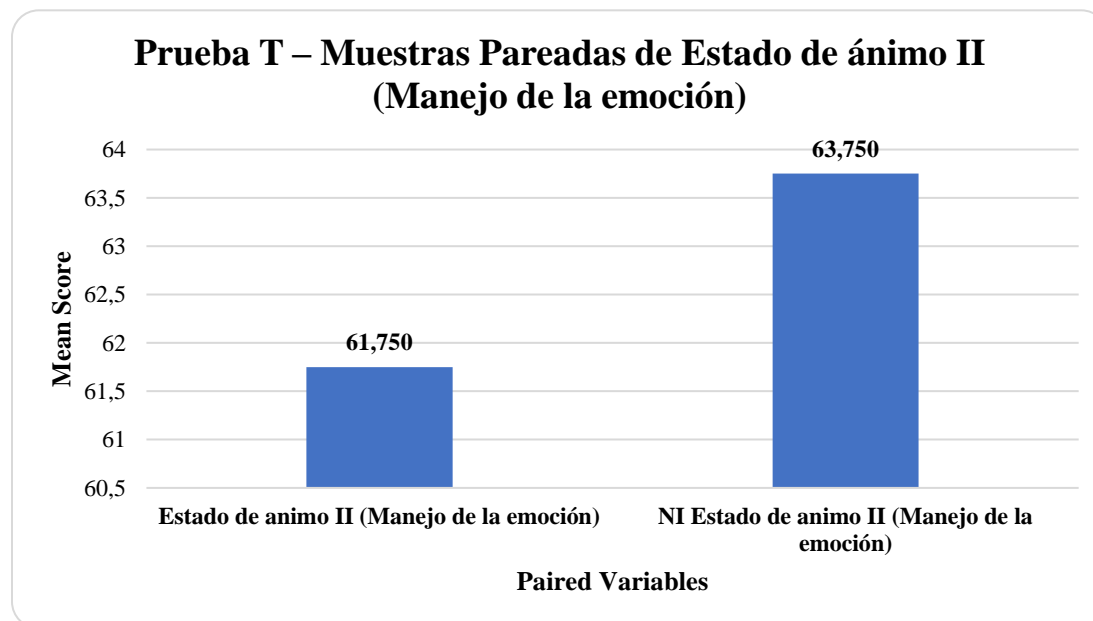
Tabla 16

Resultados descriptivos – Estado de ánimo II

Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - Estado de ánimo II (Manejo de la emoción)		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	61,750	63,750
Median:	70,000	70,000
Mode:	70,000	70,000
Std. Dev:	25,509	25,020
Range:	85,000	90,000
Minimum Value:	10,000	5,000
Maximum Value:	95,000	95,000
Sum:	1235,000	1275,000

Figuras 16.

Resultados descriptivos – Estado de ánimo II



Según lo evidenciado en la Figura 16, se puede apreciar que el estado emocional II del grupo indígena, evaluado en términos de gestión emocional, se sitúa por debajo del porcentaje

correspondiente a la población no indígena con una variación que fluctúa entre las dos poblaciones.

Además, se destaca que la comunidad exhibe una habilidad limitada para identificar, manejar y canalizar diversas emociones. Paralelamente, se observa que la comunidad indígena, al mostrar un porcentaje inferior en comparación con la población no indígena, al mostrar un porcentaje inferior en comparación con la población no indígena. También, manifiesta deficiencia en su capacidad para tomar conciencia en sus propias emociones, aceptarlas y demorar sus respuestas ante ellas.

Prueba completa (Medida de la inteligencia emocional)

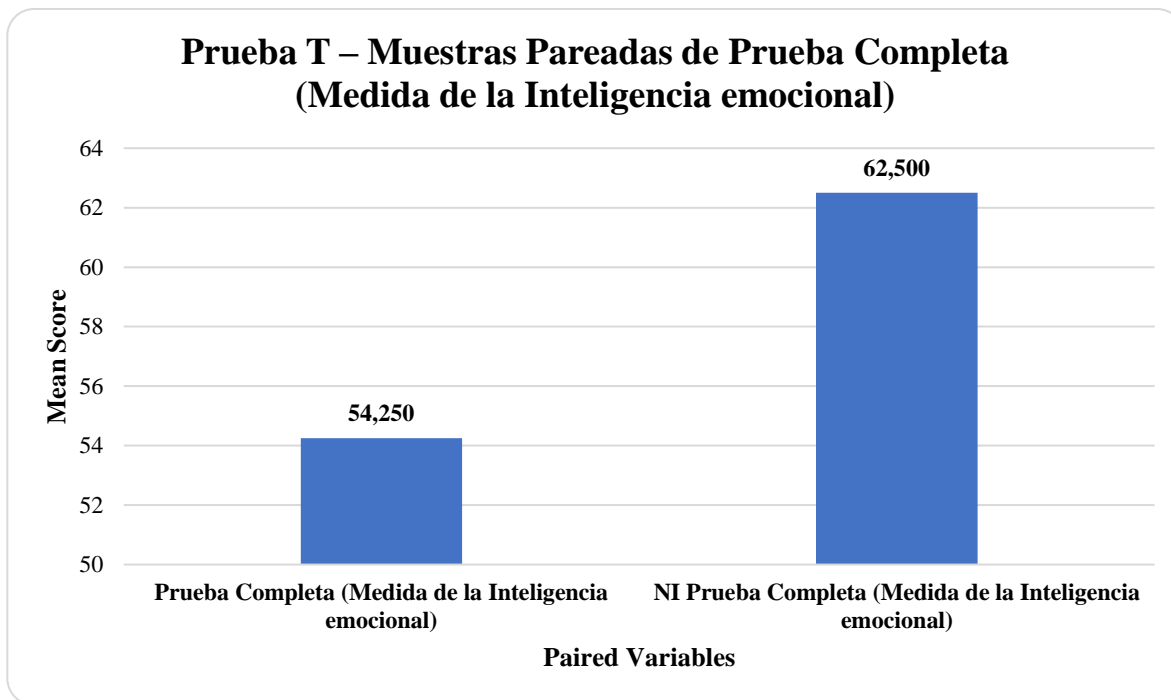
Tabla 17

Resultados descriptivos – prueba completa

Reporte de Resultados – Estadísticos descriptivos - Prueba Completa (Medida de la Inteligencia emocional)		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	54,250	62,500
Median:	60,000	70,000
Mode:	60,000	95,000
Std. Dev:	28,895	27,554
Range:	90,000	85,000
Minimum Value:	5,000	10,000
Maximum Value:	95,000	95,000
Sum:	1085,000	1250,000

Figuras 17.

Resultados descriptivos – prueba completa



Como se puede observar en la figura 17 de resultados, la población indígena presenta un porcentaje por debajo en la evaluación de inteligencia emocional, lo cual es inferior a la media obtenida por la población no indígena. Esta comparativa porcentual indica que, en términos generales, la población indígena obtuvo la puntuación más baja la prueba completa.

Este resultado sugiere que el grupo indígena muestra una deficiencia en su capacidad de percibir, entender y aplicar eficientemente el poder de las emociones para facilitar niveles superiores de colaboración y productividad.

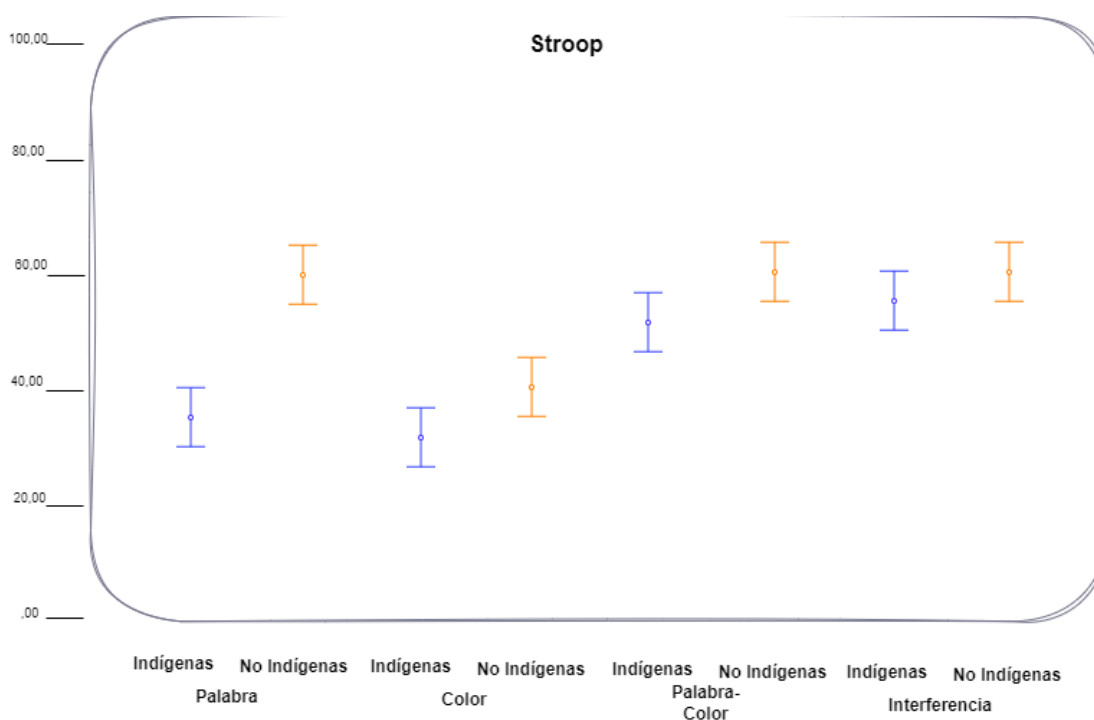
Finalmente, y en términos generales, sus habilidades de autoconciencia, autorregulación, conciencia social, regulación social y motivación se encuentran por debajo del nivel esperado; lo que indica la necesidad de intervenciones dirigidas a mejorar estos aspectos en el grupo evaluado.

Comparación de significancia Pruebas cognitivas

Se lleva a cabo un examen de pruebas paramétricas con el objetivo de contrastar medias, utilizando pruebas T para muestras emparejadas. Este tipo de comparación nos permite determinar si hay diferencias que sean estadísticamente significativas entre los grupos analizados.

Figuras 18.

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.

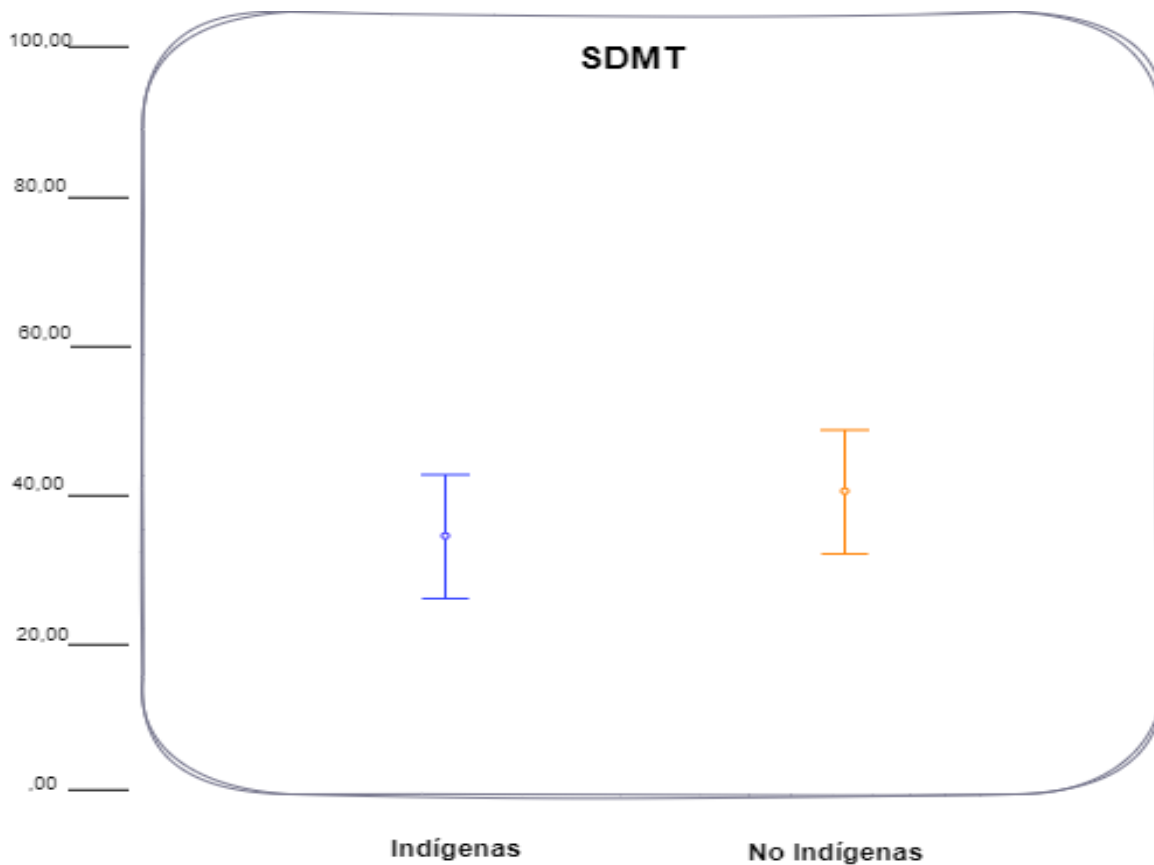


En el objetivo de identificar la existencia de variaciones significativas, particularmente en el test de Colores y Pablaras Stroop, se descubre que en la categoría de palabra hay una discrepancia que se califica como estadísticamente relevante.

No obstante, al analizar las categorías de Color, Palabra-Color e interferencia, se observa que no existe una comparación considerable en términos de control inhibitorios, que es la función ejecutiva evaluada por este instrumento.

Figuras 19.

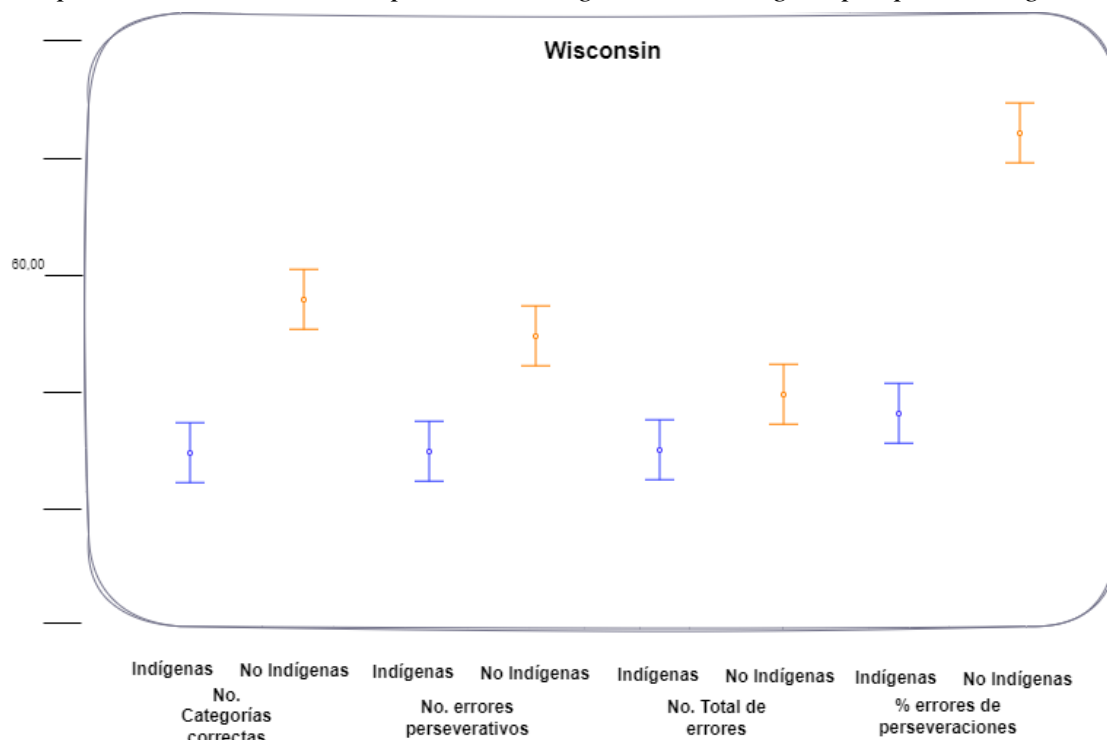
Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.



El examen de Símbolos y Dígitos, que mide la memoria operativa, la atención, el control de interferencias y la percepción visual, muestra una mínima diferencia entre las dos poblaciones estudiadas, la cual no llega a ser estadísticamente significativa. Esto podría indicar que, a pesar de que el grupo no indígena exhibe un rendimiento ligeramente superior en comparación con el grupo indígena, la magnitud de esta diferencia no es considerable ni estadísticamente significativa.

Figuras 20.

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.

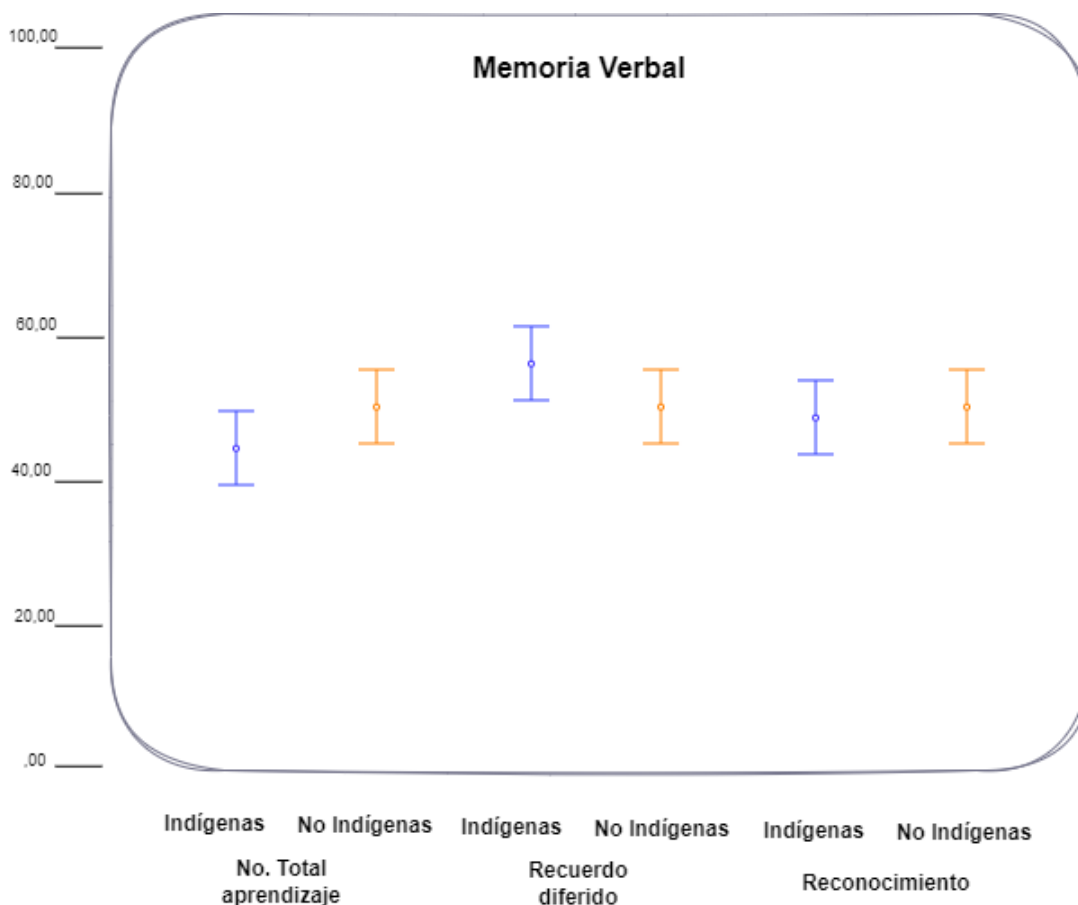


Al analizar las dos poblaciones evaluadas en cada una de las categorías del test de clasificación de tarjetas de Wisconsin, se resalta que la discrepancia más notable se manifiesta en el número de categorías correctas y la categoría de errores perseverativos.

Finalmente, esto podría indicar que la población no indígena posee una mayor habilidad en la toma de decisiones, en el aprendizaje a partir de errores, en la modificación de estrategias y en la generación de nuevas ideas, lo cual parece ser menos prevalente en la población indígena.

Figuras 21.

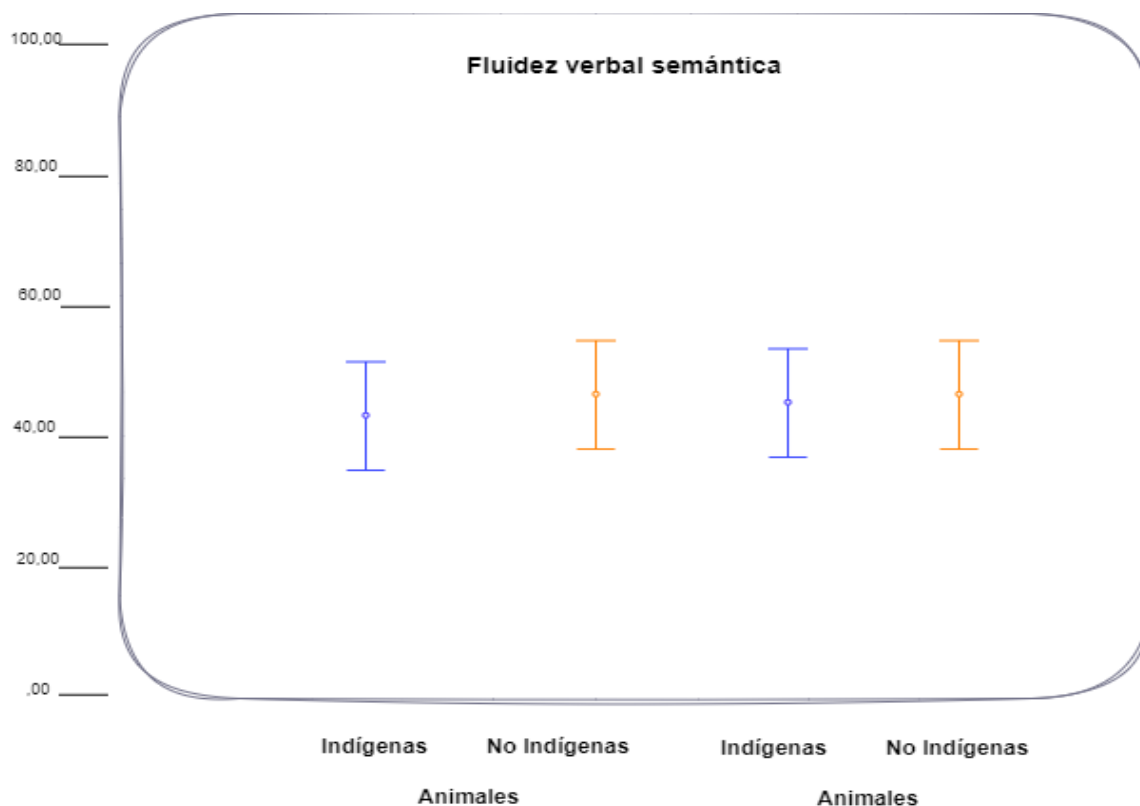
Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.



Como se puede observar en la figura 21 las dos poblaciones evaluadas no muestran diferencias significativas en el número total de aprendizaje, el recuerdo diferido y el reconocimiento. Así mismo, los resultados reflejan que a pesar de que no se encuentra esa diferencia significativa la población indígena sigue estando en porcentajes bajos a comparación de la no indígena reconfirmando la falencia que hay en identificar un estímulo específico, objeto o situación en la población indígena, como también la habilidad de recordar una situación o estímulo durante un periodo prolongado de tiempo, lo que les permite almacenar información de manera duradera.

Figuras 22.

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.

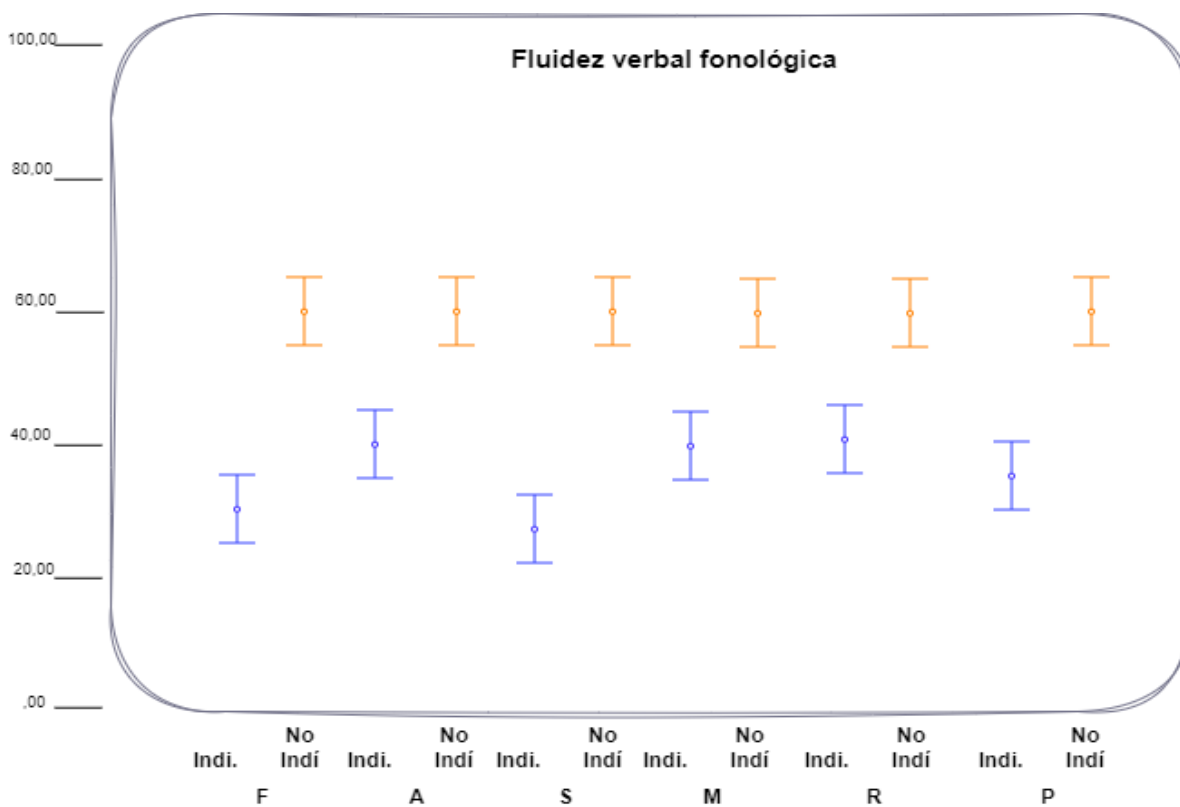


Al interpretar y examinar los datos presentados en la figura 22, se evidencia que no existen diferencias significativas en la prueba de fluidez verbal semántica entre los dos grupos evaluados. Así mismo, este resultado pone en manifiesto que la población indígena experimenta dificultades en la adquisición de conocimientos sobre su entorno, tal como se mencionó previamente en la figura 7.

En última instancia, a pesar de que no se observa una diferencia significativa, la población no indígena continúa obteniendo puntuaciones superiores a la población indígena. Esto se debe a que el valor absoluto de la diferencia entre las dos estimaciones de parámetros (en este caso los porcentajes), no es estadísticamente mayor que 0, con un nivel de confianza determinado.

Figuras 23.

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.



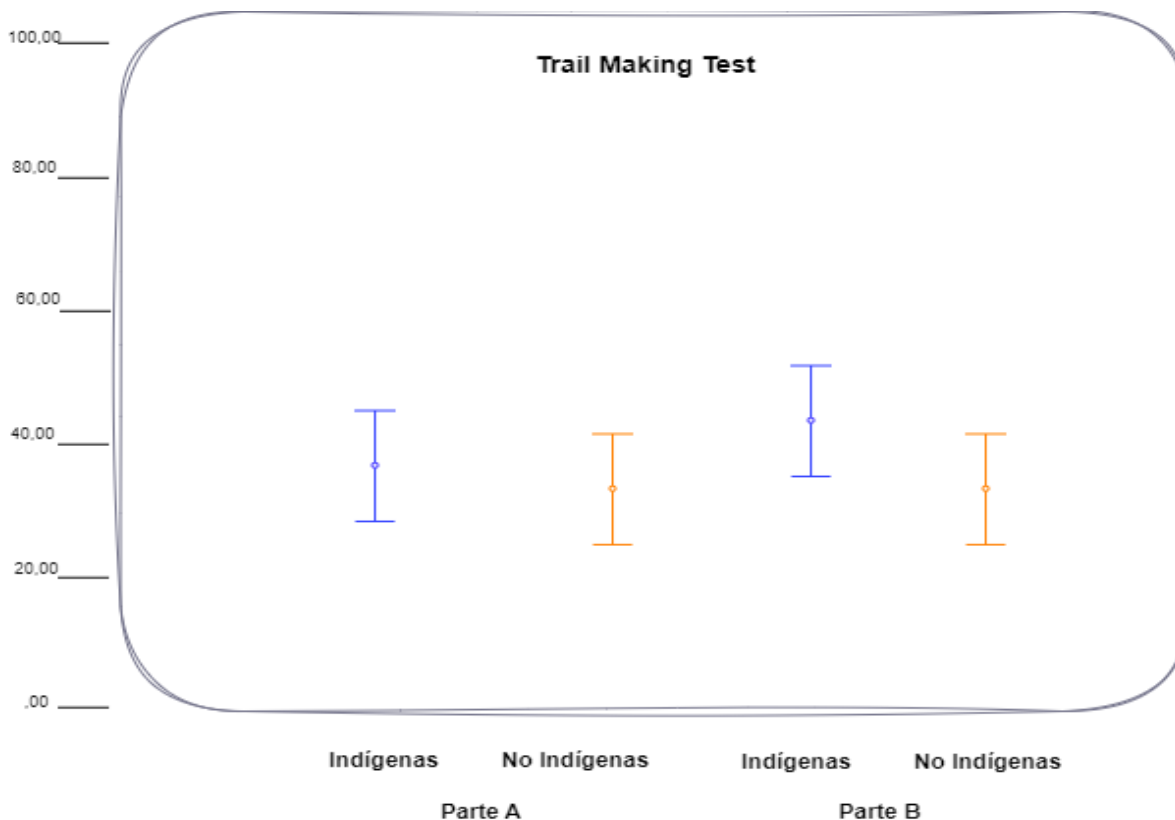
Como se evidencia en la figura 23, se identifican diferencias significativas entre las dos poblaciones evaluadas, evidenciadas por un valor absoluto de diferencia entre ambos grupos en los que estadísticamente es mayor a 0.

Por otra parte, la población indígena muestra un rendimiento inferior en la definición de objetivos, lo que indica la necesidad de implementar estrategias de mejora en el grupo indígena.

Finalmente, es fundamental tener en cuenta el contexto cultural y ambiental de esta población para diseñar intervenciones efectivas.

Figuras 24.

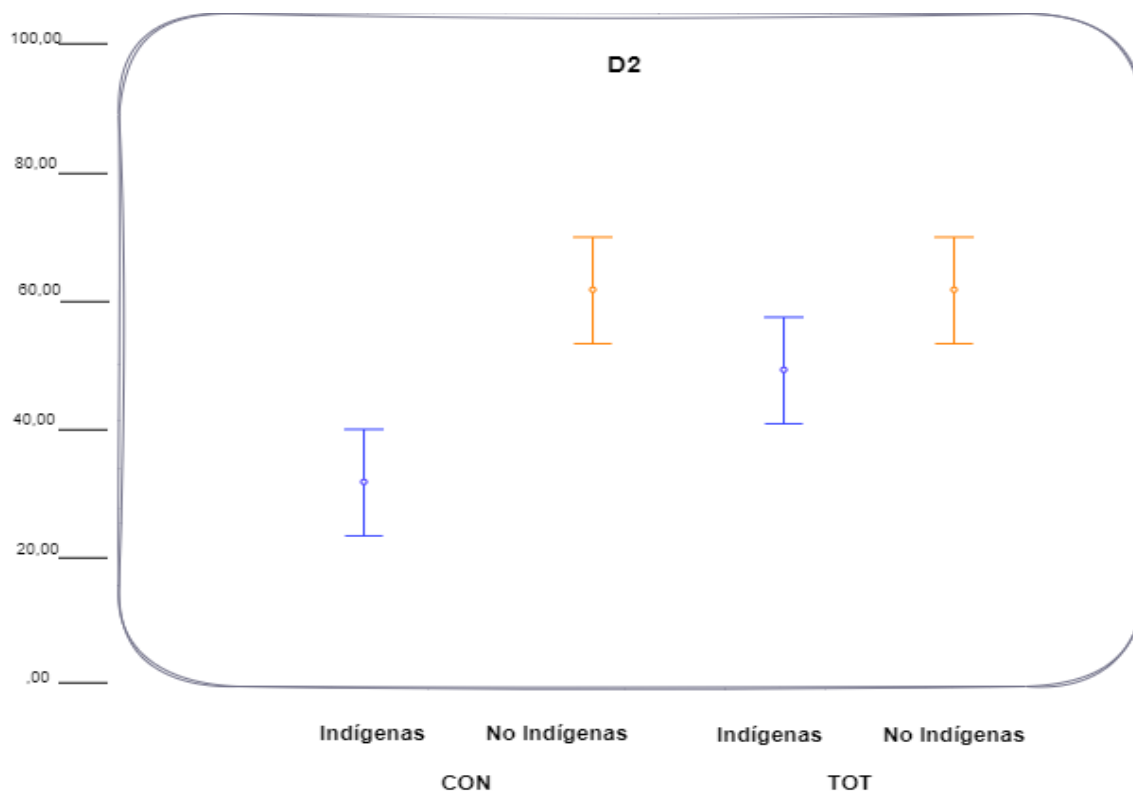
Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.



En el test de trazo (Trail making test), aunque la figura 9 muestra diferencias aparentes entre las dos poblaciones estudiadas, dichas diferencias no son estadísticamente significativas, tal como se aprecia en la figura 24. No obstante, al destacar que la población indígena registro un alto porcentaje en comparación con la población no indígena, se podría deducir que la atención visual y la velocidad motora no son factores suficientemente significativos para determinar la capacidad de concentración y agilidad necesarias para realizar una tarea.

Figuras 25.

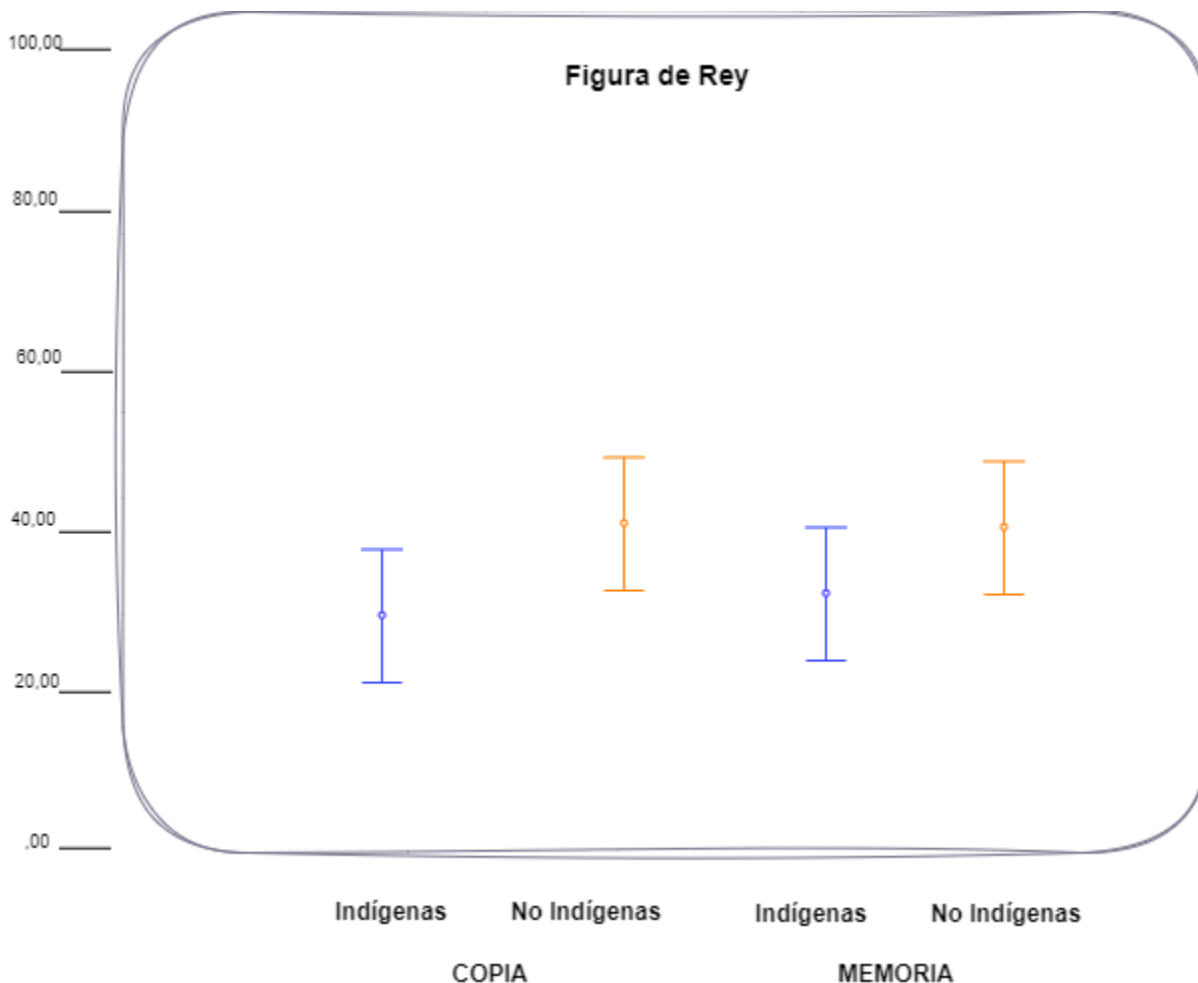
Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.



Como se observa en la figura 25, en el test de atención D2, se identifican discrepancias notables en la categoría de concentración que se refleja en el número de elementos pertinentes marcados de manera correcta, lo que demuestra una falta de equilibrio en la velocidad de precisión de la población indígena. En contraste, en la categoría de eficacia del examen, no se destacan diferencias estadísticamente significativas entre las dos poblaciones, a pesar de que la población no indígena presenta un porcentaje superior al de la población indígena.

Figuras 26.

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba cognitiva.



Al evaluar el test figura compleja de rey, se observa que el grupo no indígena exhibe una puntuación superior en comparación con el grupo indígena. Sin embargo, esta diferencia no alcanza un nivel de significancia estadísticamente.

Así mismo, en la figura 26, se evidencia que la población indígena posee un nivel inferior en las habilidades visoespaciales, incluyendo la reprobación, análisis y manipulación mental de objetos. Finalmente, esto corrobora que la población indígena experimenta desafíos en relación con la memoria a corto plazo y la memoria inmediata.

Comparación de significancia Prueba socioemocional

Relaciones Interpersonales (Socialización)

Tabla 18

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.

Relaciones Interpersonales (Socialización)		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	52,500	71,000
Std. Dev.:	31,644	24,900
N Pairs:	20	
Mean Difference:	-18,500	
SE of Diff.:	10,073	
Eta Squared:	,144	
T-Score:	1,837	
P:	,082	

Relación Intrapersonal (Autoestima)

Tabla 19

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional

Relación Intrapersonal (Autoestima)		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	53,750	58,250
Std. Dev.:	32,762	29,167
N Pairs:	20	
Mean Difference:	-4,500	
SE of Diff.:	9,500	
Eta Squared:	,011	
T-Score:	,474	
P:	,641	

Adaptabilidad (Solución de problemas)

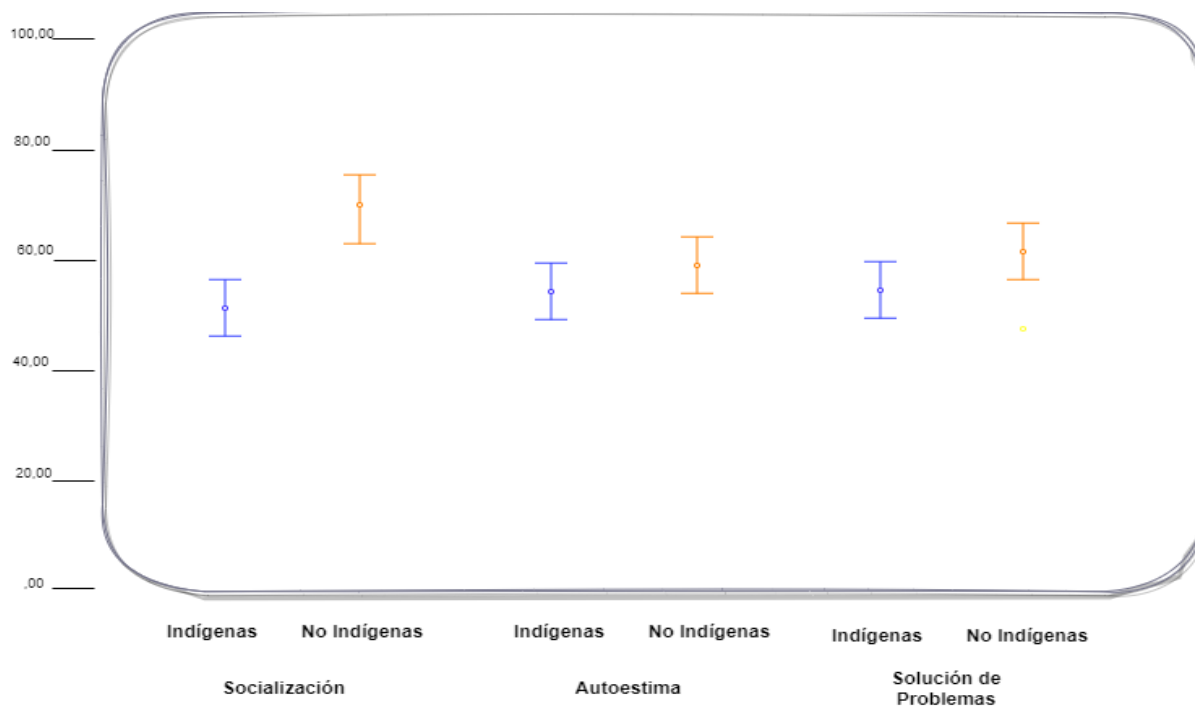
Tabla 20

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional

<i>Adaptabilidad (Solución de problemas)</i>		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	53,750	59,250
Std. Dev.:	33,280	22,140
N Pairs:	20	
Mean Difference:	-5,500	
SE of Diff.:	10,562	
Eta Squared:	,013	
T-Score:	,521	
P:	,609	

Figuras 27.

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional



En el análisis comparativo de las dos poblaciones consideradas en este estudio, se identifica una discrepancia estadísticamente relevante en los tres aspectos evaluados: socialización, autoestima y resolución de problemas. Inicialmente, se observan los resultados de socialización, donde se destaca una diferencia significativa, con los individuos no indígenas superando a los indígenas en un 0.144%.

No obstante, en el aspecto de autoestima, aunque la diferencia no es estadísticamente significativa, es relevante destacarla. En este caso, la población no indígena obtuvo un promedio del 58,25%, mientras que los indígenas alcanzaron un promedio del 53,75%, siendo este último porcentaje más bajo entre los dos grupos evaluados y evidenciando una variación del 0,011%, lo que indica que no es estadísticamente significativo.

Finalmente, en la solución de problemas, los resultados de ambas poblaciones indican que no hubo diferencias significativas. No obstante, se puede notar una ligera preponderancia en la población no indígena con una media del 59,25%, en comparación con la media del 53,75% del grupo indígena. Esto genera una variación mínima del 0,013%, lo cual no es significativo.

Estado de ánimo I (Felicidad - optimismo)

Tabla 21

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.

<i>Estado de ánimo I (Felicidad - optimismo)</i>		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	51,500	61,250
Std. Dev.:	26,213	28,556
N Pairs:	20	
Mean Difference:	-9,750	
SE of Diff.:	9,357	
Eta Squared:	,051	
T-Score:	1,042	
P:	,311	

Estado de ánimo II (Manejo de la emoción)

Tabla 22

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.

<i>Estado de ánimo II (Manejo de la emoción)</i>		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	61,750	63,750
Std. Dev.:	25,509	25,020
N Pairs:	20	
Mean Difference:	-2,000	
SE of Diff.:	8,821	
Eta Squared:	,003	
T-Score:	,227	
P:	,823	

Prueba Completa (Medida de la Inteligencia emocional)

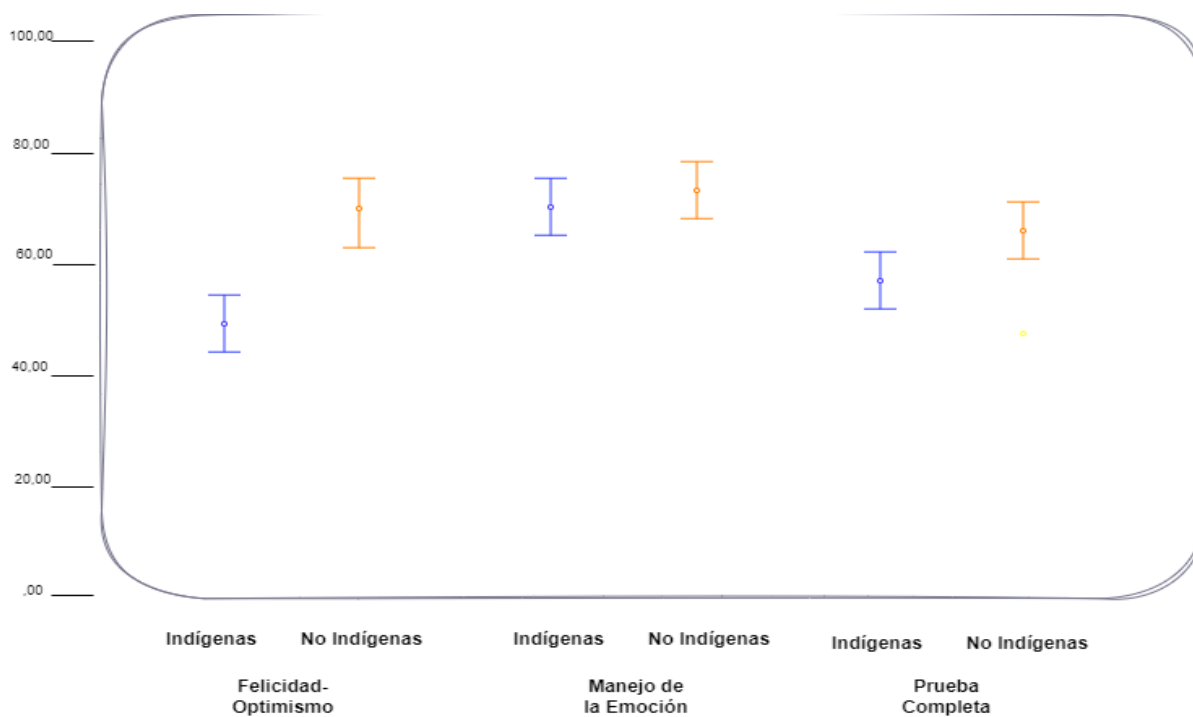
Tabla 23

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.

<i>Prueba Completa (Medida de la Inteligencia emocional)</i>		
	Indígenas	No Indígenas
Mean:	54,250	62,500
Std. Dev.:	28,895	27,554
N Pairs:	20	
Mean Difference:	-8,250	
SE of Diff.:	10,376	
Eta Squared:	,031	
T-Score:	,795	
P:	,436	

Figuras 28.

Comparación de medias entre población indígena vs no indígena por prueba socioemocional.



En el estudio actual, al comparar las dos poblaciones seleccionadas, se evidencia una diferencia significativa en términos de felicidad y optimismo. La población no indígena muestra un promedio del 61,250%, mientras que la población indígena tiene una media del 51,500%, lo que resulta en una diferencia del 0,051%.

En cuanto al manejo de emociones, los resultados de ambos grupos evaluados no muestran diferencias significativas. Sin embargo, se puede observar una ligera superioridad en la población no indígena, con una media del 63,75%, en comparación con la media del 61,75 de la población indígena. Esto genera una variación mínima del 0,0003% entre las dos poblaciones.

Finalmente, en la prueba compuesta, se muestra una diferencia que, aunque no es estadísticamente significativa, es importante mencionarla. La población indígena obtuvo una media del 54,24% y la población no indígena logro una media compuesta del 62,50%. Aunque la diferencia de 0,031% no es significativa, corrobora lo mencionado en la figura 17, y es la mención de la deficiencia existente en la población indígena en su habilidad de discernir, comprender y utilizar de manera efectiva la fuerza de las emociones, con el objetivo de potenciar un grado avanzado de cooperación y rendimiento.

Discusión

La finalidad primordial del presente estudio consistió en la elaboración de un programa de estimulación orientado al desarrollo de habilidades para la vida, específicamente dirigido a la población indígena. El propósito era establecer estrategias que fomenten las habilidades cognitivas y socioemocionales necesarias para el progreso del programa. Sin embargo, para alcanzar este objetivo inicial, era imprescindible determinar el nivel actual de dichas habilidades mediante la aplicación de pruebas neuropsicológicas y un test psicométrico. Tras la evaluación y el análisis de los resultados obtenidos, se detectó diferencias en las tres habilidades para la vida (cognitivas, sociales y emocionales) comparándolas con la población no indígena.

Esto nos lleva a inferir que se logró identificar el estado de las habilidades en la población principal a trabajar y la existencia de diferencias estadísticamente significativas en comparación de la población no indígena, lo cual es crucial para la implementación efectiva del programa de estimulación en dicha población. Por ende, se cumplió satisfactoriamente el objetivo propuesto en esta investigación.

No obstante, resulta relevante analizar los resultados obtenidos tras la aplicación de las pruebas. Se observa que el rendimiento de la población indígena en las habilidades cognitivas y socioemocionales es inferior en comparación con la población no indígena. Esto puede indicar una menor probabilidad de desarrollo en las habilidades para la vida en el grupo indígena. Este descubrimiento puede ser interpretado a partir de investigaciones realizadas por la Organización panamericana de salud (2000), quienes destacan la importancia de la competencia psicosocial en todo el ámbito de la promoción de la salud en términos del bienestar físico, mental y social de las personas. Además, observaron que, debido a los cambios sociales, culturales y familiares de los

últimos años, no se puede asumir que el aprendizaje espontáneo de las destrezas psicosociales que realizan los niños y jóvenes hoy en día sea suficiente.

La perspectiva anterior concuerda con la visión presentada por Blazhenkova y Kozhevnikov (2012), quienes definen las habilidades cognitivas como facultades mentales que posibilitan el procesamiento de la información derivada de los sucesos que ocurren en el entorno. Además, permiten la generación de nuevos datos para manejar cualquier circunstancia de manera efectiva. Estas habilidades, al igual que las sociales, también son adquiridas mediante el aprendizaje.

Así mismo, Hederic (2013), define el estilo cognitivo como el método de procesamiento de información, que es una constante en el desarrollo de todas las funciones. Este estilo está vinculado con las estructuras afectivas, temperamentales y emocionales de la personalidad. Además, se refiere a la manera en que se interpretan los eventos e ideas, los cuales tienen un impacto significativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Continuando con la revisión de los resultados de las dos poblaciones estudiadas, se observó una diferencia significativa en la población no indígena, ya que la mayoría de los resultados estaban por debajo del promedio en comparación con los no indígenas. Según Triana (1990), a pesar de su relevancia histórica y cultural, los indígenas han enfrentado varios desafíos, incluyendo amenazas a su seguridad y violaciones a sus derechos humanos. Esto subraya la importancia de llevar a cabo este tipo de investigaciones, ya que se puede verificar que cuanto menor sea la estimulación en las HpV, menor será la posibilidad de potenciar y mantener la función cognitiva y socioemocional.

Basándose en la muestra seleccionada y en los resultados, y de acuerdo con lo expresado por la Organización mundial de la salud (1993), se puede deducir que el ejercicio de las HpV es

esencial para el desarrollo integral de las personas. Esto se debe a que les proporciona las herramientas necesarias para manejar situaciones difíciles y tomar decisiones apropiadas en la vida personal, social y profesional.

Además, conforme a lo propuesto por Luna y Laca (2014), se incluye en estas habilidades aspectos como la resolución de conflictos, la toma de decisiones, la comunicación efectiva, la empatía, el fortalecimiento de la autoestima, el fomento de la creatividad y resiliencia. Es importante destacar que estas habilidades promueven el desarrollo de competencias socioemocionales que son fundamentales para manejar el bienestar y la calidad de vida de los individuos.

Los resultados obtenidos en este estudio aportaron información novedosa en este campo y sugieren profundizar en los elementos que pueden influir en las habilidades vitales, enfatizándose en las habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Según la evidencia recopilada, estas habilidades presentan una correlación entre sí.

Por lo cual este estudio, pese a sus limitaciones, plantea una futura línea de trabajo en la que se pueden realizar acciones con una muestra mayor y con la aplicación del programa de intervención que potencializa las habilidades para la vida. Además, se podría evaluar de forma consecutiva los cambios cognitivos y socioemocionales inmediatos antes y después de aplicar el programa que podría variar según la intensidad de las sesiones.

En cualquier circunstancia, y a pesar de que existen ciertos aspectos que requieren mejoras, este estudio consigue contribuir con información novedosa en el campo de la psicología y su influencia en el desarrollo de habilidades para la vida en la población indígena.

Conclusión

Luego de examinar los hallazgos y abordar el propósito central de este estudio, se concluye que es esencial subrayar la importancia de desarrollar programas de estimulación que promuevan las HpV en la comunidad indígena. Este estudio logró su objetivo principal el cual era: diseñar un programa de estimulación para la comunidad indígena de Coyaima – Tolima, debido al encontrar diferencias significativas en las áreas evaluadas.

Ahora bien, al evaluar las tres habilidades para la vida (HpV) en ambas poblaciones, también se concluye que los niños y adolescentes indígenas muestran una capacidad cognitiva, social y emocional inferior en comparación con los no indígenas. Esta diferencia indica que la población indígena tiene una mayor probabilidad de tener un rendimiento deficiente en las habilidades para la vida y enfrentar dificultades para adaptarse a situaciones cotidianas. No obstante, la disparidad en el área de habilidades emocionales entre las dos poblaciones no es tan grande, lo que añade un elemento de interés a este estudio.

Dicho esto, tras el análisis de las tres habilidades, se destacan ciertas discrepancias, aunque no todas se consideraron estadísticamente significativas. Sin embargo, al evaluar esas diferencias en las HpV, es importante destacar que las desigualdades se basan principalmente en las capacidades cognitivas y socioemocionales de manera individual.

Así mismo, los hallazgos de esta investigación subrayan la relevancia de las habilidades para la vida en el desarrollo cognitivo, emocional y social. Se sugiere intensificar la estimulación de estas habilidades en diversos contextos, como centros educativos, centros de rehabilitación, fundaciones para niños y jóvenes, entre otros. Al mismo tiempo, el propósito de estas intervenciones es mejorar las capacidades mentales y socioemocionales de cada individuo.

Finalmente, es crucial resaltar la importancia de realizar investigaciones con la población indígena, pues los resultados indican que los participantes de este estudio, en comparación con la población no indígena que practica ciertas estimulaciones en las áreas mencionadas, poseen una capacidad cognitiva y socioemocional inferior.

Recomendaciones

Debido a las limitaciones de la investigación, se sugiere realizar estudios adicionales con una muestra más amplia y una intervención en la población indígena; esto facilitara la confirmación o refutación de los resultados obtenidos en este estudio. Así mismo, se podrían realizar estudios que incorporen una proporción mayor de hombres, dado que en este estudio predomino el género femenino.

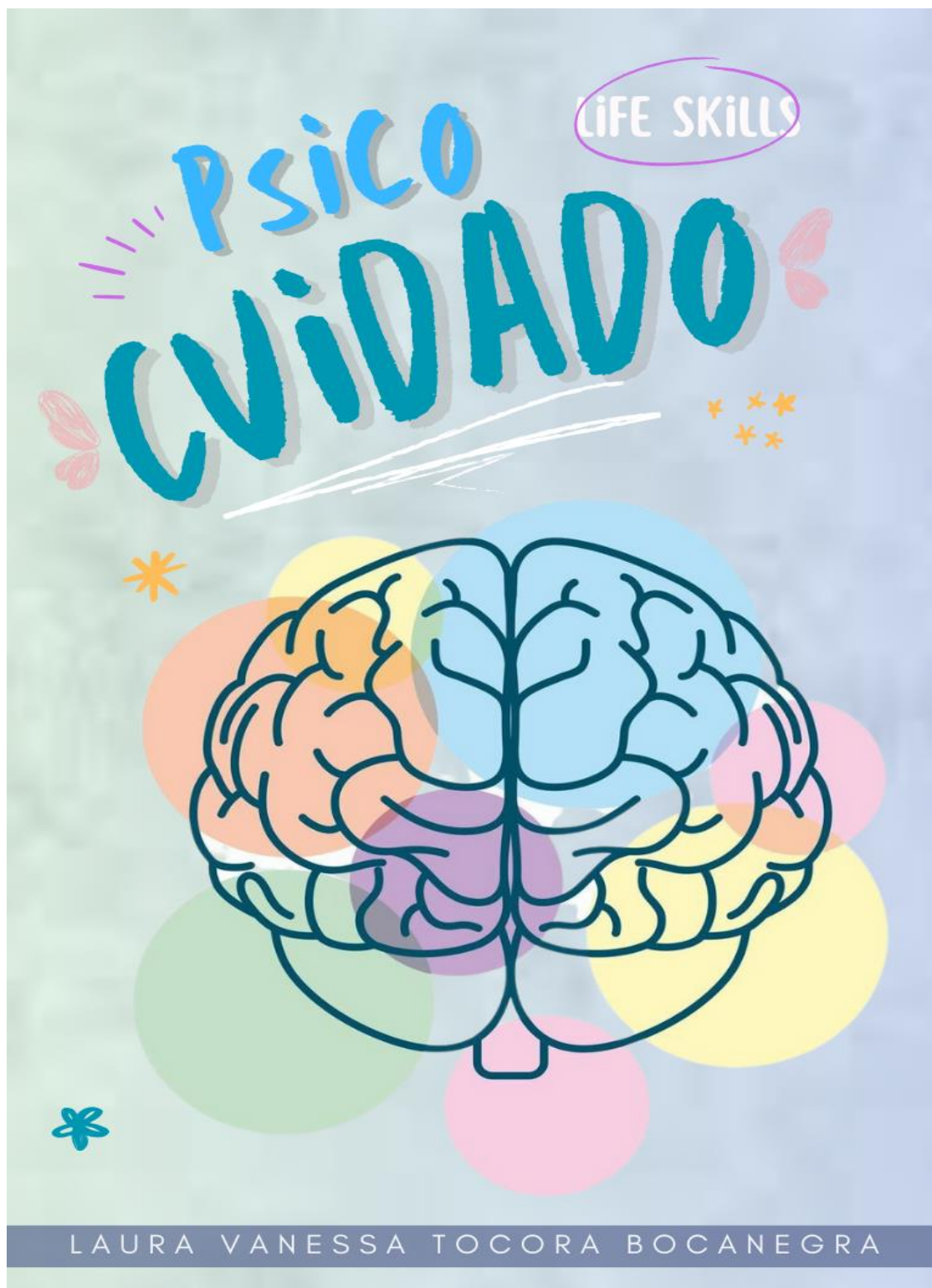
Adicionalmente, se recomienda a los padres de familia y directivos de la institución establecer circunstancias propicias para que los niños y jóvenes puedan cultivar competencias vitales, lo cual les permita optimizar su rendimiento en el ámbito académico y cotidiano.

Dichos entornos deben ser concebidos de manera específica para fomentar el desarrollo de procesos cognitivos y socioemocionales que favorezcan el progreso y la eficacia máxima en los infantes y jóvenes.

Para concluir, y con base a la información recolectada se sugiere trabajar con la comunidad indígena el integrar progresivamente las HpV en su cotidianidad. Es prudente iniciar la labor con habilidades fundamentales, donde se espera que el menor fortalezca capacidades para memorizar, analizar, tomar decisiones, resolver problemas, desarrollar empatía, entre otros. Así mismo, se debe fomentar las habilidades aplicadas en los adolescentes, resaltando la capacidad de establecer metas, la resiliencia y el liderazgo.

Apéndices

Apéndice 1. Programa Psicocuidado



LIFE SKILLS



Psico Cuidado es un programa de intervención de las Habilidades para la vida dirigido a niños y adolescentes Indígenas del municipio Coyaima - Tolima, quienes están en edades comprendidas entre los 10 y 17 años. Esto, con el fin de afianzar el estado de las habilidades Cognitivas y socioemocionales.



AUTORES

JOSE AMILKAR CALDERÓN CHAGUALA
LAURA VANESSA TOCORA BOCANEGRA

Esta diseñado con un enfoque educativo y didáctico en toda su estructura. Así mismo, esta compuesto por 12 sesiones cognitivas y 4 socioemocionales con una intensidad de 3 actividades cada una; es decir 20 sesiones las cuales serán aplicadas 2 semanales para un total de 10 semanas.

De igual manera, las actividades se constituyen de papel, lápiz y algunas digitales. En las actividades cognitivas las dinámicas digitales son debido a la existencia del aumento de dificultad mientras se avanza en las sesiones, por medio de formatos que permiten mayor manipulación de la velocidad en la ejecución de las actividades.

Cabe aclarar que las sesiones cognitivas son extraídas del programa de estimulación psiconit.

Apéndice 2. Consentimiento informado



Consentimiento informado

ID _____

INSTRUCCIONES: Escriba Sí o No en cada casilla de la derecha

1. He recibido una copia de la hoja de información donde se explican los objetivos y actividades a realizar durante estudio “*Estudio de datos normativos para pruebas neuropsicológicas en población de 6 a 17 años de edad en España*” y los he comprendido plenamente.
2. Entiendo que la participación de mi hijo/a es voluntaria y puede retirarse del estudio en cualquier momento sin tener que dar ninguna explicación. Si decidiera retirar a mi hijo del estudio, se procederá a la destrucción de los registros codificados y de la información que sobre él/ella se hubiera obtenido en las tareas.
3. Sé que se mantendrá en secreto la identidad de mi hijo/a y que se identificarán siempre todos los resultados de las pruebas y actividades que realice con un número codificado.
4. Entiendo que los resultados que mi hijo/a obtenga no se comunicarán a nadie, excepto en el caso de que dichos hallazgos tengan una implicación significativa para su salud o aprendizajes.
5. Estoy de acuerdo en que mi hijo/a participe en las actividades que se realizarán en el centro educativo en relación con este estudio.
6. Mi hijo/a asiente participar en las actividades que se realizarán en este estudio.

Nombre y apellidos de niño/niña	Fecha de nacimiento	Firma (deben firmar o escribir su nombre)
Nombre y apellido de la madre/padre	Teléfono de contacto	Firma
Nombre y apellido del padre/madre	Teléfono de contacto	Firma
Nombre y apellido de la persona responsable del estudio	Fecha	Firma

Anexos

Anexo 1. Test de colores y palabras – Stroop

**TEST DE
COLORES
Y
PALABRAS**

Nombre: _____
Edad: Sexo: Y M Fecha: / /

PARA USO DEL PROFESIONAL

	PD	PT
P		
C		
PC		
$\frac{P \times C}{P + C} = PC^*$		
$PC - PC^* = \text{INTERF.}$		

NO ABRA EL CUADERNILLO
HASTA QUE SE LE INDIQUE

tea
ediciones

Copyright de la edición española © 1995 by TEA Ediciones, S.A., Madrid (España).
Traducido y adaptado con permiso del propietario original, Stoelting Company (USA).
Edra: TEA Ediciones, S.A.; Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados.
Printed in Spain. Impreso en España.

Anexo 2. Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin - M-WCST

Test modificado de Clasificación de Tarjetas de Wisconsin (M-WCST)

David J. Schretlen, PhD, ABPP

ID _____

Orden de las categorías: _____		
1. _____ C F N O	17. _____ C F N O	33. _____ C F N O
2. _____ C F N O	18. _____ C F N O	34. _____ C F N O
3. _____ C F N O	19. _____ C F N O	35. _____ C F N O
4. _____ C F N O	20. _____ C F N O	36. _____ C F N O
5. _____ C F N O	21. _____ C F N O	37. _____ C F N O
6. _____ C F N O	22. _____ C F N O	38. _____ C F N O
7. _____ C F N O	23. _____ C F N O	39. _____ C F N O
8. _____ C F N O	24. _____ C F N O	40. _____ C F N O
9. _____ C F N O	25. _____ C F N O	41. _____ C F N O
10. _____ C F N O	26. _____ C F N O	42. _____ C F N O
11. _____ C F N O	27. _____ C F N O	43. _____ C F N O
12. _____ C F N O	28. _____ C F N O	44. _____ C F N O
13. _____ C F N O	29. _____ C F N O	45. _____ C F N O
14. _____ C F N O	30. _____ C F N O	46. _____ C F N O
15. _____ C F N O	31. _____ C F N O	47. _____ C F N O
16. _____ C F N O	32. _____ C F N O	48. _____ C F N O

Tabla resumen de calificación

Calificación	Puntaje bruto
Numero de categorías correctas	
Numero de errores perseverativos	
Numero de errores NO perseverativos	
Número total de errores	
Porcentaje de errores de perseveraciones	

Anexo 3. Fluidez verbal semántica

Fluidez verbal semántica

"A continuación le voy a decir un grupo o categoría y su tarea va a consistir en decirme tantas palabras como se le ocurran que pertenezca a ese grupo o categoría. Por ejemplo, si la categoría fuese "colores", podría decirme "rojo", "azul", "amarillo", "verde", etc. Por favor, trata de no repetir ni decir nombres propios ¿Lo ha entendido? Tendrá un minuto para ello. La categoría es "animales". ¡Comience!" (60 segundos)

"Bien, ahora dígame nombres de frutas. Comience" (60 segundos)

	Animales	Frutas
1	supo	uvas
2	vnt	pera
3	el ynt	melocotón
4	pelos	kiwi
5	peru	durazno
6	GA	rambota
7	Cuyafa	limón
8	maptuo	pera
9	mano	cereza
10	seputo	uva
11	cones	Granada
12	loro	sandía
13	puparo	melón
14	paloma	papaya
15		arbo
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
	Total Animales	Total Frutas
	14	15

Anexo 4. Fluidez verbal fonológica

Fluidez verbal fonológica

"A continuación le voy a decir un fonema, un sonido, y su tarea consiste en decirme tantas palabras como se le ocurran que comiencen con ese fonema, no importa cómo se escriba. Por ejemplo, si le dijera /b/, podría decirme "burro", "viejo", "blando", "brazalete", etc. Por favor, trata de no decir nombres propios de personas ni lugares, como por ejemplo "Blanca" o "Valencia". Tampoco debe decirme aumentativos o diminutivos o la misma palabra pero cambiando el género o el número. Por ejemplo, si me dice "gato", luego no puede decirme "gata", "gatos", "gatito", "gatote", etc. Trate de no repetir ¡Lo ha entendido? Tendrá un minuto para ello. El sonido es la /p/ ¡Comience!" (60 segundos).

	F	A	S	M	R	P
1	facil	queja	sepo	meja	cana	purpe'
2	pedra	celudiel	silbon	ueble	roja	pieña'
3	jabonera	Amalia	silla	nangap	topa	pebeis
4	preta	adibon	sopa	meno	topp	palma-
5	panol	arbol		manilla	pasado	pato
6	porro	ardilla		mato		plato
7		anon		man		peno
8		amido				pera
9						pedra
10						purpe
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
	Total F	Total A	Total S	Total M	Total R	Total P
	6	8	4	7	5	9

Anexo 8. Trail Making Test (TMT) parte A

TRAIL MAKING TEST (T.M.T.)

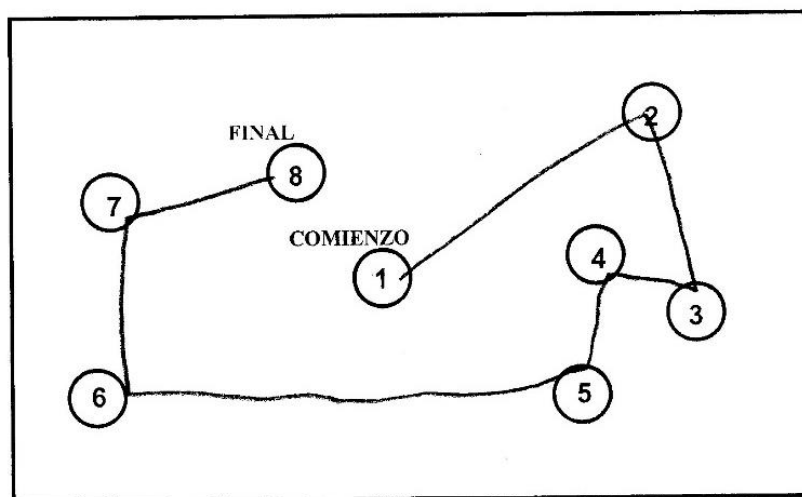
Menores de 15 años de edad

Melany.

PARTE A

Instrucción: En esta página hay unos números. Comience por el número 1 (señalar el 1) dibuje una línea del 1 al 2 (señalar el 2), del 2 al 3 (señalar el 3), del 3 al 4 (señalar el 4), y continúe así en orden hasta llegar al final (señalar el círculo "final"). Dibuje las líneas tan rápido como pueda.

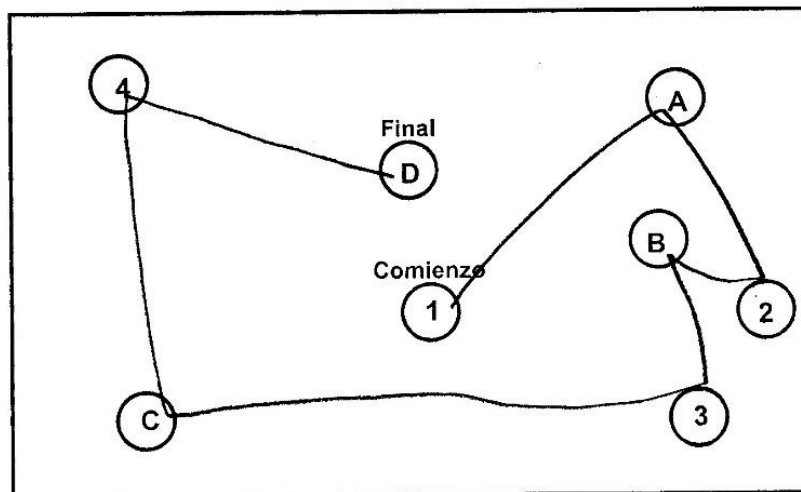
EJEMPLO



Anexo 9. Trail Making Test (TMT) parte B**TRAIL MAKING TEST (T.M.T.)**
*Menores de 15 años de edad***PARTE B**

Instrucción: En esta página hay números y letras. Comience por el número 1 (señalar el 1) dibuje una línea del 1 a la A (señalar la A), de la A al 2 (señalar el 2), del 2 a la B (señalar a la B), y continúe así en orden hasta llegar al final (señalar el círculo "final"). Recuerde, primero tiene un número, luego una letra, luego un número, luego una letra y así seguido. Dibuje las líneas tan rápido como pueda.

EJEMPLO



Anexo 10. Figura compleja de rey



HOJA DE ANOTACIÓN

Apellido y nombre _____ Edad _____ Sexo _____

Localidad _____ Centro _____

CRITERIOS DE PUNTUACIÓN		
Punt.	Precisión	Localización
2	Buena	Buena
1	Buena	Mala
1	Mala	Buena
0.5	Mala, reconocible	Mala
0	Mala, irreconocible	Mala

ELEMENTOS	COPIA	MEMORIA
1. Cruz exterior, ángulo superior izquierda	2	1
2. Rectángulo grande, armazón de la figura	2	2
3. Cruz de San Andrés, diagonales del rectángulo grande	2	2
4. Mediana horizontal de rectángulo grande 2	2	2
5. Mediana vertical de rectángulo grande 2	1	0
6. Rectángulo pequeño en rectángulo grande	2	1
7. Segmento pequeño sobre el rectángulo 6	2	1
8. 4 líneas paralelas en triángulo superior izquierdo	2	2
9. Triángulo rectángulo sobre rectángulo grande (a la derecha)	2	2
10. Pequeña perpendicular en cuadrante superior derecha	1	0
11. Círculo con tres puntos e cuadrante superior derecha	1	0
12. 5 pequeñas líneas paralelas en cuadrante inferior derecha	2	2
13. Dos lados externos del triángulo isósceles de la derecha	1	2
14. Pequeño rombo en vértice extremo del triángulo 13	2	1
15. Segmento vertical en el interior del triángulo 13	0	0
16. Prolongación de la mediana horizontal, altura de triángulo 13	2	0
17. Cruz en extremo inferior de rectángulo 2	2	0
18. Cuadrado y diagonal en extremo inferior izquierda	1	1

PERFIL DE LAS PUNTUACIONES TRANSFORMADAS

Pc	COPIA	MEMORIA	Pc
99	*	*	99
90	*	*	90
80	*	*	80
70	*	*	70
60	*	*	60
50	*	*	50
40	*	*	40
30	*	*	30
25	*	*	25
20	*	*	20
10	*	*	10
1	*	*	1

PUNTUACIÓN DIRECTA	35	35
PUNTUACIÓN CENTIL	60	60

Anexo 11. Test conociendo mis emociones

TEST CONOCIENDO MIS EMOCIONES

(César Ruiz, 2004, Trujillo, Perú)

Nombres y Apellidos : _____

Fechas : ____/____/____ Edad : _____

En este cuestionario encontrarás afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar y actuar. Lee cada una con atención y marca tu respuesta con una X según corresponda.

S = Siempre
CS = Casi Siempre
AV = Algunas Veces
CN = Casio Nunca
N = Nunca

N°		S	CS	AV	CN	N
1.	Me resulta difícil hablar frente a un grupo.					
2.	Me gustaría nacer de nuevo y ser diferente de cómo ahora soy yo.					
3.	Me siento seguro de mi mismo en la mayoría de las situaciones					
4.	Frente a varias dificultades que tengo las intento solucionar una por una.					
5.	Soy una persona popular entre los chicos y chicas de mi edad.					
6.	Hay muchas cosas dentro de mí que cambiaría si pudiera (mi carácter, mi manera de contestar, etc.)					
7.	Ante un problema me pongo nervioso y no sé como enfrentarlo.					
8.	Considero que soy una persona alegre y feliz.					
9.	Si me molesto con alguien se lo digo.					
10.	Pienso que mi vida es muy triste.					
11.	Soy optimista (pienso que todo me va a salir bien) en todo lo que hago.					
12.	Confío en que frente a un problema sabré como darle solución					
13.	Me resulta fácil hacer amigos.					
14.	Tengo una mala opinión de mi mismo					
15.	Antes de resolver un problema, primero pienso como lo haré.					
16.	Estoy descontento con la vida que tengo.					
17.	Mis amigos confían bastante en mí.					
18.	Pienso que soy una persona fea comparada con otras(os).					

19.	Al solucionar un problema cometo muchos errores.						
20.	Rápidamente me pongo triste por cualquier cosa.						
21.	Me siento contento (a) con casi todos mis amigos(as)						
22.	Creo que tengo más defectos que cualidades.						
23.	Cuando intento hacer algo pienso que voy a fracasar.						
24.	Para resolver un problema que tengo me doy cuenta rápido de la solución.						
25.	Me da cólera y tengo ganas de explotar cuando no me salen las cosas como yo quiero.						
26.	Los demás son más inteligentes que yo						
27.	Me es difícil decidirme por la solución de un problema que tengo.						
28.	Me tengo rabia y cólera a mi mismo.						
29.	Me resulta difícil relacionarme con lo demás.						
30.	Me molesta que los demás sean mejores que yo.						
31.	Tengo bastantes amigos (as) que me buscan y me aprecian.						
32.	Yo me sé controlar cuando los profesores me llaman la atención.						
33.	Si un compañero me insulta yo voy y le hago lo mismo.						
34.	Tomar decisiones es difícil para mí.						
35.	Me pongo nervioso(a) si los profesores me hacen una pregunta en la clase.						
36.	Me llevo bien con la gente en general.						
37.	Soy una persona que confía en lo que hace.						
38.	Me siento feliz y estoy contento con mi cuerpo.						
39.	Los demás opinan que soy una persona sociable (tengo amistades, estoy en grupo, participo con los demás).						
40.	Sé que mantengo la calma frente a los problemas que son difíciles						

Referencias

- American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.). American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Ávila, N., Navarro, F. y Tapia, M. (2020). Identidad, voz y agencia: claves para una enseñanza inclusiva de la escritura en la universidad. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 28(98). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4722>
- Arango, J. Rivera, D. Landa, L (2017). *Neuropsicología Infantil*.
https://www.buscalibre.com.co/libro-neuropsicologia-infantil-juan-carlos-arango-lasprilla-diego-rivera-laiene-olabarrieta-landa-manual-moderno/9789588993157/p/49128426?bmkt_source=google&bmkt_campaign=8785703
 93
- Baldacchino, L. (2019). Intuition in entrepreneurial cognition. In A. Caputo & M. Pellegrini (Eds.), *The anatomy of entrepreneurial decisions* (pp. 29–56). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-19685-1_3
- Bazaga, M. (2016) *Sibre tus zapatos: el poder de la empatía*.
<http://www.nexopsicologia.com/articulos/la-empatia>
- Biess, Frank y Daniel M. Gross (2014). “Emotional Returns”. En *Science and Emotions after 1945: A Transatlantic Experience*, editado por F. Biess y D. Gross. Chicago: The University of Chicago Press.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018701732019000100039&script=sci_arttext_plus&tlng=es#B4

- Blazhenkova, O. y Kozhevnikov, M. (2012). Intellectual styles in members of different.
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257011.pdf>
- Castro, S. (2023) Manejo emocional: Claves para Gestionar las Emociones.
<https://www.iepp.es/manejo-emocional/>
- Centro de estudios de psicología. (2019). Autoconocimiento: aprende a conocerte mejor.
<https://cepsicologia.com/autoconocimiento/>
- Castro, M. Cortazar, R. Perez, V. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202018000100336
- Cuyul A, Rovetto M, Specogna M. (2011). Pueblos indígenas y sistemas de información en salud: la variable étnica en seis provincias argentinas.
https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/28416/9789275318973_spa.pdf
- Cassany, D. (2012). En línea: Leer y escribir en la red. Anagrama.
- Dávila Salazar, R. (2018). Programa de actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales.
<https://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/979>
- Estrada,R. Escoffié, E. Garcia, R. (2016). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados: Una intervención con juego grupal.
<https://doi.org/10.36793/psicumex.v6i2.285>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana De Educación*, 29(1), 1-6.
<https://doi.org/10.35362/rie2912869>
- Freire,German Nicolas; Schwartz Orellana,Steven Daniel; Zumaeta Aurazo,Melissa; Costa, Damasceno Costa; Lundvall,Jonna Maria; Viveros Mendoza,Martha Celmira; Lucchetti,Leonardo Ramiro; Moreno, Laura; Sousa,Liliana Do Couto. *Indigenous Latin*

- America in the twenty-first century : the first decade : Latinoamérica indígena en el siglo XXI : primera década (Spanish). Washington, D.C.: World Bank Group.
<http://documents.worldbank.org/curated/en/541651467999959129/Latinoamérica-indígena-en-el-siglo-XXI-primera-década>
- Goleman, D. (2011). *Working With Emotional Intelligence*. Reino Unido: Random House Publishing Group.
- GARDNER, H. (1983). *Frames of mind: The Theory of Multiples Intelligences*. New York: Basic Books.
- Golden, C. J. (2020). STROOP. Test de Colores y Palabras.
<https://web.teaediciones.com/Ejemplos/STROOP-extracto-Web.pdf>
- Grant, D.A. y Berg, E.A.A. (1948). A behavioral analysis of degree of reinforcement and ease of shifting to new responses in a Weigel-type card-sorting problem. *Journal of Experimental Psychology*. <https://www.uv.es/femavi/Wisconsin.pdf>
- Giannotta F, Weichold K. (2016) Evaluación de un programa de habilidades para la vida para prevenir el consumo de alcohol en adolescentes en dos países europeos: seguimiento de un año. *Foro de Atención a la Infancia y la Juventud*. 2016; 45 (4):607–624.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10566-016-9349-y>
- Hall., Patrinos., Macdonald., Levi., Lewis., Backiny., Ben., Wodon., Hannum., Wang., Das., Kapoor., Nikitin., Rey., Walle., Anh. (2014). Datos mundiales demuestran la pobreza y la exclusión que sufren los pueblos indígenas. <https://blogs.worldbank.org/es/voices/datos-mundiales-demuestran-la-pobreza-y-la-exclusion-que-sufren-los-pueblos-indigenas#:~:text=El%20%C3%ADndice%20de%20recuento%20de,mayor%20que%20e1%20promedio%20nacional.>

Hammer, D., Melhuish, E., & Howard, S. J. (2017). Do aspects of social, emotional and behavioural development in the pre-school period concurrently predict later cognitive and academic attainment? *Australian Journal of Education*, 61(3), 270–287.

<https://doi.org/10.1177/0004944117729514>

Landau, E. (1987). *El vivir creativo: Teoría y Práctica de la creatividad*.

https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962012000200012

Luna, A., y Laca, F. (2014). Patrones de toma de decisiones y autoconfianza en adolescentes bachilleres. *Revista de Psicología (PUCP)*.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472014000100002

Mantilla, L. (2001). Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales. <https://n9.cl/mcje9>

Mantilla, L. (1999). *Habilidades para la vida, una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales*.

<http://www.codajic.org/sites/default/files/sites/www.codajic.org/files/Habilidades%20para%20la%20vida%20.%20Leonardo%20Mantilla%20Castellanos..pdf>

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/GCFI/guia-ross-salud-mental.pdf>

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

Morales L, Salvador L, Mesa N & Veítia I. (2021). El desarrollo de las habilidades para la vida desde la promoción de salud. <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v13n1/2077-2874-edu-13-01-236.pdf>

Merrell, K. W., & Gimpel, G. (2014). *Social Skills of Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment, Treatment*. Psychology Press.

Ministerio de salud y protección social (2023). *Orientaciones técnicas con enfoque intercultural para la promoción de la salud mental, la prevención del consumo de sustancias psicoactivas y la conducta suicida en población indígena*.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/salud-mental-indigena-orientaciones-tecnicas.pdf>

Montenegro RA, Stephens C. (2006). *Indigenous health in Latin America and the Caribbean*.

https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/28416/9789275318973_spa.pdf

Naciones Unidas. *Foro permanente para las cuestiones indígenas: tercer período de sesiones*.

Nueva York: Naciones Unidas. (2003).

<https://www.un.org/development/desa/indigenous-peoples-es/sesiones-del-foro-permanente.html>

Organización Panamericana de la salud (2000). *Promoción salud sexual de las recomendaciones para la acción*.

https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2009/promocion_salud_sexual.pdf

Organización mundial de la salud (2022). *La OMS subraya la urgencia de transformar la salud mental y los cuidados conexos*. <https://www.who.int/es/news/item/17-06-2022-who-highlights-urgent-need-to-transform-mental-health-and-mental-health-care>

Organización Mundial de la Salud. *Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas*. [Online].; 1993. Available from: HYPERLINK

<http://www.habilidadesparalavida.net/modelo.php>.

Organización Panamericana de la salud. (2016). Promoción de la salud mental en las poblaciones indígenas. Experiencias de países. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/28416>

Organización panamericana de la salud. (2016). Impacto social y económico de la doble carga de la malnutrición.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42535/1/S1700443_es.pdf

Observatorio Nacional de Salud Mental. (2017). Subdirección de Enfermedades No Transmisibles Grupo Funcional: Gestión Integrada para la Salud Mental.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/GCFI/guia-ross-salud-mental.pdf>

ONIC. (2001). Ponencia de la Organización Nacional Indígena de Colombia.

<https://www.onic.org.co/comunicados-onic/4195-ponencia-de-la-organizacion-nacional-indigena-de-colombia-ante-el-foro-permanente-para-las-cuestiones-indigenas-de-la-onu>

OPS-OMS (1998). Manual de Identificación y Promoción de la Resiliencia en Niños y Adolescentes, Organización Panamericana de la Salud, Washington, septiembre de 1998.

Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la Salud. Estrategia de cooperación con Colombia: 2006-2010. Washington: OPS; 2006.

<https://iris.paho.org/handle/10665.2/5590>

Portellano, J.A. Martínez, R. Zumárraga, R. (2009). Evaluación Neuropsicológica de las Funciones Ejecutivas en Niños.

<https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/evaluacion-neuropsicologica-de-las-funciones-ejecutivas-en-ninos-enfen.html>

Patrício do Amaral, Magerlândia, Maia Pinto, Francisco José, & Bezerra de Medeiros, Carlos Robson. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la

adolescencia. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73102015000200001&lng=es&tlng=es.

Roseman, I. J., y Smith, C. A. (2001). Appraisal theory. En K. Scherer, A. Schorr, y T. Johnstone (Eds.), *Appraisal processes in emotion: theory, methods, research* (pp. 3-19). Oxford: Oxford University Press.

Rodriguez, L. Pulido, N. Pineda C. (2016). Propiedades psicométricas del Stroop, test de colores y palabras en población colombiana no patológica. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-92672016000200021&script=sci_abstract&tlng=es

Scott Pierce, Daniel Gould & Martin Camiré (2017) Definición y modelo de transferencia de habilidades para la vida, *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 10:1, 186-211, DOI: 10.1080/1750984X.2016.1199727

Sternberg, R. (1999). Estilos de pensamiento. Claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962012000200012

SAIZ, Carlos & RIVAS, Silvia 2008a Evaluación en pensamiento crítico: una propuesta para diferenciar formas de pensar. *ERGO, Nueva Época*. Recuperado de <https://bit.ly/2QrWAIu/>

Triiana. (1990). COYAIMA NATAGAIMA (PIJAO) ESPIRITUS QUE BROTON DE PIEDRA CON ALMA DE INDIO. <https://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Documents/Poblaciones/PUEBLO%20PIJAO.pdf>

Villalobos, M. Garcia, A. (2016). El liderazgo academico, comunicación asertiva y motivación.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5887345>

World Health Organization. (2013). Implementing a health 2020 vision: governance for health

in the 21st Century. <http://www.euro.who.int>. Accessed 20 May 2022.