



**DISEÑO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICO PARA EL
FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES QUE MEJOREN
LA CONDUCTA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DEL
GRADO 9ºB DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA INMACULADA**

**ANDRÉS FELIPE GALLEGO GÓMEZ
AURELIANA VALENZUELA ESTEBAN**

**Trabajo de grado de maestría presentado para optar al título de
Magíster en Psicopedagogía**

Asesora

Yuli Andrea Botero Caicedo Mg en Investigación en Psicología

Universidad Pontificia Bolivariana UPB

Escuela de Educación y Pedagogía

Maestría en psicopedagogía

Medellín, Antioquia, Colombia

2025

Declaración de originalidad: El contenido de este documento no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad.

Aureliana Valenzuela E.

A handwritten signature in black ink, consisting of several overlapping loops and horizontal strokes, positioned to the right of the printed name.

Dedicatoria

En primer lugar, a Dios, por ser nuestro guía y fortaleza, a nuestras familias por su apoyo incondicional. Y de manera especial a los niños y adolescentes, razón de ser de nuestra vocación, quienes con su resiliencia y sus procesos de aprendizaje nos inspiran a seguir construyendo e implementando propuestas de intervención psicopedagógica que promuevan una educación más inclusiva.

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más profundo agradecimiento a la Gobernación del Vichada y a su Secretaría de Educación que por medio del Fondo de Capacitación docente, nos fue posible financiar nuestra formación.

Así mismo, a la Universidad Pontificia Bolivariana y a la coordinación de la Maestría en Psicopedagogía, por brindarnos el espacio académico y los recursos necesarios para desarrollar este proyecto.

A nuestra tutora, Mg Yuli Andrea Botero Caicedo, cuya guía, paciencia y observaciones nos orientaron en el desarrollo del trabajo. Sus aportes no solo enriquecieron este proyecto, sino que marcaron nuestra formación en psicopedagogía.

A los docentes que, a lo largo de los seminarios, compartieron su saber y despertaron nuestra curiosidad intelectual necesaria para abordar la complejidad de los procesos de aprendizaje desde una perspectiva crítica.

Agradecemos sinceramente a la institución educativa María Inmaculada nos abrieron sus puertas y facilitaron el acceso a la información necesaria para llevar a cabo este proyecto.

A las familias y participantes que colaboraron en el proceso de recolección de datos, por su confianza y por permitirnos aprender de sus vivencias pedagógicas.

Tabla de contenido

Introducción	10
1 Planteamiento del problema.....	13
1.1 Antecedentes.....	14
2 Justificación	20
2.1 Contextualización institucional.....	21
3 Objetivos.....	23
3.1 Objetivo general.....	23
3.2 Objetivos específicos	23
4 Hipótesis	24
4.1 Hipótesis de trabajo.....	24
4.1.1 Hipótesis nula.....	24
4.1.1.1 Hipótesis alterna.....	25
4.1.1.1.1 Variables.. ..	25
5 Marco teórico	26
5.1 Marco jurídico.....	26
5.2 Marco conceptual.....	28
5.2.1 Factores psicosociales.....	28
5.2.2 Habilidades socioemocionales	28
5.2.3 Rendimiento académico.....	28

5.2.4	Convivencia escolar	29
5.2.5	La familia	29
5.2.6	Contexto Familiar	29
5.2.7	Contexto Sociocultural.....	30
5.2.8	Comportamiento	30
5.2.9	Aprendizaje	30
5.3	Estado de la cuestión.....	32
6	Metodología	35
6.1	Enfoque de la investigación	35
6.2	Tipo de investigación	35
6.3	Población y muestra	36
6.4	Método	37
6.5	Técnicas e instrumentos	38
6.5.1	Instrumentos de recolección de datos	39
6.6	Análisis de datos	39
6.7	Estrategias de validación.....	40
6.8	Cronograma.....	41
6.9	Ética de la Investigación	42
7	Resultados	44
7.1	Árbol de problemas (matriz)	46

8	Diseño de propuesta.....	50
8.1	Objetivos de intervención	50
8.1.1	Objetivo general:.....	50
8.1.2	Objetivos específicos:	50
8.2	Beneficiarios directos:	50
8.3	Beneficiarios indirectos:	50
9	Marco Lógico – Intervención Socioemocional.....	51
9.1	Marco Lógico.....	51
9.2	Matriz 2. Actividades por Objetivo Específico.....	53
9.2.1	OE1 – Autorregulación emocional	53
9.2.2	OE2 – Habilidades sociales y comunicación asertiva.....	55
9.2.3	OE3 – Hábitos académicos	56
10	Conclusiones.....	58
11	Recomendaciones	60
12	Referencias bibliográficas.....	62
13	Anexos	72

Resumen

El presente proyecto de intervención psicopedagógica se orienta al diseño de una estrategia para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en los estudiantes del grado 9°B de la Institución Educativa María Inmaculada, ubicada en Puerto Carreño, Vichada, grupo que durante dos periodos consecutivos presentó el más bajo rendimiento académico y el mayor índice de faltas disciplinarias de la institución. A partir de esta situación, la investigación se propuso identificar los factores psicosociales asociados tanto al desempeño escolar como al comportamiento en el aula, reconociendo la incidencia de las dinámicas familiares, emocionales y socioculturales en la experiencia educativa de los adolescentes. Metodológicamente, el estudio se enmarca en un enfoque cualitativo y en un diseño de estudio de caso, apoyado en entrevistas semiestructuradas, observación participante, grupos focales y análisis documental. Los hallazgos permitieron identificar comunicación familiar limitada, escaso acompañamiento académico, comparaciones parentales descalificadoras y ambientes familiares tensos como condiciones que inciden en la desmotivación, el aislamiento emocional, las conductas disruptivas y la baja auto percepción académica. Con base en ello, se estructuró una propuesta de intervención centrada en tres ejes: autorregulación emocional, habilidades sociales y comunicación asertiva, y hábitos académicos. La ruta diseñada busca responder de manera contextualizada a las necesidades del grupo, articulando el bienestar socioemocional con la convivencia escolar y el compromiso con el aprendizaje.

Palabras clave: factores psicosociales; habilidades socioemocionales; rendimiento académico; convivencia escolar; autorregulación emocional.

Abstract

This psychopedagogical intervention project is aimed at designing a strategy to strengthen socio-emotional skills in 9th grade students at María Inmaculada Educational Institution, located in Puerto Carreño, Vichada. This group showed the lowest academic performance and the highest rate of disciplinary infractions in the institution during two consecutive grading periods. Based on this situation, the study sought to identify the psychosocial factors associated with both school performance and classroom behavior, recognizing the influence of family, emotional, and sociocultural dynamics on adolescents' educational experience. Methodologically, the study is framed within a qualitative approach and a case study design, supported by semi-structured interviews, participant observation, focus groups, and document analysis. The findings revealed limited family communication, scarce academic support, disqualifying parental comparisons, and tense family environments as conditions affecting demotivation, emotional withdrawal, disruptive behaviors, and low academic self-perception. Based on these findings, an intervention proposal was structured around three core areas: emotional self-regulation, social skills and assertive communication, and academic habits. The designed framework seeks to respond in a contextualized manner to the group's needs by linking socio-emotional well-being with school coexistence and commitment to learning.

Keywords: psychosocial factors; socio-emotional skills; academic performance; school coexistence; emotional self-regulation.

Introducción

La educación escolar no puede comprenderse únicamente desde los resultados visibles del rendimiento académico, porque en la trayectoria de los estudiantes intervienen también condiciones emocionales, familiares, relacionales y socioculturales que configuran su disposición para aprender, convivir y responder a las exigencias del contexto escolar. En el caso de la Institución Educativa María Inmaculada, ubicada en Puerto Carreño, Vichada, la situación del grado 9ºB adquirió especial relevancia al evidenciar, durante dos periodos consecutivos, los promedios más bajos de la institución y el mayor registro de faltas disciplinarias, lo que llevó a reconocer la necesidad de examinar con mayor profundidad los factores psicosociales asociados a esta realidad escolar.

Desde esta perspectiva, el proyecto parte de la comprensión de los factores psicosociales como una trama de condiciones que articula pensamientos, emociones, conductas, vínculos familiares, redes de apoyo y prácticas socioculturales, capaces de incidir tanto en el bienestar como en el desempeño de los estudiantes. En esa dirección, la noción trabajada en el documento se articula con la idea de que un entorno psicosocial favorable contribuye de manera directa a la construcción de ambientes de enseñanza y aprendizaje más eficaces (UNESCO, 2021), y con el planteamiento de Bisquerra (2012), para quien las habilidades socioemocionales constituyen competencias indispensables para reconocer emociones, regular impulsos, afrontar frustraciones y sostener relaciones interpersonales saludables. De forma complementaria, el proyecto asume que el rendimiento académico es un fenómeno multidimensional, relacionado no solo con capacidades cognitivas, sino también con condiciones emocionales, familiares y económicas que

atraviesan la vida cotidiana del estudiante, tal como se expone en la fundamentación conceptual y en el planteamiento del problema del estudio.

La revisión de antecedentes y del estado de la cuestión muestra, además, una convergencia importante en la literatura reciente: el acompañamiento familiar, la motivación, la estabilidad emocional, la asertividad, la resiliencia y las habilidades sociales operan como factores protectores del desempeño escolar, mientras que la conflictividad familiar, la ausencia de apoyo, las comparaciones negativas, la baja contención emocional y ciertas dinámicas de riesgo debilitan tanto la convivencia como el compromiso académico. Estudios retomados en el proyecto, como los de Godínez (2016), Esteves (2020), Villanueva Caballero (2021), Chiappetta-Santana et al. (2022), Latorre et al. (2023), Soto-Romero et al. (2023) y Campos et al. (2024), permiten sostener que el desarrollo socioemocional no constituye un componente accesorio del proceso educativo, sino una dimensión estructural para comprender la conducta, la participación escolar y la permanencia en el aprendizaje. A ello se suma el señalamiento de Bermejo et al. (2021), según el cual las emociones, la motivación intrínseca y el entorno relacional inciden en procesos centrales como la atención, la memoria y la resolución de problemas, reforzando la necesidad de intervenciones pedagógicas situadas.

En coherencia con lo anterior, este trabajo se orienta al diseño de una intervención psicopedagógica dirigida al fortalecimiento de habilidades socioemocionales que contribuya a una adecuada gestión de los factores psicosociales asociados al rendimiento académico y al comportamiento dentro del aula en los estudiantes del grado 9ºB. Más que abordar el bajo desempeño y la indisciplina como hechos aislados, la propuesta busca leerlos como expresiones de una red de experiencias familiares, emocionales y escolares que requieren una respuesta formativa integral. Bajo esta lógica, la intervención se organiza alrededor de tres ejes: la

autorregulación emocional, las habilidades sociales y comunicativas, y los hábitos académicos, con el propósito de construir una ruta pedagógica pertinente para las necesidades identificadas en el grupo y para las particularidades del contexto institucional en el que se inscribe el estudio.

1 Planteamiento del problema

“Yo soy yo y mis circunstancias”

Ortega y Gasset

La institución educativa María Inmaculada (IEMI) del municipio de Puerto Carreño, en el departamento del Vichada, está ubicado en la zona urbana, más exactamente, frente al aeropuerto Germán Olano. Cuenta con 900 estudiantes del grado 0° al 11°. En el nivel noveno, hay dos grupos: A y B.

El grado 9 B por dos periodos consecutivos ha ocupado el último puesto en la escala de promedios por cursos en la institución educativa, que se lleva a cabo al finalizar cada periodo académico y, adicionalmente, en la institución existe un formato llamado “observador” por grado, donde los docentes plasman las faltas disciplinarias de los estudiantes de forma individual para posteriormente, ser llevado a coordinación de disciplina, quien se encarga de realizar un informe por periodo. Se identificó al grado 9B, como el grado con mayor índice de faltas disciplinarias. Éstas han sido las principales razones por las cuales el grado 9 B, con 40 estudiantes, fue seleccionado para realizar la investigación cualitativa con el fin de indagar y profundizar en el conocimiento sobre lo que está sucediendo. Ante esta situación surge la siguiente pregunta reflexiva: ¿cuáles serán los factores psicosociales que con mayor incidencia están influyendo en su bajo rendimiento académico y disciplinario? Los factores psicosociales que se observarán serán aquellos relacionados con la familia de los estudiantes y sus entornos socioculturales en los que se desenvuelven.

Por lo tanto, es fundamental definir qué se entiende por factores psicosociales y para ello, Godínez Alarcón et al. (2016) menciona, el concepto de factores psicosociales se refiere a aquellas condiciones presentes en una situación laboral y que están directamente relacionadas con la organización, el contenido del trabajo, la realización de la tarea y con capacidad para afectar tanto al bienestar y la salud (física, psíquica o social) del trabajador, como al desarrollo del trabajo (Martín Daza & Pérez Bilbao, 1998). Lo anterior, aplicado al ámbito educativo y, en círculo de nuestra investigación, los entenderemos como el conjunto de condiciones que se desarrollan en los ambientes familiares y socioculturales de los estudiantes de 9 B que puedan estar incidiendo o afectando su rendimiento académico y su comportamiento en clase. Dentro del contexto familiar, se buscará conocer qué tipo de comunicación se da y cuáles son las relaciones de autoridad que tejen. En lo que respecta a lo social, se buscará indagar por el conjunto de dinámicas sociales que practican los estudiantes y cuáles de ellas podrían constituir factores facilitadores o, por el contrario, de riesgo para un buen desarrollo del aprendizaje y de sanas y positivas relaciones interpersonales en el aula de clase.

El rendimiento académico escolar bajo, está relacionado con las características psicológicas individuales de los estudiantes que, a su vez, están relacionadas con los factores socioeconómicos en los que se encuentran inmersos, incluyendo su contexto familiar (Godínez Alarcón et al., 2016). Por eso es fundamental adentrarnos en las dinámicas de cada familia, para observar las interacciones socioculturales por las que transitan los educandos del grado 9 B, con la intención por descubrir cuáles senderos les permiten dirigirse hacia la claridad de un adecuado desarrollo académico e interacción social armonioso.

1.1 Antecedentes

El parámetro que utilizamos para la selección de investigaciones a consultar, para la estructuración de los antecedentes del proyecto de intervención, fue los factores psicosociales que, en los niños, niñas y adolescentes, afectan su rendimiento escolar. Para ello, se indagaron en los motores de búsqueda Scholar, Scielo, Dintel, PubMed entre otros. Se consultan dieciocho fuentes, de las cuales once son internacionales, incluyendo cuatro en segunda lengua y siete nacionales.

Todas las investigaciones consultadas determinaron que existía una relación directa entre los factores psicosociales y su desempeño escolar o académico. A continuación, se abordarán las tendencias del trabajo encontradas.

Los factores psicosociales los entendemos como el conjunto de factores psicológicos de nuestra experiencia (es decir, nuestros pensamientos, emociones y conductas) y de nuestra experiencia social más amplia (nuestras relaciones, redes familiares y comunitarias, valores sociales y prácticas culturales), en la cual los unos influyen sobre los otros (UNESCO, 2021). Debemos tener claro que dichos factores se entretajan, interactuando entre ellos, afectándose entre sí, íntimamente.

Varias investigaciones encontraron una afectación directa entre los factores psicosociales y el rendimiento académico u otras conductas que no solo afectan lo académico, sino aún más álgido, su individualidad y su misma vida.

Desde una perspectiva internacional, estudios en segunda lengua también han determinado que existe una influencia de los factores psicosociales en el rendimiento académico. Farhan y Sohail (2023) identificaron que, en estudiantes universitarias de Pakistán, el estrés, los problemas familiares y la falta de apoyo emocional representan obstáculos directamente

significativos en el desempeño académico. Por su parte, Sefidgar et al. (2021) se encargaron de explorar el impacto de la discriminación en la vida universitaria, y concluyeron en que este tipo de vivencias afectan el bienestar psicológico y, por supuesto, el rendimiento estudiantil.

Algunos de los autores consultados determinaron que, cuando un estudiante está bajo factores psicosociales adversos o conflictivos, conllevan a un bajo rendimiento escolar. Por ejemplo, Godínez (2016), encontró que la falta de apoyo familiar afecta el rendimiento académico, al igual que el Bullying.

Gutiérrez Tapia (2021), identificó variables como la identidad institucional, la autoeficacia y la estabilidad emocional como componentes predictivos del desempeño académico, resaltando la importancia del ambiente emocional y social de la formación educativa. En este mismo sentido, concuerda con Godínez Alarcón et al. (2016) analizando cómo la desmotivación, los conflictos familiares y las carencias económicas inciden negativamente en el rendimiento de los estudiantes universitarios, subrayando la importancia de atender estos factores dentro de las instituciones educativas.

Así mismo, un estudio de investigación transversal, basado en la Encuesta Europea sobre Alcohol y Otras Drogas (ESPAD), se encargaron de examinar los correlatos psicosociales del uso de sustancias entre adolescentes en seis países europeos: Bulgaria, Croacia, Grecia, Rumania, Eslovenia y el Reino Unido. Estos hallazgos mostraron asociaciones significativas entre el consumo de sustancias y factores como la autoestima, la depresión, la anomia y el comportamiento antisocial. En especial, mencionaron asociaciones fuertes entre el consumo de Sustancias Psicoactivas (SPA), con tener círculos de amigos y familia que con consumo (Kokkevi et al., 2006).

Ciabra (2018), encontró, un agravante mayor, en el que además de la afectación académica, podía conducir, al desarrollo de conductas suicidas y el suicidio en estudiantes provenientes de familias disfuncionales, o con baja autoestima y depresión – como en el caso del Bullying, del que hablaba también Godínez-, quienes veían en el suicidio una solución rápida para salir del sufrimiento. Sumado a lo anterior, Orcasita (2018), encontró el consumo de alcohol como factor psicosocial, en estudiantes cuyo ámbito familiar era conflictivo o presentaban una ausencia o bajo nivel de ambientes protectores.

Por lo tanto, debemos comprender, y así lo demostró, Márquez-López (2019), que el mejoramiento de la autoestima, la autoeficacia y el desarrollo de habilidades sociales, no sólo fomenta la conciencia de las capacidades personales, sino que, ejercen como factores protectores que mejoran el rendimiento académico.

De igual forma, en Sudáfrica se realizó una investigación de tipo cualitativa que examinó los factores psicosociales que afectan el rendimiento académico de estudiantes en un colegio rural. Mediante cuestionarios y entrevistas semiestructuradas, se logró identificar desafíos como la falta de recursos, el apoyo institucional limitado y las dificultades para acceder a sistemas de apoyo, como podría ser la familia (Zwane, 2022).

La familia cumple un rol fundamental como factor protector frente a los riesgos psicosociales que afectan el rendimiento académico, especialmente en contextos de vulnerabilidad social. Como se evidenció en un estudio cualitativo realizado en España, Campos et al. (2024), donde analizaron las trayectorias educativas de jóvenes en situación de riesgo y encontraron que el apoyo familiar terminaba actuando como un elemento clave para sostener el compromiso escolar y la continuidad educativa. Esto se mostraba en formas afectivas, motivacionales y estructurales, favoreciendo la resiliencia frente a adversidades como la pobreza,

la exclusión social o experiencias escolares negativas. Así, la familia no solo actúa como un espacio de contención emocional, sino también como un agente activo en la promoción del éxito académico.

Pero, así como, el entorno familiar es importante para el desarrollo, también puede ser un generador de diferentes problemáticas. Por ejemplo, Segura-Baracaldo (2020), encontró que la tipología familiar tenía relaciones directas con lo académico y comportamental. Los estudiantes (13 a 15 años) de familias extensas tenían menor riesgo que los alumnos provenientes de familias recompuestas. Éstos últimos tenían mayor riesgo psicosocial y, los preadolescentes y adolescentes femeninos, tenían mayor peligro que los de género masculino.

El consumo de SPA, alcohol y cigarrillos, en estudiantes del Área Andina, Carrasco-Cifuentes (2020), encontró que eran el resultado de factores psicosociales afectados, y por supuesto, afectan el desempeño académico como el personal y comportamental.

Antagónicamente, el desarrollo de buenas habilidades sociales, como la asertividad, y los ambientes familiares armónicos y positivos, conllevaban a éxitos académicos y personales (Esteves, 2020). Sumado a lo anterior, Villanueva Caballero (2021), afirma que el fomento de habilidades sociales propicia un buen desempeño académico evitando conductas disruptivas. Igualmente, las investigaciones de Cerqueira, A. (2022), encontró que el desarrollo de habilidades socioemocionales puede mejorar la motivación para aprender y la capacidad de trabajar en equipo en alumnos con problemas de aprendizaje. Para ello es fundamental el apoyo tanto de los padres como de los maestros.

Romero, S. (2023), halló una relación directa entre las habilidades sociales, la inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje de los estudiantes de secundaria de colegios

en Soacha. Esto nos hace reflexionar sobre la importancia de ocupar un papel activo, tanto de la familia como de la escuela, para apoyar y ayudar a los hijos y estudiantes para propiciar un desarrollo integral del individuo.

Finalmente, podemos observar que las investigaciones previas sobre la relación entre los factores psicosociales y el rendimiento académico, existen internacionalmente y varias zonas de Colombia. Sin embargo, ninguna se ha realizado en el departamento del Vichada, ni en la región de los llanos orientales. El proyecto que ha de desarrollarse, sería el primero en esta región.

Por otra parte, analizando las diferentes investigaciones consultadas, se evidencia la falta de investigación de los factores psicosociales que podrían afectar a los niños, niñas y adolescentes (NNA), la influencia del internet y las redes sociales. Es necesario, acorde a los tiempos actuales, incluir el uso del internet y las redes sociales como factores psicosociales que, de una u otra forma están afectando a los NNA, la percepción del mundo, de relacionarse con él y, principalmente, de verse a sí mismos, aspecto que abre nuevas posibilidades a investigaciones.

2 Justificación

La educación es un pilar fundamental para el desarrollo individual y colectivo de cualquier sociedad. Sin embargo, en la Institución Educativa María Inmaculada (IEMI), se ha observado una situación alarmante en el grado 9 B, donde durante dos períodos consecutivos se ha registrado el más bajo desempeño académico y un notable aumento en comportamientos disruptivos. Esta problemática nos lleva a reflexionar sobre las diversas condiciones que pueden estar influyendo negativamente en el rendimiento escolar y el comportamiento de los estudiantes.

El presente estudio se centra en la indagación de los factores psicosociales que afectan el grado 9 B. La elección de este grupo, compuesto por 40 estudiantes, responde a los informes de coordinación académica y reuniones de docentes, que revelan la urgencia de abordar no solo las dificultades académicas, sino también las dinámicas familiares y socioculturales que pudieran estar incidiendo en su desarrollo integral.

La comprensión de estos factores psicosociales, es fundamental, ya que el rendimiento académico no es un fenómeno aislado, sino que se encuentra interrelacionado con aspectos emocionales, sociales y familiares de los estudiantes. Como mencionan Guzmán, Cáceres & Pacheco (2025), El concepto de factores psicosociales, se refiere a condiciones presentes en un entorno que impactan el bienestar y el desarrollo de las personas, para el contexto escolar, es esencial analizar cómo estas condiciones se manifiestan a través de la comunicación familiar y las relaciones de autoridad, así como las dinámicas sociales que pueden operar como facilitadores y obstáculos para el aprendizaje y la convivencia en el aula. Esta investigación asumirá el reto de desentrañar las complejidades que envuelven a los estudiantes de 9 B, buscando comprender los contextos que influyen en su comportamiento y desempeño escolar.

Además, es importante resaltar que el bajo rendimiento escolar está vinculado no solo a las características individuales de los estudiantes, sino también a factores económicos y sociales que afectan a sus familias. Así, indagar en los "matorrales" familiares y en las "espesuras" socioculturales permitirá iluminar los senderos que conducen a una educación efectiva y a relaciones interpersonales saludables en el entorno escolar.

La investigación que proponemos no solo busca identificar y analizar los factores psicosociales que afectan a los estudiantes del grado 9 B, sino también generar un espacio de reflexión y acción que contribuya a mejorar su rendimiento académico y su comportamiento. Comprender estas dinámicas es el primer paso para implementar estrategias que propicien un ambiente educativo más propicio y sostenible, mejorando así la calidad de vida de los estudiantes y fortaleciendo el tejido social en la comunidad educativa de la Institución Educativa María Inmaculada (IEMI).

2.1 Contextualización institucional

La Institución Educativa María Inmaculada (IEMI), situada en el municipio de Puerto Carreño en el departamento del Vichada, se encuentra ubicada en el barrio Antonio Nariño, en la Calle 15 N°13-161. Esta institución alberga a 90 estudiantes en los niveles de educación preescolar, primaria, secundaria básica y media, brindando acceso educativo a niños y jóvenes de distintos estratos socioeconómicos. Para este diseño de proyecto de intervención se ha seleccionado específicamente a el grado 9B, compuesto por 40 alumnos cuyos rangos de edad oscilan entre los 14 y 18 años, la mayoría de los cuales pertenecen a los estratos socioeconómicos 1 y 2.

En particular, el grado 9B ha sido objeto de atención debido a su rendimiento académico consistentemente bajo; desde hace dos períodos, este grupo ha ocupado el último puesto en la

escala de promedios de la institución, lo que ha llevado a una creciente preocupación entre docentes sobre el incremento en la indisciplina.

3 Objetivos

3.1 Objetivo general

Diseñar una intervención psicopedagógica orientada al fortalecimiento de habilidades socioemocionales que contribuyan a una adecuada gestión de los factores psicosociales que inciden en su rendimiento académico y comportamiento dentro del aula de los estudiantes del grado 9B de la Institución Educativa María Inmaculada del municipio de Puerto Carreño, Vichada.

3.2 Objetivos específicos

- [1] Identificar los factores psicosociales presentes en los estudiantes del grado 9B, relacionados con el rendimiento académico.
- [2] Reconocer los factores psicosociales que inciden en el comportamiento dentro del aula de los estudiantes del grado 9B.
- [3] Proponer una estrategia psicopedagógica que responda a las necesidades psicosociales identificadas en los estudiantes del grado 9B.

4 Hipótesis

4.1 Hipótesis de trabajo

Se plantea que los factores psicosociales relacionados con el contexto familiar y sociocultural de los estudiantes del grado 9°B de la Institución Educativa María Inmaculada están influyendo en su bajo rendimiento académico y en la presencia de conductas disruptivas dentro del aula. Esta formulación se sustenta en el problema identificado en el proyecto, donde el grupo presentó durante dos periodos consecutivos los promedios más bajos de la institución y el mayor índice de faltas disciplinarias, así como en la comprensión de los factores psicosociales como condiciones familiares y socioculturales que pueden incidir en el aprendizaje y en el comportamiento escolar (Godínez et al., 2016).

4.1.1 Hipótesis nula

Los factores psicosociales del contexto familiar y sociocultural de los estudiantes del grado 9°B no influyen en el bajo rendimiento académico ni en el comportamiento presentado dentro del aula.

4.1.1.1 Hipótesis alterna. Los factores psicosociales del contexto familiar y sociocultural de los estudiantes del grado 9°B sí influyen en el bajo rendimiento académico y en el comportamiento presentado dentro del aula. De igual manera, el fortalecimiento de habilidades socioemocionales puede favorecer mejoras en la conducta escolar y en la disposición hacia el aprendizaje, como se plantea en la propuesta de intervención y en los antecedentes revisados (Esteves, 2020; Villanueva, 2021; Cerqueira, 2022).

4.1.1.1.1 **Variables.** La variable independiente corresponde a los factores psicosociales del contexto familiar y sociocultural de los estudiantes. La variable dependiente corresponde al rendimiento académico y al comportamiento escolar. Como variable de intervención, el proyecto incorpora el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, organizado en autorregulación emocional, habilidades sociales y comunicación asertiva, y hábitos académicos.

5 Marco teórico

5.1 Marco jurídico

El proceso investigativo realizado, centrado en el diseño de intervención, tuvo como metodología la aplicación de entrevistas semiestructuradas a adolescentes para la propuesta de intervención, esto debe enmarcarse en la normativa colombiana que regula la protección de la niñez, la ética en investigación con seres humanos, la confidencialidad de datos personales y las responsabilidades de las instituciones educativas en la garantía de los derechos de los estudiantes.

En primer lugar, la Constitución Política de Colombia establece principios fundamentales relacionados con la protección de los menores y la privacidad de la información, sobre todo en ámbitos de la investigación. El artículo 44 señala que los derechos de los niños, niñas y adolescentes prevalecen sobre los de los demás, lo cual implica que toda investigación debe orientarse al resguardo de su integridad y bienestar. Asimismo, el artículo 15 garantiza el derecho a la intimidad y al control sobre los datos personales, aspectos esenciales en la recolección y manejo de información obtenida mediante entrevistas (Constitución Política de Colombia, 1991).

De manera específica, la Ley 1098 de 2006, o *Código de Infancia y Adolescencia*, desarrolla el principio de protección integral y la participación progresiva de los menores. Esta ley establece que cualquier proceso que involucre a adolescentes debe asegurar condiciones de respeto, seguridad y resguardo de su dignidad. Además, reconoce la obligación de contar con el consentimiento de los representantes legales y con el asentimiento del menor, dado su derecho a expresar libremente su opinión respecto a su participación en este caso en particular de la

investigación en el cual se hizo necesaria la aplicación de consentimiento informado (Ley 1098, 2006).

En relación con la ética investigativa, la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud regula la investigación con seres humanos y continúa siendo el principal marco normativo utilizado por los comités de ética en Colombia. Aunque está orientada al ámbito de la salud, sus lineamientos se aplican de manera transversal a las investigaciones sociales. Esta resolución establece la necesidad del consentimiento informado, la clasificación del riesgo y la protección especial a las poblaciones vulnerables, entre ellas los menores de edad. Para este estudio, las entrevistas se catalogan como una investigación de *riesgo mínimo*, tal como lo define el artículo 11 (Ministerio de Salud, 1993).

Por otra parte, toda recolección de información personal debe ajustarse a la Ley 1581 de 2012, que regula la protección de datos en Colombia. Esta norma exige que los participantes (o sus acudientes) cómo en el caso de la presente investigación, autoricen de forma clara el tratamiento de datos, que la información sea manejada con fines explícitos y legítimos y que se garantice su confidencialidad. El Decreto 1377 de 2013, que reglamenta esta ley, detalla los mecanismos para obtener la autorización y las obligaciones de quienes administran datos sensibles, como los provenientes de estudiantes y menores de edad (Ley 1581, 2012; Decreto 1377, 2013).

Finalmente, en el contexto educativo, la Ley 115 de 1994 recuerda la responsabilidad compartida entre la familia, la sociedad y el Estado para garantizar ambientes de formación seguros y respetuosos. Aunque en esta investigación no se implementa una intervención dentro del aula, la relación con el entorno escolar justifica su inclusión como marco general que orienta el diseño de propuestas formativas y de acompañamiento psicosocial (Ley 115, 1994).

En conjunto, estas normas brindan el soporte jurídico necesario para la realización de entrevistas a adolescentes, el manejo ético y legal de la información recolectada y la formulación de una propuesta de intervención que respete los derechos, la autonomía progresiva y la protección integral de los participantes.

5.2 Marco conceptual

5.2.1 Factores psicosociales

Según un informe de la UNESCO los factores psicosociales: Se refiere a “la relación dinámica entre los aspectos psicológicos de nuestra experiencia (es decir, nuestros pensamientos, emociones y conductas) y nuestra experiencia social más amplia (es decir, nuestras relaciones, redes familiares y comunitarias, valores sociales y prácticas culturales)” (INEE, 2016: 9).

Igualmente, en el informe afirma: “Un entorno psicosocial positivo en la escuela contribuye a la creación de un entorno que propicie una enseñanza-aprendizaje eficaz”.

5.2.2 Habilidades socioemocionales

Según Rafael Bisquerra (2012), las habilidades socioemocionales son un conjunto de competencias que permiten al individuo tomar conciencia de sus emociones, comprender las de los demás, tolerar las frustraciones, resolver conflictos, establecer relaciones saludables y tomar decisiones responsables. Estas habilidades son fundamentales para el bienestar personal y la convivencia social, y forman parte del propósito central de la educación emocional.

5.2.3 Rendimiento académico

El rendimiento académico (RA) en un concepto complejo en sí mismo, se puede definir como el valor atribuido a los resultados de aprendizaje de los estudiantes en un área temática determinada comparado con el nivel de conocimientos esperado en sus pares. Es considerado también como un indicador de la calidad de la enseñanza (Gutiérrez-M.2021). Por otro lado, los

factores psicosociales tienen una relación con el rendimiento académico: “El bajo rendimiento escolar depende de las características psicológicas personales del estudiante, así como de sus condiciones económicas —que indirectamente implican a la familia (Godínez. et al., 2016).

5.2.4 *Convivencia escolar*

Desde una perspectiva sociocultural Rodríguez-Figueroa (2021), propone una definición enfatizando que, la convivencia escolar, no se limita a la gestión de normas sino a un proceso relacional que implica las prácticas interpersonales dentro de la comunidad educativa enfatizando la importancia de las interacciones cotidianas y cómo estas configuran el ambiente escolar.

5.2.5 *La familia*

La familia se define como grupo de personas, vinculadas generalmente por lazos de parentesco, ya sean de sangre o políticos, e independientemente de su grado, que hace vida en común, ocupando normalmente la totalidad de una vivienda (INE, 2025). Además, la familia es considerada el elemento natural y fundamental de la sociedad, con derecho a la protección por parte de la sociedad y del estado, según lo establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esta perspectiva resalta la importancia de la familia no solo como unidad de convivencia, sino también como pilar esencial en la estructura social (González-Fernández et al., 2020).

5.2.6 *Contexto Familiar*

Son las condiciones o la forma como se establecen las relaciones entre los integrantes de la familia: entre mayor comunicación y armonía exista, el ambiente será positivo para el desarrollo de sus integrantes, lo que repercute en los hijos, sobre todo en el adolescente, quien

está atravesando por un proceso de reelaboraciones profundas y rápidas de su identidad (Guzmán M., 2017).

5.2.7 Contexto Sociocultural

Constituye la tela que entreteje los aspectos sociales y culturales determinantes en la vida de las personas y comunidades. Este entorno complejo es un mosaico de valores, normas, tradiciones y prácticas compartidas que definen a una sociedad o grupo específico. Es a través de este entramado simbólico que los individuos construyen significados, interiorizan roles sociales y configuran su identidad personal y colectiva (StudySmarter. 2024).

5.2.8 Comportamiento

El comportamiento humano, de acuerdo a la Psicología, son todas las actividades expresadas físicamente por el ser humano y todos sus procesos mentales manifestados por medio de expresiones orales como los sentimientos y los pensamientos, que un individuo manifiesta cuando se encuentra en una situación social en particular (Cobo, C.E.).

Moreno- Gómez et al (2022), menciona que la comprensión del comportamiento es fundamental para interpretar la forma en que las personas responden a diversas situaciones, adaptan su conducta y se relacionan con los demás, siendo especialmente relevante en contextos educativos, familiares y comunitarios donde influyen múltiples factores sociales, emocionales y culturales.

5.2.9 Aprendizaje

Para Vygotsky, el aprendizaje no solo consta de una acumulación de conocimientos, sino que es el mismo aprendiente, a través de su experiencia y de la interacción con los otros, el que

construye esos conocimientos y los adapta a los que ya tiene. Es decir, se convierte en aprendizaje significativo (Alonso, 2005).

En esta perspectiva, la interacción social constituye el eje fundamental del desarrollo cognitivo y emocional, siendo la mediación de un otro más competente —ya sea un adulto, docente o par— esencial para guiar el aprendizaje en la zona de desarrollo próximo (ZDP) (Vygotsky, 1978). Además, el lenguaje se considera una herramienta psicológica clave para la regulación de la conducta y la construcción del pensamiento, lo cual resulta especialmente relevante en contextos educativos donde se busca fortalecer habilidades socioemocionales que favorezcan la autorregulación y el manejo adecuado de los factores psicosociales (Daniels, 2001).

A la luz de investigaciones más actuales, se reafirma que el aprendizaje efectivo está profundamente influenciado por factores emocionales, sociales y contextuales. Diversos estudios mencionados anteriormente, apuntan a que las emociones positivas, la motivación intrínseca y el entorno relacional inciden directamente en la capacidad de atención, memoria y resolución de problemas, facilitando la adquisición de conocimientos de manera más profunda y duradera (Bermejo et al., 2021).

5.3 Estado de la cuestión

El presente proyecto se fundamenta en una revisión de estudios recientes que exploran la relación entre las habilidades socioemocionales, el contexto psicosocial y el rendimiento académico en estudiantes, resaltando la necesidad de intervenciones integrales en contextos educativos vulnerables.

Es pertinente retomar nociones del modelo ecológico de Bronfenbrenner y del enfoque de competencias socioemocionales propuesto por la organización CASEL (2020), que sugieren la necesidad de considerar múltiples sistemas de influencia (familia, escuela, comunidad, cultura) y competencias interpersonales e intrapersonales clave para el desarrollo integral del estudiante.

Una primera línea de investigación destaca la efectividad de programas que promueven habilidades sociales en adolescentes como factor clave para mejorar el rendimiento académico. Villanueva Caballero (2021), a través de una revisión sistemática, concluye que programas centrados en habilidades como la comunicación y la capacidad de decir "no" generan mejoras significativas en el desempeño escolar. Esta investigación resalta la importancia de realizar diagnósticos situacionales previos e involucrar a docentes y familias, alineándose con el enfoque de intervención integral.

En la misma dirección, Suárez Cretton y Castro Méndez (2022), demostraron que las competencias socioemocionales y la resiliencia actúan como factores protectores en contextos de vulnerabilidad, generando impactos positivos en el rendimiento académico.

De forma similar, Treviño Villarreal et al. (2019) encontraron que el desarrollo de habilidades socioemocionales se asocia con mejores resultados en lenguaje, comunicación y matemáticas, subrayando la necesidad de su fortalecimiento en la educación media superior.

Otra línea relevante se relaciona con el impacto del entorno sociofamiliar en el desarrollo emocional y conductual del estudiante. Latorre et al. (2023) concluyen que la falta de acompañamiento familiar afecta negativamente la asertividad y la convivencia escolar. Este hallazgo concuerda con los resultados de Esteves Villanueva et al. (2020), quienes evidenciaron que la asertividad es una de las habilidades más desarrolladas, mientras que la comunicación presenta mayores dificultades entre los adolescentes.

La relación entre motivación para el aprendizaje, habilidades socioemocionales y rendimiento escolar fue también abordada por Chiappetta-Santana et al. (2022), quienes realizaron una revisión sistemática y concluyeron que existe una correlación positiva entre estos factores.

De igual forma, Soto-Romero et al. (2023) establecieron que diferentes niveles de inteligencia emocional y estilos de aprendizaje están asociados con el desempeño académico en estudiantes de secundaria.

En lo que respecta al rol docente, Aragundi-Valle y Game-Varas (2023) señalaron que cuando los educadores aplican adecuadamente sus habilidades socioemocionales, fomentan ambientes colaborativos que motivan y comprometen a los estudiantes. En línea con esto, Orozco (2023) argumenta que la implementación de prácticas basadas en la educación positiva favorece el bienestar emocional y académico de los estudiantes.

Finalmente, investigaciones recientes alertan sobre factores disruptivos relacionados con el mal uso de tecnologías. En Granados Silva et al. (2023) evidenciaron que el acceso a contenidos agresivos en internet puede estimular conductas antisociales.

Numpaque (2023), por su parte, resalta la necesidad de diseñar programas de intervención que mitiguen la adicción a redes sociales en adolescentes, abriendo líneas futuras de investigación sobre problemáticas emergentes vinculadas al bienestar psicoemocional.

La mayoría de los estudios coinciden en la importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales para fomentar un ambiente conductual sano y un mejor rendimiento académico. Se destaca también el papel clave del acompañamiento familiar y docente. No obstante, hay una menor exploración de intervenciones longitudinales, del rol de la comunidad y del impacto de factores externos como la tecnología o la violencia social. Adicionalmente, se requiere mayor articulación entre lo emocional y lo pedagógico desde una mirada integral, participativa y situada.

Finalmente, la revisión sugiere una convergencia en la literatura sobre la influencia de los factores socioemocionales en el rendimiento académico, destacando el papel de las habilidades interpersonales, el contexto familiar, la motivación y el acompañamiento escolar. Estas investigaciones reafirman la pertinencia del presente estudio en cuanto a su enfoque integral, que reconoce el rendimiento académico como un fenómeno multidimensional interrelacionado con variables emocionales, sociales y culturales.

6 Metodología

6.1 Enfoque de la investigación

Este estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo, dado que busca comprender en profundidad la influencia de los factores psicosociales en la conducta y el aprendizaje de los estudiantes del grado 9B. Este enfoque resulta pertinente para explorar las experiencias, percepciones y sentidos que estudiantes, familias y docentes atribuyen a las dinámicas que atraviesan el aula y el entorno familiar, sin reducir el fenómeno a variables aisladas. En consecuencia, la indagación se orienta a reconstruir significados situados y relaciones entre discursos, prácticas y contextos, con el propósito de sustentar decisiones de intervención psicopedagógica coherentes con las necesidades detectadas (Ahmed, 2024).

6.2 Tipo de investigación

La investigación se enmarca dentro de un estudio de caso, centrado específicamente en el grupo 9B. Este tipo de diseño metodológico resulta adecuado cuando el interés se concentra en un fenómeno real, delimitado y complejo, cuya comprensión depende de su inscripción en un contexto particular. En este caso, la unidad de análisis corresponde al curso 9B como colectivo escolar, entendido como un entramado de interacciones, normas, expectativas y experiencias que se expresan tanto en el rendimiento académico como en la convivencia. El caso se acota por criterios de tiempo (periodo de diagnóstico y aplicación de la ruta de intervención) y de espacio (escenarios institucionales y familiares asociados al grupo), de modo que la interpretación no se desligue de las condiciones socioculturales en las que se configuran las conductas y las trayectorias de aprendizaje.

El estudio de caso se justifica, además, porque la propuesta no pretende generalizar estadísticamente, sino producir una comprensión densa que permita fundamentar un diseño de

intervención pertinente, con trazabilidad entre: (a) las dimensiones identificadas en el diagnóstico, (b) los objetivos específicos de intervención y (c) las actividades pedagógicas planificadas. En esta perspectiva, el caso se construye a partir de múltiples fuentes de evidencia, relatos, observaciones y documentos institucionales para fortalecer la consistencia interpretativa y evitar lecturas monocausales. En la literatura metodológica reciente se subraya que la calidad del estudio de caso depende de decisiones explícitas de delimitación, selección de evidencias y articulación narrativa-analítica del fenómeno en su contexto (Greenhalgh et al., 2025).

De manera complementaria, el estudio de caso se asume con un énfasis interpretativo y formativo: la comprensión producida alimenta el diseño y ajuste de la ruta de intervención psicopedagógica, y la evaluación se orienta a documentar cambios percibidos en el clima del aula, la autorregulación y las prácticas asociadas al estudio, sin perder de vista que tales cambios se expresan en discursos y comportamientos situados. En esa lógica, el análisis privilegia la coherencia interna entre pregunta, objetivos, técnicas y criterios analíticos, evitando que el apartado metodológico se limite a una enumeración técnica de procedimientos (Braun y Clarke, 2022).

6.3 Población y muestra

La población objeto de estudio está conformada por los estudiantes del grado 9B. Considerando que la intervención está diseñada para incidir en la dinámica grupal, el grupo curso se asume como beneficiario directo. Para la fase diagnóstica en profundidad se empleará un muestreo intencional por criterio, seleccionando estudiantes que, a partir de registros académicos y de convivencia, presenten mayor vulnerabilidad en rendimiento y comportamiento. Este criterio permite priorizar casos informativamente ricos, sin suponer representatividad estadística. La decisión de tamaño muestral se orienta por la suficiencia de información y por la

convergencia de patrones en los datos; en revisiones empíricas se ha mostrado que, en estudios cualitativos con objetivos acotados y poblaciones relativamente homogéneas, la saturación de códigos suele alcanzarse con números moderados de entrevistas, aunque siempre supeditado al alcance del fenómeno y la complejidad del caso (Hennink y Kaiser, 2022).

Adicionalmente, se realizará un muestreo intencional de padres, madres o cuidadores de los estudiantes focales y de docentes vinculados al grupo, seleccionados por su capacidad de aportar información situada sobre prácticas de acompañamiento, normas familiares, expectativas escolares y manejo de conflictos, lo que favorece una lectura ecológica del problema y fortalece la triangulación de perspectivas (Ahmed, 2024).

6.4 Método

La recolección de datos se realizará mediante una ruta organizada en dos momentos complementarios: diagnóstico comprensivo e intervención. En el diagnóstico se levantará información desde voces y registros diversos para reconocer patrones de sentido asociados a las dimensiones identificadas (p. ej., comunicación y acompañamiento académico, comparaciones/exigencias y clima emocional familiar), así como su expresión en el aula. Con base en esa síntesis, se ajustará el diseño de intervención psicopedagógica, procurando correspondencia explícita entre hallazgos, objetivos específicos y actividades.

En la fase de intervención se implementarán estrategias psicoeducativas orientadas al fortalecimiento de habilidades socioemocionales y hábitos académicos, con actividades secuenciadas y seguimiento de proceso (participación, productos de sesión y registros de observación). El método contempla, además, una evaluación de cierre centrada en documentar cambios percibidos y aprendizajes, mediante contrastes entre evidencias iniciales y finales, sin desligar los resultados de las condiciones contextuales del grupo.

6.5 Técnicas e instrumentos

Entrevistas semiestructuradas: Se realizarán entrevistas semiestructuradas con estudiantes seleccionados por criterio para explorar en profundidad su contexto familiar, las dinámicas comunicacionales que viven y sus prácticas socioculturales. Asimismo, se entrevistará a padres, madres o cuidadores con el propósito de conocer sus percepciones acerca de la educación, las dinámicas familiares y el comportamiento de sus hijos, aportando así una perspectiva integral sobre los factores psicosociales que inciden en el desarrollo académico y conductual. La guía de entrevista se estructurará con preguntas abiertas, secuenciadas y sensibles al contexto, cuidando la relación entrevistador–entrevistado para favorecer relatos densos y comparables (Xu et al., 2025).

Grupos focales: Se organizarán grupos focales con estudiantes del grado 9B y, cuando la disponibilidad lo permita, con padres, madres o cuidadores, para estimular la discusión sobre factores que inciden en desempeño académico, clima del aula y convivencia. La discusión se orientará por un protocolo que conecte dimensiones del diagnóstico con situaciones escolares concretas, favoreciendo contrastes entre percepciones y acuerdos colectivos. La planificación de tamaño y número de sesiones se ajustará a criterios de suficiencia de información y factibilidad; revisiones empíricas sugieren que en poblaciones relativamente homogéneas la saturación puede alcanzarse con un número acotado de grupos, aunque esto depende del alcance de los objetivos y de la diversidad de voces (Hennink y Kaiser, 2022).

Observación participante: Se realizará observación en el aula y en espacios escolares relevantes para registrar interacciones, episodios de conflicto, formas de regulación emocional, participación y respuestas pedagógicas. La observación se consignará en una guía estructurada y

se complementará con diario de campo, de modo que las interpretaciones se apoyen en descripciones situadas y no únicamente en inferencias posteriores (Ahmed, 2024).

Análisis documental: Se revisarán registros académicos y reportes disciplinarios del grado 9B para reconstruir una línea base de rendimiento y convivencia, y para triangular la información producida en entrevistas, grupos focales y observación. La extracción se realizará con una matriz que permita ubicar temporalmente los hechos, describir el tipo de registro y vincularlo con las dimensiones analíticas del estudio (Lyhne et al., 2025).

6.5.1 Instrumentos de recolección de datos

- Guías de entrevista semiestructuradas.
- Diario de campo.
- Protocolos para grupos focales.
- Guía de observación participante.
- Matriz para revisión de documentos académicos y disciplinarios.

6.6 Análisis de datos

El análisis de los datos se llevará a cabo mediante un diseño analítico que integra análisis de contenido y lectura discursiva de los relatos, de manera que el apartado Análisis no se reduzca a procedimientos técnicos, sino que explicita los referentes que orientan el criterio interpretativo. En primer lugar, se organizará el corpus (transcripción, anonimización y sistematización) y se realizará una codificación inicial. Posteriormente, se desarrollará un proceso iterativo de construcción de categorías y temas, con control de coherencia metodológica y registro de decisiones analíticas (Braun y Clarke, 2022).

Como referente para el criterio de análisis del discurso, se asume una perspectiva sociocultural que comprende el lenguaje como práctica situada: los participantes no solo describen hechos, sino que construyen explicaciones, atribuyen responsabilidades, legitiman normas y negocian identidades escolares. En esa línea, el análisis atenderá a recursos narrativos y evaluativos (atribuciones de causa, justificaciones, comparaciones, marcadores afectivos), así como a la forma en que se configuran posiciones de estudiante, familia y escuela en torno a la conducta y el desempeño (Twiner et al., 2021). Esta lectura discursiva se articulará con el análisis de contenido para consolidar patrones de sentido y contrastarlos entre técnicas e informantes.

El procedimiento se apoyará en matrices de análisis que permitan el entrecruce de dimensiones del diagnóstico con objetivos y actividades de intervención, de modo que el lector pueda reconocer con claridad cómo se articulan las dimensiones que sustentan la ruta propuesta. Para fortalecer transparencia, se documentará la trayectoria desde unidades de significado hasta categorías y temas explicativos, incluyendo ejemplos representativos y criterios de decisión (Lyhne et al., 2025).

6.7 Estrategias de validación

Triangulación de datos: Se contrastará la información obtenida a partir de diversas técnicas e informantes (entrevistas semiestructuradas, observación participante, grupos focales y análisis documental), enriqueciendo la comprensión del fenómeno y reduciendo sesgos interpretativos.

Revisión por pares: Se presentarán hallazgos preliminares y matrices de análisis a un par académico para discutir la consistencia de categorías y la coherencia entre datos, interpretación y objetivos.

Bitácora de decisiones y reflexividad: Se conservarán registros sistemáticos de ajustes en guías, codificación y construcción de categorías, así como notas reflexivas del equipo investigador, con el fin de fortalecer dependabilidad y confirmabilidad (Ahmed, 2024).

6.8 Cronograma

Fase/Momento	Actividad	Propósito y orientación	Productos/Evidencias	Duración
Alistamiento	Socialización del estudio y acuerdos con equipo directivo y docentes	Garantizar condiciones operativas y ética de participación	Acta de socialización; cronograma validado	Semana 1
Alistamiento	Diseño y pilotaje de guías (entrevista, observación, grupo focal) y matriz documental	Ajustar instrumentos a dimensiones y lenguaje del contexto	Versiones finales de instrumentos	Semana 1–2
Diagnóstico	Revisión documental (boletines, reportes de convivencia, observador)	Construir línea base académica y comportamental	Matriz de extracción documental	Semana 2
Diagnóstico	Entrevistas semiestructuradas a estudiantes focales	Profundizar en sentidos sobre conducta, aprendizaje y entorno	Transcripciones; notas de campo	Semana 2–3
Diagnóstico	Entrevistas a cuidadores y/o docentes vinculados	Contrastar perspectivas y prácticas de acompañamiento	Transcripciones; notas de campo	Semana 3
Diagnóstico	Observación participante en aula y espacios escolares	Registrar interacciones, regulación y manejo del conflicto	Guías diligenciadas; diario de campo	Semana 2–4
Diagnóstico	Grupos focales con estudiantes y con familias (según viabilidad)	Explorar acuerdos, tensiones y sentidos compartidos	Relatorías; acuerdos emergentes	Semana 4

Análisis	Codificación inicial y construcción de categorías/temas	Explicitar criterio de análisis del discurso y entrecruces dimensionales	Matriz de códigos; mapa temático	Semana 4–5
Diseño intervención	Ajuste de ruta: objetivos– actividades– evidencias por dimensión	Alinear diagnóstico con intervención y productos esperados	Ruta de intervención ajustada	Semana 5
Implementación	Aplicación de talleres/actividades (autorregulación, habilidades sociales, hábitos académicos)	Fortalecer habilidades socioemocionales y prácticas de estudio	Productos de sesión; registros de seguimiento	Semana 6–8
Evaluación y cierre	Seguimiento final, devolución pedagógica y sistematización de resultados	Documentar cambios percibidos y aprendizajes; orientar sostenibilidad	Informe de resultados; devolución a docentes/familias	Semana 9
Redacción	Redacción del informe final y anexos	Presentar coherencia metodológica y evidencia del proceso	Documento final	Semana 9–10

6.9 Ética de la Investigación

La propuesta metodológica se estructura en dos fases complementarias: diagnóstico e intervención. En la primera, se aplicarán instrumentos cualitativos y cuantitativos para identificar los factores psicosociales que influyen en la conducta y el rendimiento académico. En la segunda fase, se diseñarán e implementarán estrategias de intervención psicoeducativa orientadas al fortalecimiento de habilidades socioemocionales, tales como la autorregulación emocional, la empatía y la resolución de conflictos. La metodología será participativa, flexible y

contextualizada, permitiendo adaptar las acciones a las necesidades detectadas durante el diagnóstico inicial.

Se respetarán los principios éticos fundamentales, incluyendo el consentimiento informado, la confidencialidad de la información, la protección de datos personales, el anonimato y el derecho a desistir en cualquier momento. Esta perspectiva ética garantiza que tanto el diagnóstico como la intervención se desarrollen bajo criterios de respeto, transparencia y corresponsabilidad.

7 Resultados

Para la construcción de este componente del proyecto de intervención, de la totalidad de la población estudiantil del grado noveno B, constituida por cuarenta (40) estudiantes, fueron seleccionados los cinco alumnos que, en consenso con los docentes del grado, presentan mayores problemáticas académicas y comportamentales.

Los cinco educandos, dos mujeres y tres hombres, oscilan entre los catorce (14) y los dieciocho (18) años. Solo uno de ellos vive en una familia nuclear con su madre y su padre; los cuatro restantes habitan en hogares monoparentales o extendidos, donde conviven con tíos, hermanos o abuelos. Estas características familiares evidencian una diversidad de estructuras que inciden directamente en las formas de relación, comunicación y acompañamiento que cada estudiante experimenta en su entorno cotidiano.

Las entrevistas semiestructuradas se desarrollaron en un ambiente de confianza, buscando comprender la vivencia subjetiva de cada participante frente a su familia, el colegio y su propio desempeño escolar. Las preguntas giraron en torno a temas como la convivencia familiar, las actividades compartidas, la toma de decisiones, las normas del hogar, la forma de corrección, los valores que orientan su vida cotidiana, la comunicación afectiva, el diálogo ante los conflictos y el apoyo recibido para el estudio. También se indagó sobre las emociones que surgen en el contexto escolar y familiar, las diferencias en la forma de comportarse en casa y en el colegio, y los cambios que desearían en su familia para sentirse más comprendidos y motivados.

El contenido de la guía de entrevista se diseñó considerando tres ejes principales:

1. Dimensión relacional, centrada en las interacciones entre padres e hijos, la autoridad, la escucha y la comunicación afectiva.

2. Dimensión normativa, que explora las reglas del hogar, las formas de corrección y la percepción de justicia o castigo.

3. Dimensión emocional y académica, que busca comprender cómo las dinámicas familiares influyen en el rendimiento, la motivación y la percepción del apoyo parental.

A partir del análisis de las entrevistas emergieron varias problemáticas comunes. En primer lugar, se identificó una comunicación familiar limitada, caracterizada por la falta de diálogo abierto y la tendencia al silencio o la evasión frente a los conflictos. La mayoría de los adolescentes expresó sentirse más comprendidos en el colegio que en casa, al encontrar allí un espacio para la risa, la conversación y el apoyo emocional entre pares.

En segundo lugar, se observa una ausencia de acompañamiento académico constante. Aunque algunos padres y cuidadores valoran la educación, muchos de ellos no pueden ofrecer ayuda directa por limitaciones en su nivel educativo o por las largas jornadas laborales. Esto genera en los estudiantes sentimientos de frustración y desmotivación, que se reflejan en su bajo rendimiento, esto se puede evidenciar en diálogos como entrevista. S1 “Pues que me ayude en las tareas, o sea, la verdad no, eso era cuando estaba chiquita porque estaba en primaria, mi mamá me ayudaba, pero ahora no porque ellos no entienden los temas, mi papá se salió de estudiar en séptimo y mi mamá terminó en octavo, por ejemplo, no entienden los temas de matemáticas, como desde quinto me dejaron de ayudar. Cuando tengo algún problema con los profesores no le cuento a mis papás si no me llevan a coordinación.” S2 “A veces cuando tengo que hacer así, mandado rápido, pero a veces sí tengo que ir corriendo y me desconcentro y no termino mis tareas”

Otra problemática recurrente es la comparación y exigencia parental desmedida, especialmente hacia quienes son medidos frente a hermanos con mejor desempeño. Estas comparaciones generan sentimientos de inferioridad, desánimo y autoexigencia negativa. De manera transversal, se perciben ambientes familiares tensos, donde el afecto se expresa de forma limitada y el conflicto tiende a resolverse mediante el distanciamiento o el silencio prolongado.

A pesar de ello, todos los entrevistados reconocen valores positivos transmitidos en sus hogares —como el respeto, la responsabilidad y el amor— y expresan un deseo común: que en sus familias haya más diálogo, unión y apoyo mutuo. La mayoría manifestó la intención de mejorar su propia actitud, estudiar más y comunicarse mejor con sus padres o cuidadores, lo que refleja su capacidad de introspección y deseo de cambio.

En conjunto, los hallazgos permiten comprender que el bajo rendimiento académico y las conductas disruptivas observadas en el grado 9°B no pueden entenderse como fenómenos aislados, sino como el reflejo de factores psicosociales interconectados, donde el contexto familiar, las dinámicas emocionales y la ausencia de acompañamiento influyen directamente en la manera en que los estudiantes asumen su proceso escolar.

7.1 Árbol de problemas (matriz)

Problema Central:

Bajo rendimiento académico y dificultades de convivencia en los estudiantes del grado 9°B de la I.E. María Inmaculada.

Causas principales	Subcausas	Consecuencias	Subconsecuencias
Comunicación familiar deficiente, con escasa expresión	• Falta de diálogo abierto y escucha activa.	Desmotivación y baja autopercepción académica	• Falta de interés en actividades escolares.

Causas principales	Subcausas	Consecuencias	Subconsecuencias
afectiva y deficiente acompañamiento académico	<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de conflictos con silencio o distancia emocional. • Poca disponibilidad emocional de los cuidadores. • Expresión afectiva condicionada o limitada. 		<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de incapacidad para aprender. • Evitación de tareas retadoras. • Ausentismo o retraso en trabajos. • Sensación de fracaso anticipado.
	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de diálogo. • Silencio como estrategia de resolución. • Distancia emocional. 	Aislamiento emocional y sensación de incompreensión	<ul style="list-style-type: none"> • Retraimiento en actividades grupales. • Sensación de no ser escuchado. • Dificultad para expresar emociones. • Acumulación de malestar. • Irritabilidad o tristeza prolongada.
	<ul style="list-style-type: none"> • Baja escolaridad de los padres. • Jornadas laborales extensas. • Escasa supervisión del estudio en casa. • Ausencia de rutinas de estudio. • Desconocimiento de estrategias de apoyo académico. 	Aumento de conductas disruptivas en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Interrupciones frecuentes. • Desobediencia de normas. • Impulsividad. • Conductas de búsqueda de atención. • Reportes disciplinarios.
	<ul style="list-style-type: none"> • Baja escolaridad. • Falta de tiempo. 	Desmotivación y bajo desempeño académico	<ul style="list-style-type: none"> • Tareas incompletas. • Baja participación.

Causas principales	Subcausas	Consecuencias	Subconsecuencias
	<ul style="list-style-type: none"> • Poco acompañamiento. 		<ul style="list-style-type: none"> • Menor compromiso escolar. • Falta de iniciativa. • Dificultades para organizarse.
	<ul style="list-style-type: none"> • Expectativas poco realistas. • Comparaciones con hermanos o compañeros. • Mensajes que afectan la autoconfianza. • Poca validación de logros. 	<p>Dificultades en la convivencia escolar y social</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conflictos entre pares. • Escasa asertividad. • Agresividad verbal o física. • Aislamiento por rechazo. • Problemas para trabajar en equipo.
Comparaciones y exigencias negativas en el núcleo familiar	<ul style="list-style-type: none"> • Mensajes descalificadores. • Exigencias rígidas. 	<p>Reproducción de patrones comunicativos disfuncionales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación agresiva o pasiva. • Normalización de dinámicas conflictivas. • Baja empatía. • Dificultad para negociar o resolver conflictos. • Relaciones basadas en desconfianza.
Ambientes familiares tensos y falta de regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Conflictos no resueltos. • Comunicación agresiva o pasiva. • Falta de espacios de diálogo. • Sobrecarga emocional en cuidadores. 	<p>Aumento de conductas disruptivas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsividad. • Reacciones emocionales intensas. • Baja tolerancia a la frustración. • Incumplimiento de normas. • Ruptura de la dinámica del aula.

Causas principales	Subcausas	Consecuencias	Subconsecuencias
	<ul style="list-style-type: none"> • Estrés familiar prolongado. • Poca contención emocional. 	<p style="text-align: center;">Aislamiento emocional o retraimiento social</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Poca expresión emocional. • Desconfianza para comunicarse. • Evitación de interacciones. • Dificultad para integrarse al grupo. • Aumento del malestar interno.

8 Diseño de propuesta

8.1 Objetivos de intervención

8.1.1 *Objetivo general:*

Fortalecer las habilidades de autorregulación emocional, habilidades sociales y hábitos académicos de los estudiantes del 9ºB mediante una estrategia de intervención socioemocional.

8.1.2 *Objetivos específicos:*

1. Fomentar en los estudiantes habilidades básicas de autorregulación emocional que les permitan identificar sus emociones y aplicar técnicas sencillas para manejar la impulsividad, el estrés y las reacciones intensas dentro del contexto escolar.
2. Brindar herramientas a los estudiantes para desarrollar habilidades sociales y de comunicación asertiva que favorezcan la convivencia, la expresión respetuosa y la resolución pacífica de conflictos con sus pares.
3. Promover hábitos académicos básicos mediante estrategias de organización del tiempo, planificación del estudio y seguimiento de rutinas que fortalezcan el compromiso con las actividades escolares.

8.2 Beneficiarios directos:

Los beneficiarios directos del proyecto son los 40 estudiantes del grado 9 B de la institución educativa María Inmaculada, en edades comprendidas entre los 14 a los 18 años, de ambos sexos. Pertenecientes la mayoría de los alumnos del grado pertenecen a un estrato socioeconómico bajo, con un significativo porcentaje de hogares disfuncionales.

8.3 Beneficiarios indirectos:

Los indirectos serán sus respectivos círculos familiares, específicamente, sus padres o cuidadores y sus hermanos. Además, dentro de este grupo de beneficiarios indirectos, se encuentran los docentes de la institución educativa y los demás grupos de estudiantes que puedan presentar problemáticas tanto en el ámbito académico como en el comportamental.

9 Marco Lógico – Intervención Socioemocional

9.1 Marco Lógico

Resumen Narrativo	Indicadores	Medios de Verificación	Supuestos
<p>FIN Contribuir al mejoramiento del rendimiento académico y la convivencia escolar del grupo 9°B mediante el fortalecimiento de competencias socioemocionales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Incremento del promedio académico del grupo al finalizar el periodo. • Disminución del 40% de reportes de conflicto entre pares. • Cambios observables en la percepción de un ambiente de aula más seguro, cooperativo y respetuoso, expresada por estudiantes y docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Boletines académicos institucionales. • Registros de convivencia escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Continuidad del proceso institucional. • Disposición y participación del grupo.
<p>PROPÓSITO Fortalecer las habilidades de autorregulación emocional, habilidades sociales y hábitos académicos de los estudiantes del 9°B mediante una estrategia de intervención socioemocional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 70% identifica emociones básicas en el test pre/post. • 60% emplea técnicas asertivas en interacciones cotidianas. • 70% implementa una rutina académica semanal. • Cambios observables en la percepción de un ambiente de aula más seguro, cooperativo y respetuoso, expresada por estudiantes y docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuestas pre/post. • Observación docente. • Autoevaluaciones de estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento docente durante la intervención. • Asistencia regular de los estudiantes.

OBJETIVO ESPECÍFICO 1 – Autorregulación emocional: Fomentar habilidades básicas de autorregulación emocional que permitan a los estudiantes identificar sus emociones y aplicar estrategias sencillas para manejar impulsividad, estrés y reacciones intensas.

- 70% participa activamente en las sesiones de regulación.
- 60% aplica la técnica STOP en simulaciones.
- Percepción de los docentes frente a cómo los estudiantes reconocen, expresan y manejan sus emociones frente a situaciones de conflicto o frustración en el aula.

- Asistencia.
- Bitácoras emocionales.
- Rúbricas de desempeño.

- Clima escolar adecuado.
- Reconocimiento de la importancia de regular las emociones.

OBJETIVO ESPECÍFICO 2 – Habilidades sociales y comunicación asertiva: Brindar herramientas para desarrollar habilidades sociales y comunicación asertiva que favorezcan la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.

- 60% participa activamente.
- 50% reformula frases de agresivas a asertivas.
- Reducción del 30% de conflictos menores.
- Percepción de un ambiente de aula más seguro, cooperativo y respetuoso, expresada por estudiantes y docentes.

- Asistencias.
- Rúbricas de desempeño.
- Registros de convivencia.

- Ambiente seguro.
- Disposición al diálogo.

OBJETIVO ESPECÍFICO 3 – Hábitos académicos: Promover hábitos académicos básicos mediante estrategias de planificación, organización del

- 60% crea su plan semanal de estudio.
- 60% cumple al menos el 50% del plan.
- 50% mejora su organización según rúbrica.
- Mejoras observables frente a

- Planes de estudio.
- Seguimiento docente.
- Autoevaluaciones.

- Tiempo disponible en casa.
- Motivación estudiantil y apoyo docente.

tiempo y rutinas de estudio sostenibles. las estrategias de estudio y organización del tiempo de los estudiantes.

9.2 Matriz 2. Actividades por Objetivo Específico

9.2.1 OE1 – Autorregulación emocional

Actividad	Objetivo	Indicadores	Medios de Verificación	Supuestos
A1. Taller “Reconozco mis emociones” Desarrollo de un taller formativo orientado a que los estudiantes identifiquen emociones básicas, sus detonantes y formas habituales de manifestación, mediante actividades participativas y recursos visuales que facilitan el reconocimiento emocional.	Sensibilizar en la identificación de emociones, detonantes y señales corporales.	80% participa. Identifican ≥ 3 emociones y detonantes.	1. Asistencia. 2. Mapas emocionales.	1. Participación activa. 2. Apertura emocional.
A2. Sesión práctica de regulación emocional: Implementación de una sesión vivencial centrada en la enseñanza y práctica de	Enseñar técnicas de respiración, pausa y técnica STOP.	1. 80% participa. 2. Aplican STOP en simulaciones.	1. Asistencia. 2. Fichas de práctica.	1. Ambiente adecuado. 2. Disposición del grupo.

estrategias de regulación emocional (respiración, pausa consciente, observación), aplicadas a situaciones escolares frecuentes para fortalecer el manejo de respuestas impulsivas.

A3. Bitácora personal de emociones: Elaboración y seguimiento de una bitácora semanal donde los estudiantes registran emociones y situaciones significativas, con el fin de promover la autoobservación y la conciencia emocional progresiva.

Desarrollar registro de emociones y patrones.

1. 70% completa bitácora.
2. Identifican patrones.

1. Revisión de bitácoras.
2. Socialización.

1. Honestidad.
2. Acompañamiento docente.

9.2.2 OE2 – Habilidades sociales y comunicación asertiva

Actividad	Objetivo	Indicadores	Medios de Verificación	Supuestos
B1. “Yo mensaje / Tú mensaje”: Realización de un espacio pedagógico orientado a diferenciar estilos de comunicación y practicar expresiones asertivas que faciliten la expresión de necesidades sin agresión, a través de ejercicios guiados y análisis de casos.	Fortalecer comunicación asertiva.	80% participa. 2. Reformulan frases agresivas.	1. Asistencia. 2. Rúbricas.	1. Disposición. 2. Respeto.
B2. Juegos cooperativos: Desarrollo de actividades lúdicas cooperativas que fomenten la empatía, la colaboración y la comunicación positiva entre pares, permitiendo observar y reforzar comportamientos prosociales.	Fomentar empatía y trabajo en equipo.	1. 80% participa. 2. Evidencia cooperación.	1. Observación. 2. Registros.	1. Confianza. 2. Espacio adecuado.
B3. Simulación resolución pacífica de conflictos:	Desarrollar habilidades de mediación escolar.	1. 80% participa. 2. Aplican 5 pasos del método.	1. Rúbricas. 2. Registros de casos.	1. Disposición al diálogo. 2. Casos adecuados.

Aplicación de una estrategia de simulación en la que los estudiantes practican procesos básicos de mediación escolar, orientada a fortalecer la escucha activa, el reconocimiento mutuo y la construcción de acuerdos.

9.2.3 OE3 – Hábitos académicos

Actividad	Objetivo	Indicadores	Medios de Verificación	Supuestos
C1. Taller “Organización de mi tiempo”: Desarrollo de un taller de planificación académica orientado a que los estudiantes identifiquen prioridades y organicen su tiempo escolar y personal mediante herramientas de gestión básicas.	Enseñar herramientas de planificación y microhábitos.	1. 65% elabora horario. 2. Aplican ≥ 1 herramienta.	1. Planes de estudio. 2. Seguimiento docente.	1. Tiempo en casa. 2. Motivación.
C2. Construcción de rutinas personalizadas de estudio:	Diseñar rutinas ajustadas al estilo personal.	1. 65% entrega plan. 2. Cumplen 50% rutina.	1. Plan personal. 2. Autoevaluación.	1. Apoyo docente y familiar.

Orientación para que cada estudiante elabore una rutina de estudio ajustada a sus necesidades, incorporando estrategias de organización y seguimiento que favorezcan la constancia académica.

C3. Estrategias para estudiar mejor:

Implementación de una sesión práctica en la que se aplican técnicas de estudio y herramientas de aprendizaje significativo, permitiendo que los estudiantes reconozcan cuáles estrategias se ajustan mejor a su estilo personal.

Aplicar herramientas de aprendizaje significativo.

1. 70% participa.
2. Identifican estrategia útil.

1. Productos antes/después.
2. Observación.

1. Material disponible.
2. Interés por mejorar.

10 Conclusiones

El diseño de intervención psicopedagógica propuesto para el grado noveno B de la Institución Educativa María Inmaculada permitió organizar una ruta integral orientada al fortalecimiento de la autorregulación emocional, las habilidades sociales y comunicativas, y los hábitos académicos. Esta estructuración reconoce que el aprendizaje y la convivencia no se sostienen únicamente en la transmisión de contenidos, sino en condiciones socioemocionales y relacionales que inciden de manera directa en la participación, la atención, la permanencia en la tarea y la disposición hacia el trabajo escolar.

A partir del diagnóstico, la educación socioemocional se asumió como eje pedagógico transversal, en tanto las dificultades identificadas en el manejo emocional, la impulsividad y la comunicación no asertiva tienden a expresarse en situaciones concretas del aula (interrupciones, conflicto, baja cooperación y desmotivación). Por ello, el diseño priorizó actividades con intencionalidad formativa explícita, entendidas como mediaciones pedagógicas que permiten enseñar habilidades, practicarlas en un entorno protegido y transferirlas gradualmente a la dinámica cotidiana del curso.

En relación con la autorregulación emocional, las actividades propuestas adquieren sentido pedagógico al promover herramientas para identificar estados emocionales, anticipar respuestas impulsivas y sostener estrategias de afrontamiento ante la frustración académica. De este modo, la autorregulación se vincula con prácticas escolares observables: mayor tolerancia ante el error, mejor manejo de la presión evaluativa, persistencia frente a tareas y organización del tiempo, aspectos que inciden en la continuidad del aprendizaje y en la reducción de conflictos asociados a la presión escolar.

Asimismo, el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación asertiva se consolidó como componente central del diseño, dado que la convivencia escolar se construye en interacciones repetidas donde el lenguaje, el reconocimiento del otro y la negociación de acuerdos definen la calidad del clima de aula. En este marco, estrategias como el análisis de situaciones problema, los ejercicios de escucha y los roles conversacionales no se plantean como actividades accesorias, sino como prácticas pedagógicas que enseñan modos específicos de relacionarse, resolver desacuerdos y cooperar.

Finalmente, la articulación entre educación socioemocional, autorregulación, hábitos académicos y comunicación permitió aproximarse de manera comprensiva al tema-problema que orientó el proyecto. La intervención se sostiene en la relación entre estas dimensiones: cuando la regulación emocional mejora, se amplían las posibilidades de participación y de trabajo sostenido; cuando la comunicación se vuelve más asertiva, disminuye la escalada del conflicto y se favorece la cooperación; cuando se fortalecen hábitos académicos, se estabiliza el compromiso con el aprendizaje. En conjunto, el diseño se justifica por su coherencia interna y por la claridad con la que traduce necesidades diagnósticas en experiencias pedagógicas con propósito, secuencia y sentido.

11 Recomendaciones

Se considera importante fortalecer la dimensión pedagógica de la implementación, asegurando que las actividades mantengan una secuencia didáctica clara (apertura, modelamiento, práctica guiada, retroalimentación y cierre reflexivo). Esto permite que las habilidades socioemocionales no queden en formulaciones generales, sino que se expresen en desempeños observables dentro del aula y en situaciones reales de convivencia.

Se recomienda promover formación continua al personal docente sobre mediación socioemocional, manejo pedagógico del conflicto, estrategias de aula para autorregulación y comunicación asertiva. La intervención gana consistencia cuando existe un lenguaje común entre docentes, acuerdos compartidos de actuación y criterios coherentes para acompañar conductas, evitando mensajes contradictorios que debiliten el proceso formativo del curso.

Se sugiere a la Institución Educativa María Inmaculada incluir la propuesta dentro de su plan anual de convivencia y en los espacios institucionales de acompañamiento, con tiempos definidos, responsables y recursos mínimos para su ejecución. La institucionalización favorece sostenibilidad, continuidad y seguimiento, permitiendo que los talleres se conviertan en prácticas habituales y no en acciones aisladas.

Se propone incorporar un esquema de seguimiento de proceso y de resultados formativos, que incluya registros breves por sesión, productos de las actividades, observaciones de aula y revisión periódica de incidentes de convivencia. Esta información facilita ajustes oportunos y permite reconocer avances en clima de aula, cooperación, cumplimiento de acuerdos y compromiso académico.

Como recomendación especial, la participación de las familias resulta decisiva para reforzar los aprendizajes logrados en la escuela. Se sugiere involucrarlas mediante encuentros focalizados que ofrezcan herramientas para el acompañamiento emocional y académico en casa, fortaleciendo prácticas de comunicación respetuosa, establecimiento de rutinas y seguimiento sin comparaciones ni descalificaciones. La articulación escuela-familia incrementa la coherencia educativa y mejora las condiciones de continuidad del proceso.

12 Referencias bibliográficas

- Ahmed, S. K. (2024). The pillars of trustworthiness in qualitative research. *Journal of Medicine, Surgery, and Public Health*, 2, 100051. <https://doi.org/10.1016/j.gjmedi.2024.100051>
- Alonso, Geni. (2019) El gran Vygotsky. Artículo. Blog Internacional House.
<https://formacionele.com/el-gran-vygotsky/#:~:text=Para%20Vygotsky%2C%20el%20aprendizaje%20no,se%20convierte%20en%20aprendizaje%20significativo>
- Aparecida Cerqueira Rodrigues, M. (2022). Revisión sistemática sobre el desempeño de habilidades socioemocionales en estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje. *psicología UNEMI*, 6(11), 143-155. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022pp143-155p>
- Aragundi-Valle, R., & Game-Varas, C. (2023). Habilidades socioemocionales en docentes para el manejo de ambientes de aprendizaje colaborativos. *Revista Innova Educación*, 5(2), 149-164. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/856>
- Bermejo, M. L., Sánchez-Martínez, B., & Gómez-Baya, D. (2021). Emociones y aprendizaje significativo: Un análisis desde la psicología educativa. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 19(3), 455–470. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v19i54.5082>
- Bisquerra, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. *Cómo educar las emociones*, 1, 24–35.
- Bradshaw, C. P., & Garbarino, J. (2004). Social-cognitive mediators of the association between community violence exposure and aggressive behavior. *School Psychology Quarterly*, 19(4), 376-395

- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative Psychology*, 9(1), 3–26. <https://doi.org/10.1037/qup0000196>
- Campos, E. C., Fonseca, S., Fernández-Simo, D., & Rosón, C. (2024). The influence of psychosocial factors on the successful formal education trajectories of young Spanish people in vulnerable situations. *Behavioral Sciences*, 14(4), 342. <https://doi.org/10.3390/bs14040342> PMC
- Carrasco-Cifuentes, A. C., Gutiérrez–García, R. A., Cudris–Torres, L., Concha-Mendoza, C. C., & Barrios-Núñez, Álvaro. (2020). Consumo de sustancias psicoactivas, factores psicosociales y rendimiento académico en adolescentes colombianos. *AVFT – Archivos Venezolanos De Farmacología Y Terapéutica*, 39(3). Retrieved from http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/19447
- Chiappetta-Santana, L. H. B., Jesuino, A. D. S. A., & Lima-Costa, A. R.. (2022). Learning Motivation, Socioemotional Skills and School Achievement in Elementary School Students. *Paidéia (ribeirão Preto)*, 32, e3232. <https://www.scielo.br/j/paideia/a/YN5ZqN7yLVYRLbcW5tBB3nB/abstract/?lang=es#>
- Cobo, Carlos E. (2003). *El Comportamiento Humano*. Cuadernos de Administración. Universidad del Valle. N°29.
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Asamblea Nacional Constituyente. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1455449>

- Cook, C. R., Grady, E. A., & Simonsen, B. (2012). The impact of tier 1 behavior interventions on student outcomes and satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14(3), 133-148.
- Daniels, H. (2001). *Vygotsky and pedagogy*. Routledge.
- Decreto 1377 de 2013. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1581 de 2012. (2013). Diario Oficial No. 48.834. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1881419>
- Disciplina Escolar. Artículo. (2024). Imperial Special Education Local Plan Area. <https://www.icoe.org/es/selpa/resources/behavioral-social-emotional-supports/disciplina-escolar#:~:text=Si%20bien%20muchos%20asocian%20la,de%20aprendizaje%20seguro%20y%20propicio>.
- Esteves Villanueva, A. R., Paredes Mamani, R. P., Calcina Condori, C. R., & Yapuchura Saico, C. R. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Comunicación: Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*, 11(1), 16–27. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- Gamba, R. (2023). Desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto de las competencias digitales en el uso de las redes sociales en los sistemas educativos latinoamericanos: una revisión documental: Development of emotional intelligence in the context of digital competences in the use of social networks in Latin American educational systems: a documentary review. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(1), 3208–3221. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/482/635>

- García-Pérez, F. F., & Núñez, J. L. (2021). El papel del contexto sociocultural en el desarrollo educativo y emocional de los adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 53(3), 143–152. <https://doi.org/10.14349/rlp.2021.v53.n3.4>
- Godínez Alarcón, G., Reyes Añorve, J., García Sánchez, M. del R., & Antúnez Salgado, T. (2016). Los factores psicosociales como impacto en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Guerrero. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13).
<https://www.redalyc.org/journal/4981/498155462007/html/>
- González-Fernández, M. J., Romero-Galisteo, R. P., & Martínez-López, E. J. (2020). Influencia del entorno familiar en el desarrollo de habilidades sociales en la infancia. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 189–199. <https://doi.org/10.5209/rced.62891>
- Granados Silva, M., Duran Sierra, N y Firavitoba Bayona, S. (2023). Efectos del fácil acceso a internet como detonador de conductas antisociales en jóvenes colombianos. Universidad Santo Tomás.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/51086/2023mariagranados.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Greenhalgh, T. (2025). Case studies: A guide for researchers, educators, and implementers. *BMJ Medicine*, 4(1), e001623. <https://doi.org/10.1136/bmjmed-2025-001623>
- Gutiérrez Tapia, M. P. (2021). Modelos psicosociales del rendimiento académico [Tesis doctoral, Universidad Iberoamericana]. Repositorio Institucional Ibero.
<http://ri.ibero.mx/handle/ibero/6107>

- Guzmán Marín, Lida L. (2017). La Familia. <http://www.slideshare.net/modulosai/la-influencia-del-entorno-familiar>.
- Guzmán Martínez, M. de J., Cáceres Rosario, R. Y., & Pacheco Ferreira, L. M. (2025). Factores socioculturales y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, recinto Luis Napoleón Núñez Molina. *Revista De Investigación Y Evaluación Educativa*, 12(1), 66–82.
<https://doi.org/10.47554/revie.vol12.num1.2025.pp66-82>
- Hennink, M., & Kaiser, B. N. (2022). Sample sizes for saturation in qualitative research: A systematic review of empirical tests. *Social Science & Medicine*, 292, 114523.
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.114523>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2025). Concepto seleccionado: Familia.
<https://www.ine.es/DEFIne/concepto.htm?c=4837>
- Kokkevi, A., Arapaki, A. A., Richardson, C., Florescu, S., Kuzman, M., & Stergar, E. (2006). Psychosocial correlates of substance use in adolescence: A cross-national study in six European countries. *Drug and Alcohol Dependence*, 86(1), 67–74.
<https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2006.05.018>
- Latorre, G. A., Muñoz, J. V. & Sánchez, Y. E. (2023). Aprendizaje Cooperativo: Una didáctica flexible para el desarrollo de las habilidades socioemocionales.
https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/5584/Latorre_%20Mun%cc%83oz_%20Sa%cc%81nchez_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia. (2006). Diario Oficial No. 46.446. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1424149>

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. (1994). Diario Oficial No. 41.214. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=180570>

Ley 1581 de 2012. Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales. (2012). Diario Oficial No. 48.587. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1879799>

López Castellar, M. A. (2023). Habilidades sociales y rendimiento académico en adolescentes del Colegio Octavio Daza Daza de la ciudad de Valledupar. <https://repository.ucc.edu.co/items/fc92d6d2-cf6f-4013-872c-db1673c5c456>

Lyhne, C. N., Thisted, J., & Bjerrum, M. (2025). Qualitative content analysis—framing the analytical process of inductive content analysis to develop a sound study design. *Quality & Quantity*, 59(6), 5329–5349. <https://doi.org/10.1007/s11135-025-02220-9>

Márquez-López, E., Holgado-Ramos, D., & Maya-Jariego, I. (2019). Conciencia de las capacidades personales y rendimiento académico en la implementación de un programa psicoeducativo. *Universitas Psychologica*, 18(5), 1-xx. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-5.ccpr>

Martín Daza, F., & Pérez Bilbao, J. (1998). NTP 443: Factores psicosociales: metodología de evaluación. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.

Ministerio de Salud. (1993). Resolución 8430 de 1993, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1440187>

Moreno-Gómez, A., Torres-González, D. A., & Roldán-Tapia, L. (2022). Comportamiento humano y contexto social: Una revisión crítica desde la neuropsicología y la psicología social. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento*, 10(1), 55–70.

<https://doi.org/10.21500/22563202.5650>

Numpaque, S. N. (2023). Diseño de un programa de intervención psicosocial orientado a la mitigación de factores de riesgos y conductas de adicción a redes sociales en jóvenes de un colegio público de Bogotá. [Proyecto aplicado].

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/57689/snnumpaquez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Orcasita, Linda Teresa, Lara, Valentina, Suárez, Alexandra y Palma, Diana Marcela. (2018).

Factores psicosociales asociados a los patrones de consumo de alcohol en adolescentes escolarizados. *Psicología desde el Caribe*, 35(1), 33-48.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2018000100033&lng=en&tlng=es

Orozco, M. R. & Universidad Pontificia Bolivariana (2023). Cultivar el bienestar de los estudiantes desde la perspectiva de una educación positiva artículo de revisión de tema.

<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/10818/Cultivar%20el%20bienestar%20de%20los%20estudiantes%20desde%20la%20perspectiva%20de%20una%20educaci%3b3n%20positiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Reyes, L. H., Elias, M. J., Parker, S. J., & Rosenblatt, J. (2004). Promoting academic success among Latino youths. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26(2), 128-151.

- Rodríguez-Figueroa, H. M. (2021). Convivencia escolar: Revisión del concepto a partir de dos estudios de caso. *Sinéctica*, (57), e1272. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-003)
- Rumberger, R. W., & Lim, S. A. (2008). Why students drop out of school: A review of 25 years of research. California dropout research project report. University of California, Santa Barbara.
- Salas, A. L. C. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista educación*, 25(2), 59-65.
- Segura-Baracaldo, A. C., Rojas-Landinez, L. J., & Benavides-Acosta, C. C. (2020). Riesgo psicosocial y desempeño académico: un análisis en los colegios de la Policía Nacional adscritos a la ciudad de Bogotá, D. C. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 12(2), 44-56. <https://doi.org/10.22335/rfct.v12i2.1129>
- Soto-Romero, O., Venegas-Linares, D., & Medina-Hernández, E. (2023). Incidencia de Factores Socioemocionales en el Rendimiento Académico de Estudiantes de Secundaria. *Educación Y Humanismo*, 25(44). <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/5344/6111>
- StudySmarter. (2024). Contexto sociocultural: Importancia y función. <https://www.studysmarter.es/resumenes/traduccion/traduccion-y-cultura/contexto-sociocultural/>
- Suárez Cretton, Ximena, & Castro Méndez, Nelson. (2022). Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento

académico. *Revista de Psicología (PUCP)*, 40(2), 879-904.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472022000200879

Treviño Villarreal, Diana Carolina, González Medina, Mario Alberto, & Montemayor Campos, Karina María. (2019). Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10(1), 32-48.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-18332019000100032

Twiner, A., Littleton, K., Whitelock, D., & Coffin, C. (2021). Combining sociocultural discourse analysis and multimodal analysis to explore teachers' and pupils' meaning making. *Learning, Culture and Social Interaction*, 30(Part A), 100520.

<https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100520>

Villanueva Caballero, A. L. (2021). Eficacia del programa de habilidades sociales para incrementar rendimiento académico en adolescentes: Una revisión sistemática.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/72675>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Xu, Z., Wang, Y., & Qian, Y. (2025). The design and application of in-depth interviews in primary care research. *Chinese General Practice Journal*, 2(2), 100062.

<https://doi.org/10.1016/j.cgpj.2025.100062>

Zwane, N. P. (2022). Exploring psychosocial factors that influence the academic performance of students in a rural college [Tesis de maestría, University of the Free State].

<https://scholar.ufs.ac.za/items/bed393ae-dd72-4d26-bde4-ba2507c42b>

13 Anexos**FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES QUE MEJOREN LA CONDUCTA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO****CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Nombres y apellidos del participante: _____

Yo, _____,
mayor de edad, identificado con cédula No _____ de _____ y en pleno uso de mis facultades mentales y sin limitaciones ni impedimentos de carácter médico o legal en forma libre y por medio de este consentimiento AUTORIZO a

_____, identificado documento de identidad

No _____ de participar en el desarrollo del proyecto de intervención psicopedagógica la investigación titulada "*Diseño de Intervención psicopedagógica para el fortalecimiento de habilidades socioemocionales que mejoren la conducta y el rendimiento académico en los estudiantes del grado 9ºB de la Institución Educativa María Inmaculada" del municipio de Puerto Carreño, Vichada*, para optar por el título de magister en psicopedagogía.

RIESGOS ASOCIADOS CON EL ESTUDIO.

El estudio por tratarse de un procedimiento no invasivo no tiene riesgos biológicos para la salud e integridad de la persona, considerando como único riesgo el manejo de la confidencialidad. Además, según la resolución 8530 de 1993 del Ministerio de Salud, esta investigación se considera sin riesgo tal como se expresa en el capítulo I, "De los aspectos éticos de la investigación de los seres humanos", artículo 11.

CONFIDENCIALIDAD.

Se tendrá en cuenta para el manejo de la información según la ley 1581 del 2012 y el decreto 1377 del 2013, respecto a la protección de Datos Personales. No se permitirá la discriminación étnica, social, cultural, económica, laboral ni de ninguna otra índole al sujeto de estudio y para ello se salvaguarda de manera confidencial la información pertinente. Como parte de la confiabilidad, estos resultados no se podrán utilizar para otro tipo de estudios diferentes al propuesto.

A. MANIFIESTO.

Que en forma libre y voluntaria permito que mi hijo o acudido participe de la investigación planteada, siendo informado (a) del procedimiento a seguir y la aplicación de técnicas de recolección de información las cuales son: Entrevista semiestructurada y el grupo focal. Soy conocedor de que la información recolectada será utilizada únicamente para fines académicos y los resultados serán tratados con total confidencialidad.

De esta forma, siendo conocedor (a), consiente e informado (a) verbal y documentalmente sobre la entrevista. AUTORIZO () RECHAZO () la respectiva realización.

Nombre del usuario:	Nombre del entrevistador:
Firma:	Firma:
C.C:	C.C

Biografía de los estudiantes entrevistados:

Hola mi nombre es A.B tengo 18 años en estos momentos vivo con mi papá mi tía y mi primo la casa donde vivo es propia, mi papá trabaja de maestro de construcción. Mi tía trabaja en la alcaldía. Mi mamá es ama de casa. Ella vive en la ciudad de Ibagué. Tengo dos Hermanos. Llevo 3 años en la María inmaculada y mi desempeño académico, según mi opinión, es muy regular por lo que a veces no me concentro muy bien o mantengo hablando con mis compañeros. He perdido 3 años, por motivos de viaje, mi mamá mantenía viajando y pues cambiándonos de escuela; después fue que me vine para acá, para Puerto Carreño llegue en séptimo grado y ahora estoy en noveno.

Nombre: A.R

Edad: 14

Fecha de nacimiento: 02/12/2010

Grado: 9:b

Padres: W.A, y N.J

Labor de papá: comerciante independiente

Labor de mamá: ama de casa

Personas con las que vivo: papá, mamá, hermana, sobrina, mi persona

Dificultades: discusiones, contacto 0

Metas: terminar bachillerato ser auxiliar de vuelos ✈️

Hobbies: jugar voleibol

HOLA SOY B.A

MI BIOGRAFÍA

- Edad: 14 años
- Lugar de nacimiento: Villavicencio, Meta
- Residencia actual: Puerto Carreño, Vichada
- Familia: 7 personas en casa, incluyendo mis padres, hermanas, sobrino y primo
- Intereses: Fútbol y música
- Educación: Estudiando en la Institución Educativa María Inmaculada
- Apariencia física: Moreno, cabello largo, 1.52 metros de altura, 45 kilos de peso

Personalidad

- Sociable: Me gusta convivir con los demás y soy una persona muy amigable
 - Divertido: Me gusta disfrutar de la vida y hacer cosas que me gustan
-

Hola mi nombre es L.C tengo 17 años vivo con mi padre, mi madrastra y mi hermanastro. Mi padre es maestro en construcción mi madrastra en casa se dedica a cosas del Hogar. Tengo 5 hermanos

Mi nombre es M.D tengo 15 años vivo con mi madre, y mi abuela. Mi madre trabaja y casi siempre estoy con mi abuela, a veces se me complica el colegio por qué me aburro fácilmente en las clases, pero mi mamá y mi abuela siempre me dicen que yo puedo lograr lo que me proponga, me gusta hablar con mis compañeros y pasar tiempo con mi familia los fines de semana.

Transcripción de las entrevistas:

20 de octubre de 2025, 2:16p.m.

19 min 56 s

Participante 1: AB



Aureliana Valenzuela Esteban 0:16

¿Con quién vives actualmente?

Con mi mamá, mi papá y mis hermanos
¿Qué actividades pueden realizar juntos en casa?

La verdad pues casi nada porque todos mantienen ocupados trabajando

Pues casi nos compartimos en familia porque mi papá se la pasa trabajando, mi hermana trabaja y mi mamá cuidando a mi sobrina.

¿Cómo se toman las decisiones familiares?

Pues los permisos por parte de mi papá, mi mamá casi no, siempre es mi papá

¿Qué responsabilidad tiene en este lugar?

Y pues hacer aseo, cuidar a mi sobrina.

y el estudio

¿Qué significa para ti tener una buena convivencia en familia? ¿Podría darme un ejemplo?

La una convivencia familiar es saber respetar la decisión del otro no pelea

¿Qué normas hay que hacer en tu casa y cómo se establecieron?

Las normas pues, respetar a los demás, no se deben decir groserías en la casa, a mi papá le molesta. Antes de salir debo dejar todo arreglado

¿Qué pasa cuando alguien no cumple las normas en tu familia?

Mi papá se molesta demasiado, y nos deja de hablar

¿Cómo suelen corregirte, cuando cometes un error?

Cuando yo cometo un error mi papá es el que más me dice, que Angie no haga esas cosas. O sea, mi papá es el que más intenta corregirme, siempre me habla muy respetuoso.

¿Qué valores creen que son más importantes en tu familia?

El valor del respeto, la responsabilidad, el amor.

¿Sientes que los adultos de tu hogar escuchan tu punto de vista antes de tomar decisiones?

A veces sí y a veces no, por ejemplo, mi mamá casi no escucha mi opinión y lo que yo opino en todo y pues prefiere escuchar la opinión de mi hermana y la mía la ignora, pues mi papá es el que cuando yo quiero decir algo me escucha.

¿Qué tipo de ejemplo Crees que te dan tus padres o cuidadores?

El respeto, mi papá me inculca mucho el respeto y la responsabilidad y la solidaridad y mi mamá representa el valor del amor.

¿Consideras que hay temas que no se pueden hablar en tu casa? ¿qué temas y por qué?

Pues de mi hermana porque ella es muy alterada, él trata de decirme que no sea así, sobre la sexualidad lo he hablado con mi mamá.

¿Cómo te sientes al hablar con tus padres o cuidadores sobre tus problemas o emociones?

Por parte de mi mamá yo le digo como me siento y ella me dice que no pues olvídense de eso que esas cosas pasan y eso, por parte de mi papá yo casi no le cuento de eso, a veces él me encuentra

llorando y me pregunta qué tengo y le digo nada papá, ósea a veces yo me siento en mi casa y me siento como vacía llorando y él me dice qué tengo y pues ya.

¿Qué tipo de apoyo recibes de tu familia cuando tienes dificultades en el colegio?
Pues que me ayude en las tareas, o sea, la verdad no, eso era cuando estaba chiquita porque estaba en primaria, mi mamá me ayudaba, pero ahora no porque ellos no entienden los temas, mi papá se salió de estudiar en séptimo y mi mamá terminó en octavo, por ejemplo, no entienden los temas de matemáticas, como desde quinto me dejaron de ayudar.

Cuando tengo algún problema con los profesores no le cuento a mis papás si no me llevan a coordinación.

¿Cómo reaccionas en casa cuando tienes buenas o malas notas?
Mira mi papá, es que yo tengo 2 hermanos que estudiaron en este colegio y ellos eran excelentes, ocupaban los mejores puestos, y pues yo en este momento no soy igual que ellos y él me reclama eso, me compara

¿Qué lugar para el diálogo tu familia cuando hay un conflicto?
Dialogan a veces, pero a veces no y se dejan de hablar y hay contacto cero
¿Sientes que puedes ser tú misma en tu hogar?

Con mi papá siento que tengo que ser más seria, con mi mamá no.

¿Qué piensan tus padres o cuidadores sobre tu rendimiento académico?
Mal, mi papá es el que más se molesta, pero me dice que debo mejorar mi rendimiento, mi mamá si se molesta pero me aconseja. Mi hermana no le da importancia

¿Quién te ayuda con las tareas o te motiva a estudiar?
Mi mamá si a veces, pero más que todo no, mi papá está pendiente que si una cartelera o que es lo que necesito, mi mamá como solo me dice haga su deber.

¿Podrías describirme cómo te sientes en el colegio?
A veces quiero estar más en el colegio que en la casa, si porque aquí me río, recochamos y en la casa todo está serio todo está apagado, me siento más animada en el colegio.

¿Qué cosas de tu casa crees que te ayudan o te dificultan estudiar?

El tema de que mi papá me compara siempre, me molesta que lo haga yo no soy inteligente como ellos, es una frustración siempre, como que eso me deteriora.

¿Podrías describirme qué te gustaría que cambiara tu familia para mejorar tu desempeño escolar?

Que dejaran de compararme, que dejaran tanto las peleas
¿Qué piensas de lo que las familias deberían hacer para apoyar más a los estudiantes?
Estar pendientes de ellos, preguntar si se sienten mal, que no peleen, que así no sea con uno

también se sufre.

¿Si pudieras describir tu familia ideal? ¿cómo sería?

Ay yo quiero a mi familia, pero una familia, sin peleas, sin gritos, que sean sociables

¿Podrías describirme aprendizajes importantes, que has recibido en tu hogar?

El respeto, el respeto a los demás

¿Qué cosas te gustaría enseñar a tu familia sobre el diálogo y la convivencia?

Que hablen y se escuchen, que no se dejen de hablar y que solucionen sus problemas porque uno se siente mal cuando ellos no se hablan.

¿Cómo crees que tu familia podría mejorar la comunicación o el respeto?

hablando, escuchando

¿Qué cambios personales estás dispuesta a hacer para mejorar la relación familiar y tu rendimiento académico?

Estudiar más, dejar la pereza porque a mí me gana demasiado la pereza, me consume demasiado, me la paso durmiendo o viendo tik tok

¿Qué mensaje te gustaría dejar a otras familias que intentan situaciones parecidas a la tuya?

Que dialoguen más sobre los temas, que pueden hablar siempre, los problemas se arreglan hablando.

20 de octubre de 2025, 2:40p.m.

12 min 1 s

Participante 2: AR



Aureliana Valenzuela Esteban

¿Con quién vives actualmente?

con mi papá, con mi tía y con mi primo.

¿Cómo describirías la relación entre los miembros de tu familia?

Normal, esto bien, porque es que tengo el apoyo de papá de mi tía.

¿Qué actividades suelen realizar juntos en casa?

Bueno, a veces vamos a comer afuera, a buscarnos también, vamos al río.

¿Cómo se toman las decisiones familiares?

Mi papá, ellos

Más que todos los fines de semana porque pues ellos trabajan, los permisos, pues, a ver, no sé de 3 a 7 puedo salir, pero son consensos entre ellos.

¿Qué responsabilidad tienes en tu casa?

Hacer tareas, cuidar a mi primo, labores del aseo y eso.

¿Qué significa para ti tener una buena convivencia en familia?

Apoyo familiar y hablando con ellos, de lo que me pasa.

¿Qué normas existen en tu casa y cómo se establecieron?

Debo hacer mis deberes si quiero ir a donde una compañera.

¿Qué pasa cuando alguien no cumple las normas de tu familia?

me castigan, por ejemplo, no me dejan salir.

¿Cómo suelen corregirte cuando cometes un error?

Me dan consejos

¿Qué valores crees que son más importantes en tu familia?

El respeto, el respeto, es el más importante

¿Sientes que los adultos de tu hogar escuchan tu punto de vista antes de tomar decisiones?

Digamos que mi papá sí, algunas veces, mi mamá no vive conmigo.

¿Qué tipo de ejemplo Crees que te dan tus padres o cuidados?

En la vida, o sea, el ejemplo, o sea, por ejemplo, mi papá me dice que no coja el ejemplo de él porque a veces toma mucho.

¿Consideras que hay temas que no se pueden hablar en tu casa?

Digamos las groserías. De las groserías porque como está el niño, pero hablando de temas, si no está el niño sí.

¿Cómo te sientes al hablar con tus padres cuidadores sobre tus problemas o emociones?

más que todo con mi mamá porque con mi papá no tengo mucha confianza porque hace poco vivo con él.

¿Qué tipo de apoyo recibes de tu familia cuando tienes dificultades en el colegio? Ehh consejos

¿Cómo reaccionar en casa cuando tienes buenas o malas notas?

Pero me dice que tengo que o sea, me dice que saque el cuaderno y me ayudan a ver qué tengo pendiente y así.

Pero cuando es una buena nota feliz, me felicitan, si es mala, me regañan.

¿Qué lugar ocupa el diálogo con tu familia cuando hay un conflicto?

A veces hablamos y a veces no, si se dialoga pero no siempre

¿Sientes que puede ser tu misma tu hogar?

A veces, es que no, pero a veces no tengo la confianza con ellos de hablar

¿Qué piensan tus padres o cuidadores sobre tu rendimiento académico?

Que es muy regular, siempre tratan como de darme un consejo y así.

¿Quién te ayuda a hacer tareas o te motiva a estudiar?

Mi tía

¿Podrías describirme, cómo te sientes en el colegio?

Bien porque mis compañeros son buenos, a veces tengo apoyo de ellos

¿Qué cosas de tu casa crees que te ayudan o te dificultan estudiar?

A veces cuando tengo que hacer así, mandado rápido, pero a veces sí tengo que ir corriendo y me desconcentro y no termino mis tareas

¿Podrías Describirme qué te gustaría que cambiara tu familia para mejorar tu desempeño escolar?

O sea que haya más unión entre ellos, porque cuando ellos están peleando uno se desconcentra y uno se desanima.

¿Qué piensas que las familias deberían hacer para apoyar más a los estudiantes?

Estando ahí, no sé, dando un consejo, siempre presente.

¿Si pudiera describir a tu familia ideal, cómo sería?

Si peleas ni gritos, que siempre estén ahí al lado de uno porque siempre mantengo sola en mi casa.

¿Podrías describirme aprendizajes importantes que has recibido en tu hogar?

El respeto y la sinceridad

¿Qué cosas te gustaría enseñar a tu familia sobre el diálogo o la convivencia?

Eh que se lleven más que si van a hablar sin problemas y sin gritos

¿Cómo crees que tu familia podría mejorar la comunicación o el respeto y al hogar?

Dialogando o sea hablando entre ellos siempre

¿Qué cambios personales estás dispuesto a hacer para mejorar la relación familiar y tu rendimiento académico?

Estudiar bien, sacar buenas notas y en lo familiar respetando, no siendo contestona con ellos.

¿Qué mensaje te gustaría dejar a otras familias que enfrentan situaciones parecidas a la tuya?

Que no discutan que estén más ahí con la familia que cuando tengan una duda decirlo, que estén más presentes

20 de octubre de 2025, 2:57p.m.

11 min 49 s

Participante 3: BA



Aureliana Valenzuela Esteban 0:17

1. ¿Con quién vives actualmente?

Con mi hermana la mayor, mi hermana menor, mi sobrina y una amiga de mi mamá

2. ¿Cómo destruirías la relación entre los miembros de tu familia?

La relación buena, nos tratamos bien, no hay problemas

3. ¿Qué actividades sueles realizar en casa?

Los fines de semana vamos al río, jugamos en el patio.

¿Cómo se toman las decisiones familiares, por ejemplo? Horarios, permisos.

Mis papás

¿Qué responsabilidad tienes en tu hogar?

Pues en la tarde tengo que rastrillar el patio, los fines de semana hacer el aseo a las dos piezas.

¿Qué significa para ti tener una buena convivencia en familia?

No tener problemas entre el hogar y ser buenos entre nosotros. Nos peleamos en nuestro hogar.

¿Qué normas existen en tu casa y cómo se establecieron?

Tenemos que bañarnos temprano, porque en la noche nos da pereza por el frío.

No podemos llegar tarde, si me deja ir a la casa de un amigo mi papá me recoge a cierta hora, las establecieron mis papás

¿Qué pasa cuando alguien incumple una norma en tu familia?

Nos hacen llamados de atención

¿Cómo suelen corregirte cuando cometes un error?

Nos castigan, no me dejan ver T.V, no me dejan jugar

¿Qué valores crees que son más importantes en tu familia?

El respeto, la honestidad y la colaboración

¿sientes que los adultos de tu hogar escuchan tu punto de vista antes de tomar decisiones?

Sí, por ejemplo, si yo quiero ir a una fiesta, lo hablo con ellos y entre ellos hablan y me dejan ir.

¿Qué tipo de ejemplo Crees que te dan tus padres o cuidadores?

Honestidad y respeto

¿Considera que hay temas que no se pueden hablar en tu casa, qué temas y por qué

No, en mi casa se puede hablar de todo. Ellos me explican de qué se trata.

¿Cómo te sientes al hablar con tus padres o cuidadores sobre tus problemas o emociones?

Bien, siempre que tengo un problema, lo hablo con ellos y ya.

¿Qué tipo de apoyo recibes de tu familia cuando tienes dificultades en el colegio?

Por ejemplo, cuando me quitaban el teléfono. Me metieron a refuerzo y me hablaron de eso.

¿O K pero entonces no es un castigo, sino como un apoyo que le dan? Sí.

¿Cómo reaccionas de casas cuando tienes buenas o malas notas?

Pues mi mamá cuando tengo malas notas me regaña, y cuando están buenas me dice que, si están buenas, pero hay que seguir mejorando.

¿Qué lugar ocupa el diálogo en tu familia cuando hay un conflicto?

¿Cuándo hay un problema y se pone una pelea así, fuerte, dan regaños, gritos o hablan?

Ellos hablan siempre, ocupa un lugar muy importante

¿Sientes que puedes ser tú mismo, en tu hogar? ¿Por qué si, o por qué no?

Sí, yo soy igual en la casa o en el colegio

¿qué piensan tus padres o cuidadores sobre tu rendimiento académico?

Piensan que me va mal, el período pasado no perdí ninguna materia, pero estaban bajitas y me dicen que debo mejorar. Pero es que recocho con mis compañeros.

¿quién te ayuda con las tareas con que iba a estudiar siempre?

Mi mamá

¿Podrías Describirme? ¿Cómo te sientes en el colegio?

Feliz porque tengo buenos compañeros y me la paso muy bien

¿Qué cosas de tu casa crees que te ayudan o dificultan tu rendimiento en el estudio?

con la televisión puedo aprender sobre lo que me enseñan en el colegio.

El celular me ayuda y me perjudica.

¿Podrías describirme qué te gustaría que cambiara en tu familia para mejorar tu desempeño escolar?

Nada, mi familia no tiene nada malo

¿Qué piensas que las familias deberían hacer para apoyar más a los estudiantes?
Ayudarnos en las actividades, por ejemplo.

¿Si pudieras describir a tu familia ideal, cómo sería?

Esta es mi familia ideal, no le cambiaría nada.

¿Podrías describirme aprendizajes importantes que has recibido en tu hogar?

A ser respetuoso con los mayores, ser bondadoso con los demás

¿Qué cosas te gustaría enseñar a tu familia sobre el diálogo o la convivencia?

Que mientras uno dialogue tiene que escuchar mientras los demás hablan

¿Cómo crees que tu familia podría mejorar la comunicación o el respeto?

En mi familia hay mucha comunicación y mucho respeto

¿Qué cambios personales estás dispuesto a hacer? Creo que eso es lo más importante. ¿Qué cambios personales está dispuesto a hacer para mejorar la relación familiar y tu rendimiento académico?

portarme bien en el Colegio, hacer trabajos, porque así se alegra mi papá, también portarme bien en la casa y hacer los deberes antes de jugar

¿Qué mensaje te gustaría dejar a otras familias que enfrentan situaciones parecidas a la tuya?

Lo importante es hablar y escuchar, porque si todos hablan al tiempo no se puede, no hay comunicación.

15 de octubre de 2025, 2:27p.m.

35m 5s

Participante 4: LC



aureliana valenzuela esteban 0:54

Buenos días. Me encuentro con el estudiante, me regala su nombre, su edad y el grado en el que se encuentra

Mi nombre es L.CTengo 16 años.

Estoy, estoy en el grado noveno B

Bueno, le voy a hacer una entrevista sobre dinámicas, familias.

¿Con quién Vives actualmente? Actualmente vivo con mi padre.

¿Solo con su papá? Sí

¿Cómo describirías la relación entre los miembros de tu familia?

Pues no es como tan buena la relación, no es muy buena, pero se trata de convivir.

¿Con quién tiene buena relación con su mamá, con su papá, con sus tíos? prácticamente trato de ser un poco reservado en ese tema y entonces no me gusta como tener tanta convivencia o algo por el estilo.

O sea, con tu papá tampoco tiene confianza, ¿por así decirlo?

No. ningún tipo de confianza.

¿Qué actividades suele realizar todos en casa?

Por ejemplo, cuando estoy en mi casa, organizo mi pieza, mantengo toda la orden al día, estudio practico.

¿pero juntos qué hacen los dos?

Trabajar

¿Trabajar en qué?

En la obra, en trabajos por ahí y de construcción.

¿O K tu papá es maestro de construcción?

Sí señora

¿Y no hacen nada más aparte de eso?, o sea, ¿no comparten ninguna otra cosa?

Es como muy poco lo que se comparte. A veces el desayuno, el almuerzo o la cena.

¿Cómo se toman las decisiones familiares?

Mi papá es el que toma las decisiones, lo de la casa, o sea, que se lleva la decisión al mando, sí señora para todo debo pedir permiso.

¿Sí y horarios, por ejemplo, hasta qué horas puede jugar, estar en la calle?

Sí, sí, yo casi no salgo de la casa, pero de que yo le pida un permiso los horarios es, por ejemplo, si me da permiso un determinado tiempo, a las 7 tengo que estar en la casa.

¿Qué responsabilidades tienes en el hogar?

Responsabilidades. Tengo, por ejemplo, mantener realizado el aseo de la casa, el hogar, la cocina, todo el día.

¿Qué significa para ti, tener una buena convivencia en familia?

Tener una buena convivencia no es solamente, por ejemplo, portarse bien y eso, sino que es, por ejemplo, también saber convivir aunque no lo haga. Pero yo tengo motivos para ser reservado en esto.

¿Por qué?

Pues no sé, yo tengo una mentalidad muy, muy diferente. A mí no me gusta contar mucho lo que hago, si lo hago bien, pues o si lo hago mal.

¿Qué normas existen en su casa y cómo se establecieron?

Normas que existen en mi hogar, esto por ejemplo.

Organizar la ropa es algo que es algo que hace que es cada quien hace lo suyo y, por ejemplo, también los aseos y todo eso.

¿Cómo las normas que existen, pero cómo se establecieron esas normas? ¿De dónde salieron?

Pues digo yo, cuando yo, cuando llegue con mi papá, él me comentó, pues todas las cosas entonces ahí es esa regla de que, por ejemplo, es mantener la casa aseada, acostarme temprano, todo bien, entre otras cosas. O K.

Hace cuánto vive con su papá, porque por lo que me responde no ha vivido siempre con él?

Yo llevo aproximadamente desde junio hasta el día de hoy viviendo con mi papá por algunos inconvenientes que tuve con mi mamá.

Y con la mamá ya no tiene ninguna relación?

No, pues casi ninguno. En estos momentos ni hablo ella.

¿Cómo suelen corregirlo cuando comete un error?

Pues desde el momento del día de hoy nunca me han pegado, pero sí me han puesto las cosas de otra manera, por ejemplo, situaciones de trabajo, situaciones de exigencia laboral en el hogar.

¿Qué le ponen como castigos, o más de hacer algo en casa?

sí, pero no lo tomo como algo malo, no es malo.

¿Su mamá cómo lo corregía?

Mi mamá prácticamente nunca. O sea ella nunca me comentaba nada sobre lo que hacía o estaba haciendo, sino que ya solamente de repente me llegaba y me comentaba las cosas y pues ella no de una mujer de que manden, por ejemplo, si yo estaba por ejemplo y me quedaba en el colegio

cosas así pues ya me comentaba ahí que tal. ella miraba así es pasado, o sea, no era como que fuese un castigo como tal, sino ella solo me lo decía, sí.

Ya era decisión suya si quería cambiar

¿Qué valores crees que son los más importantes de su familia?

La responsabilidad, y otras que, pues por ejemplo, me hace mejor persona. Por ejemplo, si no me exigen hacer algo, oficio no es algo, por ejemplo, que toca llevarlo no debe ser de mala manera.

¿Cuándo se hace algo se va a seguir?

Sí, claro que un compromiso, sí, sí.

¿Sientes que los adultos de tu hogar escuchan tu punto de vista antes de tomar decisiones?

Pues prácticamente no todo el tiempo, pero por ejemplo, hay veces que yo comento algo sobre, por ejemplo, ahorita con mi papá, cuando ya estamos trabajando en la casa le comento algo como por ejemplo esta cosa de está como defectuosa, o por ejemplo digo que hay que comprar esto, lo otro y él, pues él como entonces ahí hay veces que sí son sí es relacionado con lo que yo dije y pues él también me hace caso.

¿Siente que sí es tomado en cuenta?

Sí, en ocasión, sí.

¿Qué tipo de ejemplo crees que te dan tus padres o cuidadores?

que todo con el esfuerzo y dedicación, si es posible.

Y el trabajo duro siempre.

Por ejemplo, también le da a pensar a uno no sé, por ejemplo, yo creo que sí de joven tuviera otra mentalidad, de pronto de haber estudiado de cosa, que eso de por no haber estudiado, le toca trabajar muy duro. Entonces el ejemplo que él me da, que él me lleva a trabajar, no porque de pronto no me quiere. Me quiere demostrar que si yo no sigo estudiando no me va a afectar.

¿Considera que hay temas que no se pueden hablar en tu casa, qué temas?

Bueno que hay temas y no hay muchos temas que hablar así, digamos que, o sea así, no, no tengo mucha relación con mi papá de que,

o sea, usted puede hablar de lo que quieran con su papá y no hay problema o si hay cosas que no pueden compartir?

Pues, de o sea, como les le he comentado, no es que hable mucho con él, pues y no le toco esos temas, porque es algo que yo conozco y sé y pues.

Pero siente que si pudiera hablarlo con su papá, sería posible?

Sí, sobre sexualidad sí, pero eso no, lo que es a mí me gusta hablar.

¿Cómo te sientes al hablar con tus padres o cuidadores sobre tus problemas o emociones?
Yo, como no hablo de esos temas. Pero antes de que es cuando yo comparto alguna pequeña conversación con mi papá es de algo sobre lo que me ha pasado muy agobiante, pues me siento bien. O sea, como que me siento despejado de algún problema, alguna cosa que haya sucedido, a pesar de que no, no siempre se habla con ellos.

¿Y por qué no lo hace seguido?
Porque no me gusta, por ejemplo, yo siempre hago lo mío, realizo mi pieza y luego, me acuesto sin tener nada que ver, pero no me dicen nada desde que llegue a mi cuarto me acuesto ahí en el computador.

¿Tiene tareas, sí, así me haya ido mal, bien, no se preocupe, no? Bueno.

¿Qué tipo de apoyo recibes de tu familia cuando tienes dificultades en el colegio?
En mi familia, por ejemplo, cuando como cuando, por ejemplo, sacar uno de los periodos, ellos lo que hacen es por ejemplo decidir tengo que mejorar, tengo que estudiar, tengo que dejar algunos malos hábitos y pues es pasar de poder cambiar unas calificaciones.

¿Sí cómo reaccionas en casa cuando tienes buenas o malas notas?
Reaccionan de una manera muy, muy pasiva, hablan conmigo, me comenta sobre algunas cosas y me motiva.

No hay violencia, no hay violencia.

¿Qué lugar ocupa el diálogo en tu familia cuando hay un conflicto?
Es uno de los más importantes, ya que, por ejemplo al momento de que nos pongamos todos a hablar de algo, te ha sucedido una familia o algo así, pero es bueno comentar que verdad, todas las veces hay veces que alguien tiene algún problemón y es mejor saber.

¿Sobre el tema a aclarar, ya cuando usted tiene problemas con su mamá, usted habla o con su papá?

Cualquiera de los dos, pues ya el problema es que ya son muy, muy fuera de mí, de mis manos, o sea de que no las puedo controlar o algo así por el estilo pues acudo a mi mamá o a mi papá.

¿Sientes que puedes ser tú mismo en tu hogar?
Sí, puedo hacer yo mismo, por ejemplo yo digo con tal de que yo cumpla con lo mío que es, o sea, haga mis deberes y mis cosas me puedo destacar en lo que me gusta.

¿Pero usted tiene colegios, extrovertidos, le gusta jugar en la casa? ¿Puede hacer lo mismo o le llama la atención o siente que se tiene que comportar de manera diferente?

No, como le digo en el colegio, de pronto soy un poquito de desordenado y todo, pero, o sea, soy consciente de lo que estoy haciendo, pero cuando llego a mi casa soy totalmente diferente ya, porque mi papá es un poquito serio. Se le mira la.

Ah, se le nota que voy a tocar ya algo para contarles algo serio. No es que me va a reprochar o algo con él o algo raro como para ver si se ríe, no.

O sea, siente que si cambia un poco su forma de ser,

sí cuando llego a mi casa es soy totalmente diferente

¿Qué piensan tus padres o cuidadores sobre tu rendimiento académico?

Piensan que, por ejemplo, cuando pierden notas y todo eso dicen que es porque.

Me relajo, me la paso jugando todo el tiempo por ahí y no me pone solo, mi indisciplina.

¿Quién te ayuda con las con las tareas o te motiva a estudiar?

Me motiva a estudiar, pero todo depende de mí.

En las tareas nadie me colabora, por ejemplo, yo me apoyo con el teléfono o algunos libros, o el celular que investigo, hago mis tareas y es el mismo.

¿Podrías describirme cómo te sientes en el colegio?

En el Colegio me siento de una manera muy diferente, por ejemplo, con los compañeros compartamos, recochamos, cosa que no hago en la casa o que no por ahí en la calle, por ejemplo, en el salón Recocho converso y me siento como libre, o sea, me siento un poquito feliz porque por ejemplo, comparto estoy en otro ambiente, por ejemplo con mi papá, solamente es un ambiente de exigencia, trabajo, estudio y en cambio llego al Colegio, pues no como que se dice un poquito de libertad.

¿Qué cosas de tu casa crees que te ayudan o te dificultan estudiar?

Cosas de mi hogar que me ayudan.

En este momento no tengo ninguna dificultad para estudiar porque por ejemplo, tengo tiempo bastante tiempo porque, digamos si yo mañana estudio.

Algo, o sea, todo depende de mí. Si yo estudio, por ejemplo tengo una tarea, tengo la capacidad de hacer esa tarea en clase para en la tarde no tener que hacer nada o hacer otra actividad en caso tal de que no lo logra. Logra hacer. Tengo hasta la noche para tendríamos la tarea, la entregamos mañana y tengo, tengo la toda la noche para lo de hacer.

¿Podrías Describirme qué te gustaría que cambiara en tu familia para mejorar tu desempeño escolar?

Pero en esos momentos no te diría que cambiaran nada, pero ya es como algo indiferente porque me gusta ser reservado. Nunca me gusta preguntar si necesita preguntarle, papá, que me colaboren algo para mi.

Solamente si de pronto ya tengo la capacidad de decir, no, no tener que trabajar o algo para comprar algunos útiles o cosas. es que mi papá ayuda para comprar algunas cosas pero no alcanza para todo.

¿De pronto llegaron de de preguntaran qué actividad tiene? ¿Cómo le fue, en qué le puedo hablar?

Pues sí, hubiera sido bueno, pero ya pasado mucho tiempo y pues ya me acostumbré a a vivir de esa manera y ya me siento un poquito más, o sea, me siento bien de como estoy y pues. A ser independiente, sí.

¿Qué piensas que las familias deberían hacer para apoyar más a los estudiantes?

Una familia, un familiares o allegados en caso de alguien, tienes, o sea, en mi punto de vista, sería bueno que digamos, siempre tiene que haber exigencia en el hogar, por ejemplo, demostrándole a los chicos.

Y a las chicas que la vida no es fácil y por ejemplo, digamos, si alguien está descarriado por ejemplo. O sea, demostrarle que la vida no es como ellos llegan, sí me entiende, entonces todo un poquito de exigencia.

¿Si pudiera recibir tu familia y su tu familia ideal, cómo sería?

Yo siempre he querido que por mi familia fuera así como yo la quiero y otras personas que, por ejemplo, tiene la capacidad de tener los muchachos que llegan a la escuela con la con cosas, es que tienen dinero o que tengan la capacidad de que se apoye, o sea, si ya está cualquier cosa y su papá lo puede ayudar.

Ah, o sea yo para llegar a ese punto tengo que trabajar o así con la manera o ya si se puede, entonces sería bueno de que no quisiera una familia que hubiera sido así, que tuviera la capacidad de de ayudarme en lo que saben, en lo que se me dificulta.

¿Podrías describirme aprendizajes importantes que has recibido en tu hogar?

Aprendizajes importantes.

Pues prácticamente yo soy yo, la base para para, para mis propios aprendizajes, pero así así solamente he aprendido.

Así he aprendido que el respeto, el valor y cosas, por ejemplo, como saber valorar bien las cosas que tienen y en el poder saberlas cuidar y cositas así.

¿Qué cosas te gustaría enseñar a tu familia sobre el diálogo o la convivencia?

Pues me gustaría enseñarle a mi familia.

Que pero sería bueno convivir, hablar de todo eso, pero.

No sé cómo podría decirlo porque.

Es algo complicado porque ya, por ejemplo, ya sé, es algo que se se ha decidido por por años y es algo que ya va a quedar, algo se va a quedar de esa manera.

Me gustaría enseñarles sobre el diálogo, sí pues me hubiese gustado, por ejemplo, que llegaran y me preguntaran cuando estaba más pequeños me llegaran y me preguntaran sobre ¿Cómo me fue o cómo estoy? Pues me gustaría. En ese momento se podía cambiar esa esa situación, por ejemplo, yo a mí me gustaría conversar más con ellos y aplicar más convivencia familiar con mi mamá y mi papá.

¿Cómo crees que tu familia podría mejorar la comunicación al respecto?

En la comunicación, ellos estarán tan siempre de hablar conmigo o ejercer alguna conversación en mí, pero prácticamente solo le respondo. O cuando les digo nada.

¿Cómo te digo?

O sea una comunicación muy, muy suave con ellos no me gusta, casi, no colaboro yo tampoco.

¿Qué cambios personales estás dispuesto a hacer para mejorar la relación familiar y tu rendimiento académico?

Pues yo estaría dispuesto a cambiar en muchos puntos de vista y hasta ahorita, pues ya es poco lo que he hecho, pero sí.

Pero estaría dispuesto a tener mejor diálogo con una confianza entre ellos, para de pronto no arrepentirme. Unos años de, de no haber convivido más con ellos

¿y crees que esa situación ha hecho que el rendimiento académico, si no haya sido mejor? Pues en parte sí y no, pero, o sea, no depende de ellos, porque ellos nunca estudiaron nunca en la carrera, solamente trabajos que tienen, pero mi caso yo hago lo que puedo, tengo la oportunidad de investigar con celular una tarea de algo, si pues no logra hacer, pues.

Así por ahí.

¿Qué mensaje te gustaría dejar a otras familias que enfrentan situaciones parecidas a la tuya?

Sería bueno.

Pues me gustaría dejarles el mensaje a las familias que enfrenta situaciones parecidas, pero, o sea que es bueno que convivan con sus hijos, que hablen de temas que casi nunca hablan o que pregunten cómo se sienten en su hogar o si están bien como ellos están viviendo o si hay que

hacer cambios para que la relación mejore.

- Y que si los cambios dependen de ellos o tienen que hacer alguna diferencia para poder hacer la mejora

La mejora.

15 de octubre de 2025, 3:05p.m.

17m 45s

Participante 5: YA

AE

aureliana valenzuela esteban 0:43

Muy Buenos días y me encuentro con otro estudiante de grado noveno, me puede dar su nombre, su edad.

Buenos días. Mi nombre es M.C, tengo 15 años.

¿Le voy a hacer una entrevista sobre dinámicas familiares,

¿Con quién vives actualmente?

Pues con mi mamá y mi abuela.

¿Y cómo describirías la relación entre los miembros de tu familia?

Pues bien, buena que siempre hablamos mucho

¿Qué actividades pueden realizar juntos en casa?

Puedes hacer aseo, cocinar, cuando no hay luz, jugamos parques, o en el patio

¿Cómo se toman las decisiones familiares?

Equitativamente, cada quien hace su parte por igualdad también.

Sobre, por ejemplo, en permiso en horarios, pues ahí es cuestión de mi mamá, si me dejaría salir o no, porque en veces me Porto Mal y no me dan permiso.

¿Qué responsabilidades tienes en tu hogar?

Solo debe dedicarme a estudiar.

¿Qué significa para ti tener una buena convivencia en familia?

Pues para mí sería que todos lleguen bien, que todos sean responsables, respetuosos
¿Qué normas existen en tu casa y cómo se establecieron?

Pues toca respetar a los mayores, que siempre tienen que dar una buena impresión, tratar bien a las personas ni decir Groserías.

Okey

¿Qué pasa cuando alguien no cumple las normas de tu familia?

Pues me regañan. Y me hablan que por qué lo hizo y les tiene que explicar.
¿Cómo suelen corregirte cuando cometes un error?

Pues hablan conmigo y me pregunta por qué lo cometí y por qué, cómo deberíamos solucionar o mejorar.

¿Qué valores crees que son más importantes en tu familia?

El respeto porque todo se trata de respeto en la casa.
¿Sientes que los adultos de tu hogar escuchan tu punto de vista antes de tomar decisiones?

Claro, porque a veces está comprando la comida y me pregunta qué hace falta? ¿Que cuánto vale? ¿O qué quisiera comer?

¿Qué tipo de ejemplo Crees que te dan tus padres cuidadores?

Pues son un ejemplo. Bueno porque siempre me tratan de explicar que no debería hacer eso, que debería mejorar mucho en el colegio y que en como mis primas, yo tengo el ejemplo que son mis primas, que siempre van los primeros, puestos.

¿Consideras que hay temas que no se pueden hablar en tu casa?

Ay, mi mamá siempre me pregunta de todo hasta me pregunta que si no me gusta alguien más.

Ahora no hay ninguna limitación para hablar con ellos.
¿Cómo te sientes al hablar con tus padres o cuidadores sobre tus problemas o emociones?

Pues bien, me siento entendido, mi mamá siempre trata de explicarme lo mejor que yo pueda, o sea, con eso no tiene problemas, siempre puede hablar sobre lo que siente, si usted es ese tema ya de cuenta, si no.

¿Qué tipo de apoyo recibes de tu familia cuando tienes dificultades en el colegio?

Pues de todo tipo. Meterme a mi esfuerzos, explicarme todo lo que yo entienda que me pregunta siempre.

¿cómo reaccionan en casa cuando tienes buenas o malas notas?

Tengo buenas notas, me felicita y cuando tengo malas notas, me preguntan, por qué y cómo hace bien y tratan de poner un refuerzo. No hay violencia.

¿Qué lugar ocupa el diálogo en tu familia cuando hay un conflicto?

Mucho, porque ahí siempre tratan de explicarse, hablar que entender el problema.

¿Sientes que puedes ser tú mismo en tu hogar?

Sí, siempre en cualquier lugar soy el mismo, nada me limita.

¿Qué piensan tus padres o cuidadores sobre tu rendimiento académico? Pues ellos piensan que me debería mejorar, porque yo antes era muy, muy estudioso. Siempre ocupaba los primeros puestos. Sí, ellos piensan que debería mejorar siempre.

Pues sí que estoy de acuerdo con ellos es por pura flojera.

¿Quién te ayuda en las tareas o te motiva a estudiar mi mamá, porque ella siempre fue una buena estudiante, ella siempre salió adelante con mi tío

¿Podrías Describirme Cómo te sientes en el colegio?

Pues como en la casa, aquí me siento igual que en mi casa, me siento seguro, seguro, motivado.

¿Qué cosas de tu casa crees que te ayudan o te dificultan estudiar?

Me motivan mis familiares y me dificulta la distracción del juego

¿Podrías Describirme, ¿qué te gustaría que cambiara en tu familia para mejorar tu desempeño escolar?

Nada, ellos son más, son mejores que yo y siempre tengo que aprender de ellos. Ellos siempre tratan de estar ahí para mí.

¿Qué piensas de las que las familias deberían hacer para apoyar más a los estudiantes?

Pues hablar con ellos, porque en mi salón hay muchos que nunca hablan con sus papás, son unos en la casa y diferente en el colegio.

¿Si pudiera destruir tu familia ideal cómo sería?

Pues así como es porque no me gustaría cambiar nada de ella.

¿Podrías describirme aprendizajes importantes que has recibido en tu hogar?

Pues los valores, ellos me enseñan muchos valores.

¿Qué cosas te gustaría enseñar a tu familia sobre el diálogo o la convivencia?

Pues a mi abuela, que no tuvo estudio yo siempre trato de explicarle más que todo, todo lo que yo sé si lo trato de explicar todo ahí

o K pero en el diálogo ustedes no tienen problema?

No, para nada.

¿Cómo crees que tu familia podría mejorar la comunicación o el respeto?

Pues hablando, comunicándose más.

¿Qué cambios personales estás dispuesto a hacer para mejorar la relación familiar y tu rendimiento académico?

Pues dejar de ser vago este dejar la recocha a un lado y ponerme a estudiar más.

¿Qué mensaje te gustaría dejar a otras familias que enfrentan situaciones parecidas a la tuya?

Pues de que traten de entender a los hijos que muchas veces no solamente es por rendimiento académico, sino también a veces tienen problemas en el colegio o en la casa.