



Propuesta psicopedagógica desde el Sistema Preventivo, para la intervención del clima de aula en el grado noveno del Colegio Salesiano San Juan Bosco

Jorge Iván Sánchez Otálvaro

Leidy Johana García Patiño

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

Asesora

Diana Carolina Buitrago Bejarano, Magíster (MSc) en Psicopedagogía

Universidad Pontificia Bolivariana

Escuela de Educación y Pedagogía

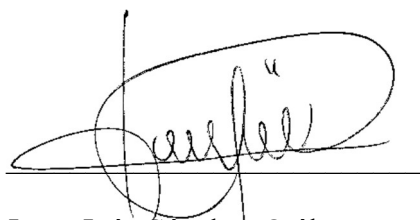
Maestría en Psicopedagogía

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Medellín, 10 de diciembre de 2024

Jorge Iván Sánchez Otálvaro y Leidy Johana García Patiño, declaramos que, 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. Art 92 Régimen Discente de Formación Avanzada.



Jorge Iván Sánchez Otálvaro

c.c 10.011.327.

Lic. en Educación Religiosa Escolar



Leidy Johana García Patiño

c.c 1.040.036.648

Lic. en Filosofía y Educación Religiosa

Dedicatoria

A los maestros y acompañantes del camino formativo que inspiraron en nosotros la pasión por la educación de los niños y jóvenes según los principios humano-cristianos del carisma educativo de San Juan Bosco y Santa María Mazzarello.

A todos los destinatarios de nuestra vocación como maestros, tanto los del pasado, los del presente y los del futuro, por forjar en nuestro interior el deseo de ser continuadores de un legado pedagógico que dialoga con otros saberes para buscar siempre la dignidad de la persona, su plena realización y la santidad de vida.

Agradecimientos

Agradecemos a Dios, el don de la vida y el regalo de vocación de ser maestros al servicio de la vida, su promoción y cuidado. Por ofrecernos el medio y la oportunidad de seguir en la cualificación profesional, con el deseo de ser cada día mejores y favorecer que nuestro quehacer como educadores sea un espacio de humanización.

Gracias a nuestras familias y comunidad religiosa, por el acompañamiento desde la cercanía y la comprensión en esta etapa tan enriquecedora de nuestras vidas, incluso cuando esto implicaba esfuerzos juntos en pro de alcanzar nuestra meta académica, el sacrificio del tiempo compartido, mientras adquirimos conocimientos y experiencias.

De igual forma, agradecemos a nuestros profesores por ser guías y orientadores en este proceso de aprendizaje posgradual. De manera especial a nuestra asesora la maestra Diana Carolina Buitrago, que no sólo se ocupó de su cátedra, sino que se convirtió en una acompañante significativa en el transcurso del proceso compartiendo de manera sencilla y valiente su propia historia de vida, y que fue para nosotros un impulso motivador, para admirar y valorar.

Tabla de contenido

Resumen	10
<i>Abstract</i>	11
1. Introducción	12
2.1 Antecedentes	14
2.2 Marco conceptual	16
2.2.1 Conflicto escolar	16
2.2.2 Clima del aula	17
2.2.3 Habilidades para la vida.....	18
2.2.4 Competencias emocionales.....	19
2.2.5 Psicopedagogía educativa	21
2.2.6 Sistema Preventivo de Don Bosco.....	22
2.2.7 Adolescencia	23
2.3 Marco Teórico	24
2.3.1 Teoría Bioecológica de Urie Bronfenbrenner.....	24
2.3.2. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura.....	25
2.4 Marco Normativo	26
3. Fase de Planificación.....	28
3.1 Análisis del contexto	28
3.2 Diseño metodológico.....	29
3.3 Diagnóstico.....	32
3.4 Evaluación de las necesidades.....	35
3.5 Árbol de problemas	36
4. Fase de programación.....	38
4.1 Justificación de la propuesta.....	38

4.2 Pregunta orientadora	39
4.3 Objetivos	39
4.3.1 Objetivo General.....	39
4.3.2 Objetivos específicos	40
5. Fase de Diseño	41
5.1 Diseño de la Propuesta de Intervención psicopedagógica.....	41
6. Conclusiones	68
7.Recomendaciones.....	70
Referencias	71

Lista de tablas

Tabla 1 Estrategias y actividades para la caracterización de la comunidad	42
Tabla 2. Sensibilización a la comunidad.	43
Tabla 3. Ciclo de formación correspondiente al objetivo específico No 1	45
Tabla 4. Ciclo de formación correspondiente al objetivo específico No 2	49
Tabla 5. Ciclo de formación correspondiente al objetivo específico No 3	55

Lista de figuras

Figura 1. Representación gráfica del árbol de problemas	36
Figura 2. Ruta -Visualización gráfica de los ciclos de formación	44
Figura 3. Producto esperado: Cartografía del hogar	48

Siglas, acrónimos y abreviaturas

MSc.	Magister Scientiae
p.	Página
Párr.	Párrafo
UPB	Universidad Pontificia Bolivariana
HpV	Habilidades para la Vida
OMS	Organización mundial para la Salud
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
MEN	Ministerio de Educación Nacional
FMA	<i>Figlie di Maria Ausiliatrice</i>

Resumen

El clima de aula es un factor importante para el aprendizaje, sin embargo, en ocasiones se ve fracturado por las situaciones de conflicto que se presentan entre los estudiantes del grado Noveno del colegio San Juan Bosco de Dosquebradas, tales como comportamientos irrespetuosos por la falta de escucha, normalización de conductas discriminatorias y faltas a las normas de convivencia. Por ello, esta propuesta de intervención psicopedagógica, basándose en un modelo de programas y, teniendo como fundamentos las competencias emocionales y los propósitos de la relación educativa del Sistema Preventivo de Don Bosco, busca fortalecer el desarrollo de las habilidades para la vida de los estudiantes para propiciar un ambiente de aula positivo, desde la intervención de los actores involucrados en su proceso educativo, es decir, los estudiantes, los docentes y las familias.

Para la realización del diagnóstico se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos: grupo focal con siete docentes, observación participante durante las clases de educación religiosa y ética en el grupo 9-02, aplicación del test *Habilidades para la vida en adolescentes* a los estudiantes y, el análisis de los documentos del establecimiento educativo a partir de una matriz categorial. A partir de los hallazgos de la fase diagnóstica se propuso una intervención formativa por ciclos, en la que se involucran los estudiantes, docentes y padres de familia, buscando atender las causas que contribuyen a la generación de los conflictos entre los estudiantes del grupo 9-02 y que impactan negativamente en el clima del aula.

Palabras clave: adolescentes, competencia para la vida, psicología de la educación, estrategias de intervención, competencias emocionales.

Abstract

The classroom environment is a crucial factor for learning, however, it is sometimes fractured by conflict situations that arise among Ninth grade students at the Colegio San Juan Bosco de Dosquebradas, such as disrespectful behavior due to lack of listening, normalization of discriminatory behavior and violations of the rules of coexistence. Therefore, this proposal for psychopedagogical intervention, based on a program model and having as its foundations the emotional competencies and the purposes of the educational relationship of the Don Bosco Preventive System, seeks to strengthen the development of students' life skills. to promote a positive classroom environment, through the intervention of the actors involved in the educational process, that is, students, teachers, and families.

To carry out the diagnosis, the following techniques and instruments were used: focus group with seven teachers, participant observation during religious and ethics education classes in the 9-02 group, application of the Adolescent Life Skills test to the students, and the analysis of the educational establishment's documents based on a categorical matrix. Based on the findings of the diagnostic phase, a training intervention was proposed by cycles, in which students, teachers and parents are involved, seeking to address the causes that contribute to the generation of conflicts between students of group 9- 02 and its negative impact on the classroom environment.

Keywords: Adolescents, life skills, educational psychology, intervention strategies, emotional competencies.

1. Introducción

Las nuevas generaciones viven en un mundo acelerado, mediático, atiborrados de toda la información que llega a través de sus dispositivos, y genera en sus vidas cosmovisiones distintas sobre las relaciones interpersonales. Esta situación permea el ambiente educativo, puesto que los estudiantes, cargados de una mirada ensimismada y egoísta, son más propensos a generar dificultades relacionales que producen incertidumbre, y presión social.

Los conflictos son parte de la cotidianidad de las aulas de clase y, pueden visualizarse como herramientas para que los adolescentes aprendan a vivir socialmente; pues a través de su adecuada intervención, se promueve el aprendizaje de las Habilidades para la Vida (HpV), se fortalecen las competencias emocionales y se implementa una cultura de prevención ante las situaciones negativas.

En ocasiones, los contextos educativos no son favorables para los jóvenes, se ve intolerancia, inmediatez, impaciencia y poca cultura del diálogo. Don Bosco, desde el Sistema Preventivo y el humanismo cristiano propone una dinámica formativa que puede ayudar a mitigar de manera significativa la violencia escolar que se pueda presentar dentro del campo educativo. Con esta pretensión desde una mirada psicopedagógica, es pertinente generar una estrategia de intervención que permita sortear el conflicto en el ámbito escolar desde el fortalecimiento de las habilidades para la vida, vinculadas a la propuesta del Sistema Preventivo Salesiano.

Desde aquí, el equipo de trabajo se formula la siguiente pregunta orientadora ¿Cómo podemos diseñar estrategias psicopedagógicas, que dialoguen con las apuestas teleológicas del Sistema Preventivo, para mejorar el clima de aula? En este punto, se asume como objetivo principal fortalecer y propiciar un ambiente de aula positivo en los adolescentes de grado noveno de la institución Salesiana San Juan Bosco de Dosquebradas, quienes experimentan relaciones conflictivas y dificultades en el manejo de las emociones.

La propuesta de intervención psicopedagógica pretende, mediante el trabajo con estudiantes, docentes y familias, atender las causas raíz y, establecer respuestas oportunas para mitigar las consecuencias observables de la problemática. Desde la perspectiva de los autores, se pretende, a través de la interrelación entre las competencias emocionales de Rafael Bisquerra y los propósitos de la relación educativa del Sistema Preventivo de Don Bosco, posibilitar la comprensión e intervención del fenómeno, involucrando las variables socioemocionales, psicoafectivas y contextuales de los estudiantes, los docentes y las familias del grupo 9-02.

A través de una metodología participativa y colaborativa, se busca que estos actores realicen un proceso de formación que fomente el crecimiento integral y la formación de ciudadanos comprometidos y emocionalmente inteligentes.

2. Fase de Supuestos Teóricos

2.1 Antecedentes

Existe un creciente interés en las comunidades académicas internacionales y nacionales, en torno a la investigación y a la intervención sobre los factores que afectan el clima de aula; factores que, analizados desde una perspectiva psicopedagógica, impactan los procesos de aprendizaje de los jóvenes que hacen parte del sistema educativo.

Investigadores de Venezuela, Chile, España, Paraguay, Perú, Bolivia, México, Ecuador y Colombia, a través de investigaciones de corte cualitativo (Montaño, 2020; Cárdenas y Pesántez, 2020; Acosta, 2020; Andrade *et al.*, 2020; Abreu, 2021; Bermúdez *et al.*, 2021; Flórez y Prado, 2021; Pérez, 2021; Duque y Pérez, 2021; Mamani, 2021; Santana *et al.*, 2021; Chevel y De la Espriella, 2020; Ossco y Campos, 2023; Espinoza, 2023; Bastidas, 2024; Blanco y Blanco, 2024), de corte mixto (Benoit, 2021; González, M., 2021; González, V., 2022) y, de corte cuantitativo (Jaramillo y Castañeda, 2024); han posibilitado una amplia reflexión, la cual da sustento a esta propuesta de intervención.

Desde la categoría del conflicto escolar, Montaño (2020), realiza una reflexión constructiva a partir de la comprensión de las variables que surgen en las situaciones sociales de los estudiantes, y cómo estas se transforman en oportunidades educativas que fortalecen el clima del aula. De igual manera, Andrade *et al.* (2020), Blanco y Blanco (2024) y, Jaramillo y Castañeda (2024), aportan que una apropiada promoción de las habilidades sociales en los adolescentes les permite resolver asertivamente los conflictos que derivan de las dificultades en las relaciones familiares; pues modifican la inteligencia emocional del discente.

Cárdenas y Pesántez (2020), centraron la atención sobre la preventividad como método para resolver los conflictos en contextos de precarización y desigualdad educativa; planteando al acompañamiento como mecanismo de afrontamiento. Por su parte, Pérez (2021), analizó la

importancia de la mediación de la educación en valores para la prevención; encontrando que las habilidades filosóficas, como el pensamiento crítico y la empatía, son efectivas para reducir el conflicto escolar y promover el diálogo reflexivo y el respeto mutuo.

Chevel y De la Espriella (2020), plantean una interacción apropiada y un enriquecimiento permanente en las competencias comunicativas como método para resolver los conflictos escolares. Este planteamiento lo refuerza Acosta (2020), al exponer que, mediante el diálogo, la escucha activa y la toma asertiva de la perspectiva del conflicto; se superan las dificultades y se generan lazos de compañerismo, solidaridad y unidad. De igual manera, Bastidas (2024), concluye que los cambios propios de la adolescencia impactan la capacidad de los sujetos frente a la resolución de conflictos; por lo tanto, se requiere formar a los adolescentes en aspectos como control emocional, habilidades comunicativas y la valoración de resultados.

Benoit (2021), propone una segunda categoría de análisis: las habilidades sociales en la adolescencia. En su estudio, explica que la toma de decisiones a través del consenso y el disenso permite al estudiante emplear el lenguaje para expresar puntos de vista, persuadir y comunicar claramente un mensaje. En esta línea, González, M. (2021), demuestra que, cuando los estudiantes asumen la mediación escolar, se convierten en facilitadores de ambientes que potencian las habilidades socio afectivas y axiológicas. Esto lo validan Duque y Pérez (2021), al concluir en su investigación que el clima del aula y el desempeño escolar en niveles positivos, aportan al conocimiento de la realidad y permiten generar espacios de diálogo, potenciar relaciones de empatía y trabajo colaborativo.

En la misma línea, Flórez y Prado (2021) proponen las relaciones interpersonales, la empatía y la comunicación asertiva, como centro en la implementación de acciones psicoeducativas que favorezcan la construcción de ambientes e interacciones saludables.

González, V (2022) presenta la directa relación entre las habilidades para la vida y el nivel de

inteligencia emocional de los escolares; a su vez, expone el rol determinante del educador, que promueve o entorpece el conocimiento propio del estudiante y, le ayuda a capacitarse para proyectarse a las relaciones sociales.

En la tercera categoría de análisis: propuesta de intervención, Santana *et al.* (2021), promueven una intervención educativa en la línea de habilidades que privilegie la persona al centro y desarrolle acciones para la promoción, la formación y el aprendizaje-vivencia positiva en el manejo de emociones. A su vez, Espinoza (2023), orienta sobre la gestión del trabajo colaborativo para reducir la violencia escolar y mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes; aportando a la construcción de un clima de aula sano y a la prevención del conflicto. Finalmente, Mamani (2021) promueve el fortalecimiento de habilidades en auto liderazgo, liderazgo preventivo y transformacional partiendo de la misma convicción del adolescente.

Por último, desde la categoría de la preventividad, Abreu (2021), Bermúdez *et al.* (2021) y Ossco y Campos (2023), profundizan en el Sistema Preventivo de Don Bosco como facilitador de la formación hacia una pedagogía inclusiva con mirada de otredad; destacando: 1. La importancia de los ambientes educativos como espacios de transformación de la persona, que favorezcan las relaciones cercanas y, potencialicen el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, sociales y espirituales y, 2. La adecuada gestión del clima de aula en su contribución al fomento y prevención de momentos de vulnerabilidad entre estudiantes, como los conflictos y el acoso escolar.

2.2 Marco conceptual

2.2.1 *Conflicto escolar*

Un primer acercamiento a esta categoría surge de los planteamientos de Marx y Engels (1848), quien, desde su concepción de la sociedad como un cuerpo integrado y dividido por clases sociales con intereses enfrentados, afirma que el conflicto es inherente a toda institución

social; siendo inevitable y deseable para promover transformaciones y dinamizar la interacción. Por su parte, Coser (1961), asegura que los conflictos pueden ser funcionales mientras ayuden a mantener el equilibrio de la sociedad y resolver problemas latentes, o disfuncionales, si generan tensión y desequilibrio. Desde otra perspectiva, Casamayor (1998), sostiene que los conflictos se generan cuando existe una discrepancia de los intereses o las necesidades entre dos o más personas, o quien posea la autoridad.

El conflicto puede concebirse como positivo o negativo. Lewin (1946), lo define como una fuente de tensión que aparece cuando algo genera obstáculos para alcanzar una meta; nombra a su vez varios tipos de conflictos según los intereses marcados por el individuo. Para Kilmann (1974) el conflicto está visto como algo natural e inherente dentro de la construcción social, la cuestión está en la manera en que cada individuo lo aborda; ya que desde este ejercicio se generan las transformaciones sociales que dinamizan la interacción con los otros, teniendo en cuenta las diferencias y formas de pensar.

Las instituciones educativas, como artífices de nuevos sujetos sociales, son consideradas centros de socialización y aprendizaje; por lo que puede afirmarse que el conflicto es un elemento fundamental en el plano educativo. Tal como lo plantea Jares (1991), los conflictos escolares se posicionan como situaciones en las que se buscan o perciben metas opuestas y, se consolidan valores e intereses comunes que ayudan al crecimiento en medio de las diferencias. En contraste con lo anterior, García (2015) y Carmona (2020) asumen el conflicto escolar físico o verbal entre alumnos, profesores y padres como acción dañina y riesgosa para el aprendizaje; planteando que, aunque es una situación natural, es importante conocerla a fondo para limitar sus repercusiones.

2.2.2 Clima del aula

De acuerdo con Sánchez (2019), el clima del aula está relacionado con las interacciones socioafectivas que se producen durante la práctica educativa; englobando múltiples variables que

interactúan entre sí. Se caracteriza por describirse en términos de percepción, pues no es posible cuantificarlo directamente. En el clima del aula, además de las interacciones socioafectivas surgidas en las relaciones entre estudiantes y, estudiantes y docentes; también se involucran las normas de la institución educativa, las reglas del aula y, las instrucciones del docente para el trabajo escolar y el control de la disciplina en el aula (Barreda, 2012).

Los vínculos sociales que se establecen al interior del aula deben garantizar unos mínimos de seguridad y bienestar que se traduzcan en un entorno favorable para el aprendizaje. Pérez y Asensi (2021), persuaden sobre la manera como el educador es garante de un clima de aula favorable para evitar acoso y cualquier otro tipo de inconvenientes que impidan el aprendizaje. Estas condiciones posibilitan un papel protagónico del estudiante que se hace capaz de proponer, junto con el docente, límites que ayudan a una buena interacción.

En el concepto de clima del aula se intercomunican dos dimensiones planteadas por Muntaner (citado por Balongo y Mérida, 2016): una de orden estructural en la que se identifican roles y normas de conducta en el grupo, y otra de orden afectivo, direccionada a las compensaciones emocionales que se producen en los actores del proceso educativo. El producto de este diálogo entre dimensiones está dado por el grado de relaciones de naturaleza positiva entre los miembros de un grupo, e impacta directamente en la generación de los aprendizajes y, el desarrollo social y emocional de los estudiantes. El docente debe ser flexible en su práctica educativa, para potenciar actitudes y aptitudes de apoyo y ayuda entre pares.

2.2.3 Habilidades para la vida

Las habilidades para la vida [HpV], propuestas por la Organización Mundial de la Salud [OMS], 1993), permiten a la persona enfrentar y asumir, de un modo fructífero y favorable las adversidades de la vida para lograr un objetivo determinado. Estas competencias favorecen el desarrollo íntegro en la persona mediante la interacción de habilidades cognitivas, emocionales y

sociales; dadas en diez aspectos como lo son: el autoconocimiento, la empatía, la comunicación efectiva asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos y, manejo de tensiones y estrés.

Las HpV se convierten en pilar básico en el desarrollo físico y psicosocial de los seres humanos, por lo cual es fundamental su adecuado control y desarrollo; puesto que, conforme se posicionan como como herramientas psicosociales e interpersonales, la persona se hace capaz de tomar decisiones con conocimiento adecuadas, a comunicarse de efectivamente y a implementar estrategias para el manejo y gestión de una vida saludable. Braslavsky (2001) advierte que las competencias como habilidades vinculadas a la autonomía de la persona están ligadas a un conocimiento aplicado en la vida práctica, no solo es saber hacer, sino también explicar lo que se hace, es ahí donde se genera la apropiación del saber.

Según Clarke y Winch (citados por Portillo, 2017), las habilidades corresponden con capacidades del sujeto para la realización de tareas en su trabajo, diferenciando el saber del saber hacer; afirmando que la habilidad se demuestra en el rendimiento, mientras que el conocimiento se adquiere de lo abstracto. Arévalo *et al* (2005), aseguran que los microsistemas de la familia y el colegio son lugares privilegiados para comunicarse entre adolescentes y potencializar sus conductas, ya que la comunicación y la conducta se refuerza en ambos microsistemas; y el mesosistema que conforman permite que el sujeto acceda al apoyo requerido para resolver cualquier situación presente.

2.2.4 Competencias emocionales

Para lograr un desarrollo armónico de las HpV, es importante fortalecer la dimensión emocional en las personas, y un recurso clave para lograrlo es el desarrollo de las competencias emocionales. Para el presente ejercicio, se tomará como referente la propuesta de Rafael

Bisquerra, (2009) quien las define como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p.146).

Las competencias emocionales favorecen la consolidación de un ser humano ético y un ciudadano responsable, elementos teleológicos indispensables en el proceso educativo. El desarrollo gradual de las mismas permite al individuo adaptarse positivamente a su contexto social y tener todos los elementos y capacidades necesarias para afrontar los desafíos que la vida en sí misma pueda traer.

De acuerdo con Bisquerra (2009), las competencias emocionales se estructuran en cinco bloques. En primer lugar, la conciencia emocional, que a su vez comprende la toma de conciencia sobre las emociones del individuo, el nombramiento de las emociones, la comprensión sobre las emociones de quienes lo rodean y la concientización de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. En un segundo bloque está la regulación emocional, que se caracteriza por alcanzar la habilidad para expresar de manera apropiada la emoción, afrontamiento y autogenerar emociones positivas.

La autonomía emocional, que comprende todo lo relacionado la autogestión personal, entre estos, la autoestima, la actitud positiva ante la vida, la responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda recursos, así como la autoeficacia emocional (Bisquerra, 2009) En un cuarto lugar esta, la competencia social, mediante la cual se fortalece la habilidad de generar buenas relaciones personales y finalmente, las competencias para la vida y el bienestar “son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc.”. (Bisquerra, 2009, p. 151).

2.2.5 Psicopedagogía educativa

De acuerdo con Ricci (2020), la Psicopedagogía “estudia los procesos situados de aprendizaje que los sujetos en contexto construyen a lo largo de sus ciclos vitales, y las vicisitudes que esos procesos conllevan focalizándose en las formas de subjetividad que se construyen en su acontecer” (p,3); en este orden de ideas, se puede plantear que la psicopedagogía educativa se encarga de estudiar los fenómenos que surgen en las instituciones educativas y, que impactan los procesos de aprendizaje de los estudiantes, para proponer una orientación que ayude a los estudiantes a alcanzar niveles superiores en su crecimiento personal (Rojas, *et al.* 2020).

La intervención psicopedagógica en los contextos educativos se estructura bajo tres principios. El primero es de prevención, que busca la promoción de competencias inter e intrapersonales que le permitan al sujeto estar preparado para las diferentes crisis de desarrollo. El segundo es el principio de desarrollo, para acompañar el proceso de crecimiento personal y promover al individuo para que alcance el máximo de sus potencialidades y transformar su propia complejidad. Y finalmente, el tercero es el principio de intervención social, que, desde una perspectiva holístico-sistémica, considera las condiciones del ambiente y el contexto que influyen en la capacidad de decidir y desarrollarse como persona (Rojas, *et al.* 2020).

Tal como lo afirma Careaga (citado por González *et al.*, 2018), el hecho psicopedagógico se soporta en dos pilares primordiales: el análisis evaluativo de la naturaleza y los procesos del aprendizaje y sus alteraciones y, la intervención en dicho proceso. Desde estos pilares deriva su propósito, el cual es propender por espacios objetivos y subjetivos, en los que, a través de la dialéctica de la pregunta y el deseo de conocer, se transforme y reconstruya permanentemente la persona; para ser artífice de su propio contexto que propicie el aprendizaje y su realización plena.

2.2.6 Sistema Preventivo de Don Bosco

Este concepto se desarrolla dentro de la filosofía salesiana como un modelo educativo a través de tres pilares fundamentales que sirven de guía para su ejecución: la razón, la religión y el amor; su propósito es prevenir las consecuencias de las malas acciones de los jóvenes, incentivándolos al alcance de las virtudes necesarias y enrutándolos hacia un mejor futuro. Es un modelo humanista, que se preocupa por el desarrollo integral de las personas a quien va dirigido teniendo como principio la cercanía y la palabra al oído.

El Sistema Preventivo soporta su fundamentación antropológica en cuatro elementos. El primero, la persona y vocación del educador experimentada por Don Bosco es la fuente original. Él desarrolló una síntesis correspondiente a las intervenciones: pastorales, educativas y espirituales. Segundo, educar en positivo, mediante la motivación, la persuasión que lleva a crear convicciones, para que los jóvenes exploren sus potencialidades internas y se apropien de las normas porque estas proceden de experiencias positivas que le generan atracción y sentido de bienestar. Tercero, la cultura como aspecto que influye en el crecimiento personal, un continuo intercambio de experiencias y saberes. Y cuarto, la pedagogía del ambiente, con la que se pretende, favorecer los espacios y momentos que permitan autoformación de cada estudiante como principio unificador (Quintero, 2007).

Según las Hijas de María Auxiliadora [FMA] (2005), el Sistema Preventivo, orientado desde los principios del humanismo cristiano, propone una perspectiva del sujeto que posee razón, afectividad, voluntad y apertura a la trascendencia. Este conglomerado de educación y evangelización persigue con meta teleológica que los jóvenes lleguen a ser buenos cristianos y honrados ciudadanos; para este fin, se requiere de la participación de la comunidad desde sus diferentes roles, en el camino de santidad caracterizado por la alegría, por el compartir, por el esfuerzo del día a día, que se nutre de la Eucarística y de la confianza en María Auxiliadora.

Finalmente, en ese compromiso de la comunidad educativa para fines pertinentes de la propuesta de intervención psicopedagógica, se destacan tres acciones pedagógicas que posibilitan la conexión metodológica con referentes psicopedagógicos. En primer lugar, la acción de la persuasión, desde la cual el sistema preventivo invita al educador a hablar en cualquier ocasión con el lenguaje del amor, la razón y la religión, para que así se logre ejercer sobre el estudiante la influencia para motivarlo y hacer crecer el deseo de aprender cada vez que sea necesario (Andrade, 2020).

En segundo lugar, la acción de la *Amorevolezza*, es la espiritualidad del amor demostrado, por la cual se genera correspondencia, caridad educativa, que impulsa a la persona a asumir una actitud positiva frente a la vida, pues al sentirse amada, crea buenas relaciones consigo mismo y en esa medida, genera las relaciones con los demás (Braido, s.f.). Por último, la acción del acompañamiento, mediante la cual se ayuda a la persona a mantener una visión positiva sobre las circunstancias del contexto y la propia historia de vida, para enseñarles a acogerlas críticamente y a vivirlas con confianza y amor a la vida (FMA,2005).

2.2.7 Adolescencia

La adolescencia comprende entre los 10 y 19 años; es una etapa de la vida humana que corresponde a la transición de la infancia a la adultez y, genera cambios en todas las dimensiones del desarrollo de los individuos. Se clasifica en adolescencia temprana, comprendida entre los 10 a 14 años y; adolescencia tardía, que comprende entre los 15 y 19 años (Secretaría de Salud, 2015). Otros referentes difieren de los periodos etarios que comprenden la adolescencia; por ejemplo, la Sociedad Americana de Salud y Medicina de la Adolescencia la sitúa entre los 10-21 años, distinguiendo 3 fases: adolescencia inicial entre los 10 a 14 años, adolescencia media entre los 15 a 17 años y, adolescencia tardía entre los 18 a 21 años (Hidalgo y Ceñal, 2014).

Los aspectos biológicos, intelectuales, emocionales y sociales de los adolescentes pueden diferir en el ritmo madurativo, aun así, existen ciertas características comunes en cada una de las etapas de la adolescencia; por ejemplo, la adolescencia inicial se caracteriza por los cambios puberales, la adolescencia media por los conflictos familiares derivados de la búsqueda de aceptación del grupo de pares, siendo la etapa que conlleva mayor probabilidad de conductas de riesgo y, por último, la adolescencia tardía se caracteriza por la reaceptación de los valores familiares y la asunción paulatina de responsabilidades propias de la adultez (Güemes *et al.*, 2017).

Según Piaget (citado por Cano, 2007), en la adolescencia se desarrolla la etapa denominada operaciones formales, dándose el paso del pensamiento concreto al formal; el predominio del pensamiento egocéntrico en este período lleva a opiniones y comportamientos derivados de la sensación de que la persona está sometida a escrutinio permanentemente y, sentimientos únicos y de invulnerabilidad. Es importante mencionar que los esquemas del desarrollo solo facilitan una aproximación a la comprensión de la adolescencia, puesto que entre ellos existe una amplia variabilidad en cuanto las dimensiones del desarrollo (Güemes *et al.*, 2017).

2.3 Marco Teórico

2.3.1 Teoría Bioecológica de Urie Bronfenbrenner

Esta teoría propone una concepción del desarrollo humano como un proceso de cambio continuo en las características biopsicológicas. Concibe al ambiente como un grupo de estructuras seriadas en diferentes niveles, denominados: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. Todos los niveles del modelo bioecológico dependen unos de otros y se comunican entre ellos; participando conjuntamente en el desarrollo de los sujetos (Frías *et al.*, 2003).

El conflicto escolar puede analizarse desde una mirada bioecológica (Martínez, 2018), dirigida a integrar todos los ámbitos, vivencias y contextos del ciclo vital de la persona, de manera holística y, desde una óptica constructivista. Los sistemas planteados por la teoría Bioecológica de Bronfenbrenner (1979), acompañan e influyen en la vida del sujeto en condición de aprendizaje, marcando el tipo de habilidades que desarrolla para relacionarse en el ambiente del aula de clase.

El análisis del conflicto escolar desde una perspectiva bioecológica permite establecer procesos psicopedagógicos para el fortalecimiento de las HpV desde aspectos experienciales del sujeto y los miembros de sus contextos. Esta teoría explica el aprendizaje humano como un proceso recíproco y permanente de interacción entre las habilidades cognitivas, conductuales y ambientales; planteando que el aprendizaje en el individuo, que está inmerso en entornos sociales, sucede a través de la observación y la imitación del comportamiento de sus pares (Bandura, 1977).

2.3.2. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura

La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura propone un enfoque en el que el aprendizaje se realiza mediante la observación de modelos o instrucciones, sin necesidad de experiencia directa del aprendiz. La teoría cognoscitiva social incluye diversos supuestos sobre el aprendizaje, enfocándose en su relación estrecha con la ejecución de conductas y las interacciones recíprocas entre las personas. Esto incluye el comportamiento en distintos ambientes, el aprendizaje en acción y sus formas, así como la diferenciación clara entre aprendizaje y desempeño. (Villagómez y Bonilla, 2022).

Según Shunk (citado por Villagómez y Bonilla, 2022) el componente de modelamiento es esencial para la teoría cognoscitiva social, ya que describe cómo los cambios conductuales, afectivos y cognitivos resultan de observar uno o varios modelos. El aprendizaje por observación

permite la manifestación de comportamientos nuevos que antes no se consideraban posibles sin la exposición a conductas modeladas. Un aspecto clave de este tipo de aprendizaje es la transmisión de información y habilidades por parte de los modelos a los observadores. Este proceso de aprendizaje se basa en cuatro etapas fundamentales: retención, atención, producción y motivación.

La teoría del Aprendizaje Social brinda sustento a dos conceptos centrales de la propuesta de intervención: el desarrollo de las Habilidades para la Vida y el Sistema Preventivo de Don Bosco como modelo educativo salesiano. Este sistema se enmarca en el paradigma de formación constructivista humanista cristiano, en donde la enseñanza no constituye una transmisión de datos unilateral (Torres, 2017), sino que es un proceso a través del cual se impulsa al estudiante a que aumente y perfeccione su conocimiento.

2.4 Marco Normativo

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], propone medidas para regular y mitigar la violencia y el acoso escolar a través de la iniciativa *Safe to Learn*, la cual ha dado resultados efectivos en 71 países; donde se ha reducido de manera significativa estos fenómenos:

Como establecimientos de formación que contribuyen a forjar los valores y las actitudes de las personas, las escuelas son lugares clave en los que podemos centrar nuestros esfuerzos para lograr cambios en las normas de género nefastas y promover el respeto y la igualdad. (UNESCO, 2019, p. 9)

Desde el marco nacional, se promulga la ley 1620 del 2013, la cual promueve la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática participativa, pluralista e intercultural. A través de esta ley se establece la obligatoriedad del manual de convivencia institucional (Diario Oficial 48733), que favorezca los derechos

constitucionales consagrados en la constitución nacional de Colombia y los derechos del niño.

Este requerimiento se da a través del artículo 68, donde se enfatiza sobre la obligatoriedad de un reglamento que defina los derechos y obligaciones de los estudiantes dado en esta misma ley.

En este orden de ideas, el colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda, presenta su manual de convivencia que fija los comportamientos y actitudes contra la convivencia escolar; teniendo presente de faltas graves a leves. Así mismo, propone mecanismos de resolución pacífica a estas faltas mediante el debido proceso, entrando primero en un diálogo entre el profesor y estudiante, escalando cada uno con un protocolo de atención especial. La pretensión del manual de convivencia es fortalecer una escala de valores que ayude a confrontar los contextos donde se mueven los estudiantes y, promover espacios de diálogo donde las partes, educandos, padres de familia y maestros, entren en una toma de conciencia de sus actos, todo ello iluminado bajo principios de “buenos cristianos y honestos ciudadanos” (Maury, 2024, p. 14). Además de obedecer al marco legal colombiano, el manual de convivencia del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda, también se rige por las constituciones de la comunidad PIA Salesiana San Juan Bosco y, la inspectoría San Luis Beltrán de Medellín.

3. Fase de Planificación

3.1 Análisis del contexto

Para este proyecto de intervención, se tomó como contexto el Colegio Salesiano San Juan Bosco, del municipio de Dosquebradas-Risaralda; el cual, por más de 60 años, ha ofrecido educación privada para niños y jóvenes de la región. En el año en curso atiende una población de 1.200 estudiantes en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. La Institución “ha tenido como principio educar y evangelizar a la niñez, adolescencia y juventud, garantizando sus derechos, enfocados en la construcción de comunidades educativo-pastorales, en corresponsabilidad con los laicos” (Maury, 2024, p 22).

El sistema preventivo, desde su enfoque pedagógico, busca formar jóvenes íntegros en su desarrollo, mediante sus tres pilares: razón, religión y amor; los cuales propenden por la construcción de ambientes educativos armónicos, sanos y seguros. Los principios rectores que orientan la propuesta formativa se plantean cada año, mediante una ruta de trabajo llamada propuesta pastoral que como idea fuerza guía y dinamiza la labor pastoral en todo su quehacer pedagógico, disciplinar, administrativo y de ambiente escolar. Para el 2024, dicha propuesta propone como lema: *Hagamos un pacto: Construyamos fraternidad*, y se enfoca en ofrecer alternativas en valores, palabras claves, que orientan el comportamiento de los jóvenes al fortalecer sus habilidades para la vida y la resolución de conflictos.

Además de la propuesta pastoral, el manual de convivencia del Colegio actúa como pacto de acuerdos para el bienestar de todos los miembros de la comunidad educativa y en este, se tiene en cuenta la observancia de los derechos fundamentales registrados en la constitución nacional de Colombia, y en relación con las disposiciones legislativas sobre los derechos del niño y las normas de protección al menor de edad.

Desde el área de Gestión de Calidad Institucional del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda, el indicador de clima de aula para 2024 denotó la necesidad de intervención en el grado 9-02; grupo donde se percibe un ambiente conflictivo que imposibilita el desarrollo del proceso académico y convivencial, pese a las estrategias desarrolladas desde el Sistema Preventivo de Don Bosco. El grado 9-02, tiene treinta y un estudiantes, diecisiete mujeres y catorce hombres con edades entre los catorce y dieciséis años. La mayoría provienen de familias con buena estabilidad económica y seguridades básicas suplidas, aspecto que se torna obstaculizador dado que genera competencia en términos de estatus.

En este grupo hay cinco estudiantes nuevos, cuya presencia constata que existe una tendencia entre los estudiantes antiguos a segregarse de acuerdo con el tiempo que llevan en la institución, aspecto que hace compleja la adaptación de quienes ingresan y buscan integrarse al grupo; adicionalmente, la presión de las redes sociales frente al estatus y la apariencia es una realidad que viven los jóvenes de 9-02. Frente a estas situaciones, se puede identificar que ha faltado una respuesta psicopedagógica del equipo de directivos y docentes y, se han presentado prácticas educativas ineficientes para la formación en habilidades que posibiliten en los estudiantes una mejor convivencia, tales como las habilidades para la vida.

3.2 Diseño metodológico

Bertalanffy (citado por Cabellos *et al.*, 2010), considera que, para el diseño de la intervención psicopedagógica que se orienta desde el enfoque ecológico y, que propende por la mediación sobre las variables provenientes del contexto para impulsar la transformación del individuo, se requiere establecer un diseño sistémico y relacional; que conciba el desarrollo como el resultado de un compromiso permanente entre la persona y el ambiente (Bronfenbrenner, 1979).

Ubicados desde esta perspectiva, se asume para la planificación de la presente propuesta de intervención psicopedagógica, el modelo de Martínez, Morales y Zaragoza (Cabellos et al, 2010); el cual, al corresponder a un diseño contextualizado, programado y evaluable, que utiliza al contexto y al sujeto como ejes principales para la planificación de los objetivos y la organización de los recursos y las estructuras necesarias para intervenir.

De acuerdo con el modelo seleccionado, se desarrollaron las siguientes fases:

- Fase de Supuestos teóricos: en la que se construyeron los antecedentes y los marcos referenciales.
- Fase de Planificación: en la que se desarrolló el análisis del contexto, el diseño metodológico, el diagnóstico y la evaluación de necesidad
- Fase de Programación: en la que se elaboraron la justificación de la propuesta de intervención psicopedagógica, la pregunta orientadora y los objetivos general y específicos
- Fase de Diseño: en la que se construyó el diseño de la propuesta de intervención psicopedagógica

El diagnóstico se desarrolló bajo un enfoque mixto, puesto que este diseño se posiciona como una alternativa eficaz para abordar investigaciones educativas; permitiendo profundizar con mayor eficiencia los fenómenos educativos desde el sujeto social en un contexto determinado (Pereira, 2011). El diseño del método mixto empleado, según su referencial teórico, fue CUAL+cuan (Pereira, 2011); usando el método hermenéutico narrativo para la fase cualitativa y, el método descriptivo transversal para la cuantitativa. Ambos métodos se aplicaron en el mismo periodo de tiempo.

La recolección de datos se realizó a través de: 1. Grupos focales con los docentes de la Institución Educativa, mediante un diálogo moderado a partir de 10 preguntas (ver anexo 1), 2. Observación participante con los estudiantes del grado 9-02, a través de la cual se identificó una situación conflicto, se analizó su naturaleza y se propiciaron estrategias para llegar al acuerdo de acciones tomadas para subsanar la situación (ver anexo 2), 3. Matriz categorial para el análisis de documentos institucionales como el Manual de convivencia y la Propuesta Educativo Pastoral (ver anexo 3) y, 4. Aplicación del *Test de Habilidades para la Vida* (ver anexo 4), desarrollado por Díaz *et al.* (2013), el cual mediante 80 afirmaciones, ocho por cada una de las diez habilidades, evaluaba el nivel de apropiación de las HpV, con una escala de 1-5, siendo 1 – nunca y 5- siempre.

Los resultados obtenidos de las diferentes etapas de recolección se triangularon para determinar la problemática sobre la que se construye la propuesta de intervención, sus causas y consecuencias.

Finalmente, se dio cumplimiento a la resolución 8430 de 1983 del Ministerio de Salud, que protege la privacidad del sujeto de investigación, identificándolo solo cuando los resultados lo requieran y éste lo autorice (Ministerio de Salud, 1983). Se gestionaron los asentimientos informados de los estudiantes (ver anexo 5), los consentimientos informados para padres de familia (ver anexo 6) y para docentes (ver anexo 7), donde autorizan su participación en esta etapa de la propuesta. La fase diagnóstica se cataloga como una investigación sin riesgo. Además, se tuvo en cuenta ley 1581 de 2012 dada por el congreso de Colombia, para la protección de datos de los investigados; garantizando que estos sean utilizados exclusivamente para el desarrollo de la presente propuesta de intervención psicopedagógica.

3.3 Diagnóstico

De acuerdo con el diseño metodológico trazado para el presente proyecto de intervención psicopedagógica, se presentan los resultados del diagnóstico en dos bloques, de acuerdo con su tipología; cualitativos y cuantitativos.

En primer lugar, desde el método hermenéutico narrativo, el análisis comienza con los hallazgos del grupo focal conformado por seis docentes de la Institución, quienes dialogaron bajo la mediación del evaluador sobre los criterios del Sistema Preventivo y, sobre la importancia de conectar emocionalmente con los jóvenes para fomentar un cambio significativo en sus acciones. Un primer hallazgo señala que los docentes consideran que la conexión entre ellos, como encargados de los procesos de enseñanza, establece las bases para construir relaciones de confianza, empatía y comprensión mutua; permitiendo abordar las causas subyacentes del comportamiento problemático en los estudiantes. Así, los maestros consideran que al apoyarse más eficazmente, pueden llegar a identificar factores desencadenantes y, trabajar juntos para desarrollar estrategias de afrontamiento positivas y de resolución de conflictos.

Un segundo hallazgo visibiliza que los docentes consideran que, a pesar de los esfuerzos actuales realizados desde el profesorado, es crucial seguir potenciando los aspectos relacionados con la gestión del conflicto escolar. Esto implica la capacitación continua de los educadores en técnicas de mediación y resolución de conflictos, el fomento de la inteligencia emocional y la empatía en el currículo escolar y, una vivencia más profunda y responsable del Sistema Preventivo; la cual invite a asumirlo como un estilo de relaciones armónicas y enriquecedoras en los diferentes agentes de la comunidad educativa.

Desde los procesos de observación participante, tanto en la clase de Educación religiosa escolar como en la clase de Ética y valores, se evidencia que los estudiantes promocionan la segregación del grupo de pares a partir de sus años de permanencia y antigüedad en la institución,

así mismo, promueven el uso de expresiones discriminatorias que generan dificultades en las relaciones interpersonales entre pares. Cuando se realizan actividades por equipos asignados por el docente, algunos estudiantes optan por trabajar solos; así mismo, se nota una tensión permanente entre subgrupos de estudiantes que afecta el buen ambiente del grupo.

Se determina que una de las mayores causas de la tensión entre los estudiantes corresponde a la presencia de conductas clasistas y discriminatorias entre pares, que se nutren de las diferencias dadas en las condiciones socioeconómicas de las familias. Se perciben expresiones de superioridad con connotaciones peyorativas frente a variables como pertenencia a grupos sociales exclusivos y reconocimiento de la familia a nivel local por su estatus social. Las estrategias que los docentes han implementado para mitigar la tensión derivada de las diferencias en el factor socioeconómico no han sido efectivas, por lo que se ha generalizado, entre el profesorado, una visión negativa del grupo de estudiantes y, una actitud poco receptiva hacia la escucha de las necesidades de estos.

Por último, se detecta que el ambiente hostil en el grupo es reforzado por el poco acompañamiento asertivo y oportuno de las familias, ya que, desde el discurso de los adolescentes y algunos padres de familia, existen críticas negativas del grupo hacia los estudiantes que recurren al apoyo familiar; situación que genera dificultades aún mayores en las relaciones entre pares. Esto hace pensar a los educadores que acompañan al grupo 9-02 sobre posibles falencias en el acompañamiento y orientación de los padres desde sus hogares.

Desde el análisis categorial de los documentos, se evidencia que la institución prioriza en su filosofía, las relaciones positivas entre estudiantes, docentes y padres de familia como parte fundamental en el desarrollo integral del sujeto; donde cada uno de los actores juega un papel esencial dentro del proceso formativo del estudiante y para garantizar la consolidación de seres integrales. Los documentos institucionales establecen que, cuando el estudiante adolescente se ve

enfrentado a diversas situaciones poco favorables para su vida, se hace necesario un educador que con claridad y pasión por su labor se convierta en un guía, tanto para el educando como para su familia.

Desde las categorías, conflicto escolar, habilidades para la vida y Sistema preventivo, los documentos institucionales establecen que el aprendizaje de la convivencia promueve la percepción de las formas de interdependencia y preparar a los estudiantes para abordar los conflictos respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz. Así pues, la Propuesta Educativa Pastoral y el Manual de Convivencia enfatizan el desarrollo integral de los jóvenes, promoviendo habilidades para la vida que les potencian como individuos autónomos y responsables. La institución, desde sus documentos constitutivos, busca no solo desarrollar actitudes cooperativas y competencias para la convivencia en los estudiantes, sino también crear espacios que regulen las interacciones y generen una atmósfera de relaciones positivas.

Por otra parte, desde la aplicación del test de habilidades para la vida se determinan los siguientes hallazgos: 56 % del grupo 9-02 se destacan en las habilidades para la vida relacionadas a las competencias sociales y cognitivas, presentando mejores puntuaciones en lo concerniente al pensamiento creativo y crítico, seguido por el conocimiento de sí. Por otra parte, la empatía se presenta como la mayor fortaleza del grupo, pues 50% de los estudiantes obtuvo un puntaje superior o igual a 30, seguida de la habilidad para establecer relaciones interpersonales armónicas, con un resultado positivo para el 43% de los estudiantes.

Sin embargo, la aplicación de esta prueba también permitió identificar que las habilidades de los estudiantes para el manejo de sus emociones se encuentran poco desarrolladas, ya que 40 % de los estudiantes presentó puntuaciones bajas en las partes del test que valora la gestión emocional y, el manejo del estrés y las tensiones; adicionalmente, el test muestra que 23 % de los estudiantes presenta dificultades para hacer un uso positivo de sus sentimientos. Por último, se

identificó que, en cuanto a las habilidades relacionadas a la comunicación asertiva y efectiva, 63.3% de los estudiantes presentan un desempeño entre básico y bajo.

3.4 Evaluación de las necesidades

De acuerdo con los hallazgos de la fase diagnóstica, se establece que el problema que motiva la construcción de la propuesta de intervención psicopedagógica corresponde al clima de aula conflictivo en el grupo 9-02, el cual se presenta de forma permanente y no solo afecta las relaciones interpersonales entre los estudiantes, sino que también perpetúa y normaliza las dinámicas de exclusión con las que ciertos subgrupos de estudiantes se sienten marginados o no integrados.

Por lo tanto, siendo el clima de aula conflictivo, el problema identificado a intervenir, se presentan a continuación, tres causas que están a la raíz de éste y seguidamente, las consecuencias que se desprenden de cada una de ellas. Con estas claridades en el planteamiento del problema, se determinarán los elementos a trabajar a lo largo de la propuesta con los diferentes grupos poblacionales.

Causas del problema

Dentro de las causas del problema es necesario considerar los tres actores que están presentes en el proceso educativo y aportan a su generación; es decir, los estudiantes, los docentes y las familias. La primera causa establecida identifica a los sistemas familiares como responsables y corresponde a las conductas clasistas y discriminatorias entre los estudiantes del grupo 9-02, las cuales se originan y refuerzan a través de las dinámicas de las familias y sus sistemas de creencias. La segunda causa establecida identifica al equipo de directivos y docentes como responsables, y corresponde a la falta de respuesta adecuada para intervenir las situaciones conflictivas y, las prácticas educativas ineficientes para la formación de los estudiantes del grupo 9-02 en cuanto a las habilidades que requieren para una convivencia positiva.

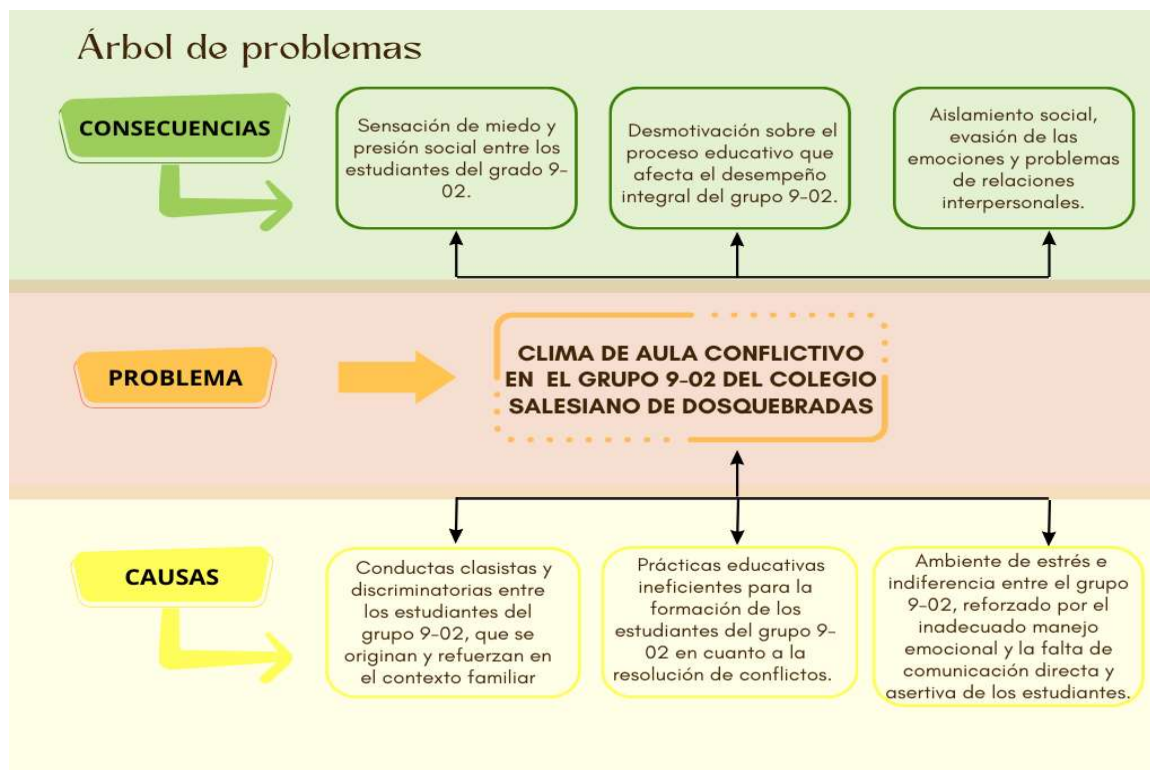
Por último, la tercera causa establecida posiciona a los estudiantes como responsables y, corresponde con las necesidades evidenciadas en cuando al desarrollo de sus Habilidades para la Vida. El ambiente de estrés e indiferencia que se genera entre los estudiantes se refuerza a través de sus bajas capacidades para el manejo de las emociones, los sentimientos y el estrés; además de las falencias en cuanto a comunicación directa y asertiva.

Consecuencias del problema

Ahora bien, a cada causa del problema le corresponde una consecuencia que se genera como efecto de esta. Se puede ver, a continuación, una correlación de las dos variables. Primero, las conductas clasistas y discriminatorias entre pares provocan una sensación de miedo y presión social entre los estudiantes del grado 9-02. Esta situación ha generado que muchos de ellos prefieran no expresar sus ideas y asumir una postura pasiva y sumisa en el aula y en su proceso educativo. Segundo, la falta de intervenciones adecuadas y de prácticas educativas eficientes para fomentar en los estudiantes las habilidades necesarias para su convivencia generan desmotivación en los estudiantes y docentes sobre el proceso educativo; lo cual afecta directamente el rendimiento escolar y la formación integral de los estudiantes del grupo 9-02. Finalmente, el ambiente de estrés e indiferencia evidenciado en el grupo se nutre desde las necesidades de los estudiantes en cuanto al desarrollo de sus Habilidades para la Vida; propiciando que los conflictos que puedan llegar a presentarse como parte normal de la convivencia, escalen hasta la generación de aislamiento social y deterioro de las relaciones interpersonales entre pares.

3.5 Árbol de problemas

Figura 1. *Representación gráfica del árbol de problemas*



4. Fase de programación

4.1 Justificación de la propuesta

El clima de aula conflictivo en el grupo 9-02 del colegio Salesiano Dosquebradas requiere de una intervención que aborde los conflictos interpersonales de manera efectiva y promueva una cultura de diálogo, inclusión y respeto; donde cada estudiante se sienta valorado y comprendido dentro del contexto educativo. Esto implica la implementación de una estrategia psicopedagógica que fomente acciones en todos los actores involucrados en el proceso, y propicie la cohesión grupal, la comunicación asertiva y la creación de un ambiente que favorezca el aprendizaje y el desarrollo personal de cada estudiante; así mismo, esta estrategia debe incorporar los planteamientos del Sistema Preventivo de Don Bosco, de manera tal que se encuentre alineada con el modelo educativo propio de los colegios Salesianos.

La intervención psicopedagógica pretende, mediante el trabajo con estudiantes, docentes y familias, atender las causas descritas y, mitigar las consecuencias observables de la problemática, las cuales corresponden a la evasión de las emociones, deterioro de las relaciones interpersonales, desmotivación estudiantil, expresión de sentimientos negativos, presión social, aislamiento y tensiones en las relaciones estudiantiles; siendo todas las anteriores, variables derivadas del clima del aula conflictivo.

La educación en valores que pretende atender las particularidades de un mundo pluridiverso, intenta fortalecer relaciones humanas y habilidades que posibiliten una mejor resolución de conflictos, no solo en el aula sino en la sociedad; ya que los conflictos han sido parte de la vida humana, e incluso, son necesarios para aprender a vivir socialmente, cuando se resuelven adecuadamente y se previenen sus consecuencias negativas. Es por esta razón que es necesario fortalecer las habilidades propias del ser humano que le ayudan a formar relaciones

armónicas con el mundo y con los que le rodea; propiciando espacios de reflexión y, de encuentro con el otro y consigo mismo que le permitan discernir y decidir sobre lo que la sociedad ofrece.

A través de esta propuesta psicopedagógica se pretende promover un ambiente de aula inclusivo para el grupo 9-02, donde los adolescentes se respeten desde el valor del ser humano por su dignidad y, así, puedan relacionarse exitosamente con los desafíos de la vida. De igual manera, propiciar estima y reconocimiento del acompañamiento del docente por parte de los adolescentes; fortaleciendo el vínculo con esta presencia adulta significativa que se convierte en un orientador y guía en la asunción de las Habilidades para la Vida.

Estas intencionalidades, tienen como trasfondo dos escenarios diferentes pero complementarios. El primero de ellos corresponde a las apuestas teleológicas del Sistema Preventivo de San Juan Bosco y el humanismo cristiano; desde los cuales se propone una dinámica formativa del cuidado de sí y del otro para generar armonía y estima en los contextos institucionales. El segundo escenario corresponde a la psicopedagogía, como campo del saber que propicia el entendimiento sobre los factores que afectan el aprendizaje y, que permite, a través de sus teorías y postulados, incorporar acciones que atiendan de forma efectiva la problemática en cuestión.

4.2 Pregunta orientadora

¿Cómo podemos diseñar estrategias psicopedagógicas, que dialoguen con las apuestas teleológicas del Sistema Preventivo, para mejorar el clima de aula en el grupo 9-02 del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda?

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo General

Propiciar un clima de aula positivo en el grupo 9-02 del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda.

4.3.2 Objetivos específicos

- Fortalecer los procesos de corresponsabilidad educativa y asertividad comunicativa en las familias de los estudiantes del grado 9-02 del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda.
- Favorecer prácticas educativas eficientes para la promoción de HpV, en el grupo de docentes que laboran en el grado 9-02 del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda.
- Impulsar el fortalecimiento de las Habilidades para la Vida, específicamente el manejo adecuado de las emociones, las situaciones de estrés y de tensión y la comunicación directa y asertiva, en los estudiantes del grado 9-02 del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda.

5. Fase de Diseño

5.1 Diseño de la Propuesta de Intervención psicopedagógica

El diseño de la propuesta de intervención psicopedagógica contempla cuatro fases, con las cuales se pretende que todos los actores involucrados en el proceso educativo del grupo 9-02 del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, es decir, los estudiantes del grupo en mención, las familias representadas por los acudientes de estos estudiantes y, los docentes que brindan la atención educativa al grupo, asuman una postura reflexiva, crítica y de construcción conjunta; que permita, al finalizar el proceso, generar un cambio positivo en el clima del aula del grupo 9-02, a través de la promoción de las habilidades para la vida en los diferentes actores, desde las apuestas teleológicas del Sistema Preventivo.

Fase 1: Caracterización de la comunidad

La fase de caracterización corresponde a la fase inicial del diseño de la propuesta de intervención psicopedagógica; es la única de las cuatro etapas que fue ejecutada, dado que corresponde a la identificación de las necesidades sobre las que se construyen las fases restantes.

A través de ella se logró:

- Identificar las necesidades específicas en torno al adecuado desarrollo de las HpV en los adolescentes.
- Identificar las necesidades en torno a las acciones formativas que se realizan o se dejan de hacer por parte de los educadores.
- Identificar las necesidades que las familias de los estudiantes presentan y que influyen negativamente en el problema sobre el que se construye la intervención

A continuación, se describen las estrategias implementadas en esta fase, con sus respectivas actividades.

Tabla 1 Estrategias y actividades para la caracterización de la comunidad

Estrategias	Actividades	Cronograma
Solicitud de permisos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Solicitud de autorización del rector de la Institución educativa. 2. Solicitud de permisos locativos 	Semana 1
Diseño y aplicación de los consentimientos y asentimientos informados	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseño de los asentimientos y consentimientos informados 2. Aplicación de los consentimientos informados a los padres de familia, para la participación de los adolescentes. 3. Aplicación de los asentimientos informados a los adolescentes 	Semana 1
Selección de instrumentos creados por otros autores	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión de instrumentos de acceso abierto para la medición de habilidades para la vida en adolescentes 2. Selección del instrumento desarrollado por Díaz et al. (2013) 3. Solicitud de autorización a los autores para la utilización del test 	Semana 1
Diseño de instrumentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseño del instrumento para evaluar la HpV de los estudiantes desde la Observación participante 2. Diseño del instrumento para el análisis de los documentos institucionales: manual de convivencia y modelo educativo (Matriz categorial) 3. Diseño del instrumento para evaluar las prácticas educativas para la promoción de las HpV. (Grupo focal) 	Semana 1
Aplicación de los instrumentos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicación del instrumento para evaluar la HpV de los estudiantes desde la Observación participante 2. Aplicación del instrumento para el análisis de los documentos institucionales: manual de convivencia y modelo educativo (Matriz categorial) 3. Aplicación del instrumento para evaluar las prácticas educativas para la promoción de las HpV. (Grupo focal) 4. Aplicación del test para evaluar las HpV en adolescentes, desarrollado por Díaz et al. (2013) 	Semanas 2 y 3
Análisis de los datos recolectados	Codificación y síntesis de la información recolectada a través de la aplicación de los diferentes instrumentos	Semanas 3 y 4

Fase 2: Campaña de sensibilización

En esta etapa se pretende generar en los estudiantes, padres de familia y educadores, la expectativa sobre la intervención. A través de ella se busca dar a conocer a los diferentes actores, las acciones mediante las cuales se alcanzarán los objetivos específicos propuestos

Tabla 2. *Sensibilización a la comunidad.*

Estrategias	Actividades	Cronograma sugerido
Invitación a estudiantes, padres de familia y educadores para participar del proyecto	Creación de recursos publicitarios y divulgación a través de los canales institucionales sobre el proyecto de intervención	Semana 4
Sensibilización sobre la importancia del proyecto	Charla motivacional con los diferentes actores participantes y presentación del proyecto de intervención	Semana 5
Pactos comunitarios y metas	Construcción conjunta de acuerdos de trabajo con los diferentes grupos de actores participantes: estudiantes, educadores, padres de familia o acudientes.	Semana 5

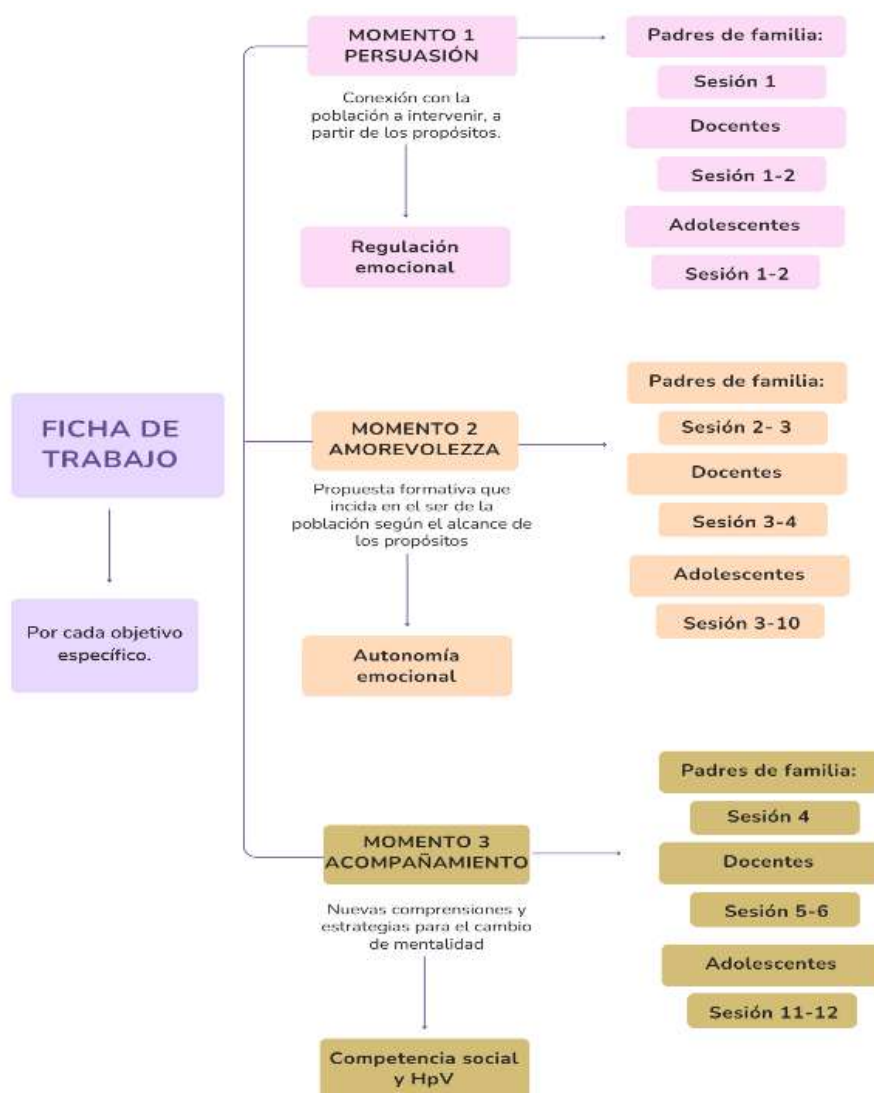
Fase 3: Ciclos de formación

Los diferentes ciclos de formación se desarrollarán durante un periodo equivalente a un semestre académico, y estarán dirigidos, en momentos diferentes, a los docentes, padres de familia y estudiantes del grado 9-02 del Colegio San Juan Bosco. Con los padres de familia se planearon 4 sesiones de trabajo, con los docentes se planearon encuentros mensuales y, con los estudiantes, encuentros quincenales. Cabe resaltar que la presente propuesta de intervención se mantendrá en constante construcción, debido a la posible movilidad de sus participantes.

Los ciclos formativos se plantearon teniendo como fundamento tres elementos de la relación educativa según el Sistema preventivo, los cuales son la persuasión, la *Amorevolezza* y el acompañamiento; los cuales indican la ruta de trabajo en un proceso dialógico con las competencias emocionales propuestas por Bisquerra (2009), de la siguiente manera: Primero, en

el momento de persuasión, se busca reconocer las competencias de conciencia y regulación emocional, para favorecer la identificación de la problemática o realidad a intervenir. En segundo lugar, a partir de la competencia autonomía emocional, acoger en primera persona *Amorevolezza*, como el cambio de mentalidad y de impacto en el ser y el hacer. Finalmente, el acompañamiento, que vincula las competencias social y habilidades para la vida y el bienestar; buscando implicar a los diferentes factores en la modelación de nuevas comprensiones, acciones y relaciones que favorezcan un cambio auténtico.

Figura 2. Ruta -Visualización gráfica de los ciclos de formación



A continuación, se presentan los ciclos de formación diseñados con base en los tres objetivos específicos planteados en la propuesta psicopedagógica.

Tabla 3. *Ciclo de formación correspondiente al objetivo específico No 1*

Objetivo 1. Fortalecer los procesos de corresponsabilidad educativa y asertividad comunicativa en las familias de los estudiantes del grado 9-02 del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda.	
Ficha de trabajo	
Responsables	Psicopedagogo, Profesional de Bienestar estudiantil y Docente director de grupo.
Numero de Sesiones	4
Duración	60 minutos cada sesión
Propósitos	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer espacios de reflexión que permitan a las familias el afrontamiento asertivo de las dinámicas comunicativas propias. • Brindar herramientas desde el Sistema Preventivo, para fortalecer la corresponsabilidad educativa; fomentando la participación efectiva de la familia en la formación del estudiante.
Habilidades abordadas	Sociales: Comunicación asertiva Cognitiva: Toma de decisiones
Población	Acudientes y /o padres de familia de los estudiantes del grupo 9-02
Actividades	<p>Momento 1: Persuasión</p> <p>Sesión 1</p> <p>El orientador del conversatorio dividirá el grupo en equipos de 7 padres de familia, se elegirá un moderador para que regule la participación y un secretario para que deje un acta general con los aportes del equipo.</p> <p>El orientador dirigirá el diálogo a partir de las siguientes temáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la comunicación familiar • Discusión sobre cómo la comunicación abierta y efectiva en el microsistema (familia) impacta positivamente en el desarrollo emocional y académico de los hijos. • Análisis de prácticas efectivas de comunicación familiar. <p>Para abordar esta temática se moderará el diálogo con preguntas como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿En qué espacios de la casa se generan los diálogos parento-filiales? 2. ¿Cuáles son las palabras que se usan con mayor frecuencia? ¿Son positivas o negativas? (Identifica tonos, fuerza, intenciones, etc.) 3. ¿Qué expresiones usas para motivar a tus hijos y darles consejos?

4. ¿De qué manera realizas las correcciones y presentas los castigos a tus hijos?
5. ¿Cómo escuchas a tu hijo? ¿Inviertes el tiempo necesario para hacerlo?

Producto esperado: Acta de la reflexión del grupo.

Evaluación: Mediante un padlet o muro virtual los padres de familia responderán la siguiente pregunta a manera de feed back del conversatorio: ¿Qué emociones o sentimientos suscitó en ti la experiencia de conversatorio?

Momento 2: Amorevolezza

Sesión 2

El orientador presentará de manera expositiva la relevancia del acompañamiento en el proceso educativo, abordando los siguientes temas:

- Involucramiento parental en la educación de sus hijos.
- Importancia de crear ambientes de apoyo y motivación en casa.

Una vez se realice la presentación, se planteará un trabajo por parejas, en el que los padres y acudientes compartirán con un compañero un ejemplo sobre cómo participa en el proceso formativo de su hijo y /o acudido. Después del diálogo y como ejercicio de síntesis se propondrá la creación de la matriz de seguimiento al proceso formativo, para implementarla en casa y socializar en la siguiente sesión. Cada padre o acudiente acondicionará la matriz de acuerdo con sus dinámicas familiares.

A continuación, se indica un ejemplo de la matriz de seguimiento para el ejercicio:

Tarea/ Actividad	Responsable	Cumplimiento	Aprendizaje (Por semana)
Realizar las tareas	Hijo (a)	Lunes a Sábado	
Preparar el morral para ir al Colegio	Hijo (a)	Lunes a Viernes	
Comprar el mercado	Mamá	Semanal	
Escuchar a mi hijo	Mamá y Papá	Cada noche	

Producto esperado: Matriz de seguimiento al proceso formativo
Sesión 3

Una semana antes de la sesión el orientador recordará a los padres de familia el compromiso de registrar la matriz de seguimiento al proceso formativo. Durante la tercera sesión, cada padre de familia entrega al orientador su matriz, quien, a su vez, las mezclará para entregar de manera aleatoria a otros grupos de trabajo, realizando posteriormente la siguiente pauta:

1. Cada grupo hace lectura de las matrices asignadas, resaltando las actividades que son más recurrentes y las que son novedosas.
2. Cada grupo construye una conclusión del ejercicio, teniendo en cuenta sus propias matrices y las que les fueron compartidas.
3. Se desarrollará una plenaria, a través de la cual los padres y acudientes propongan nuevas estrategias y resalten los aprendizajes que han adquirido en el ejercicio. Las propuestas se consignarán en carteleras ubicadas en el salón donde se desarrolla la sesión

Finalmente, el orientador cerrará la sesión compartiendo una reflexión sobre la importancia de la comunicación asertiva entre los miembros de la familia, como estrategia de acompañamiento corresponsable al proceso educativo de los hijos. Se motivará a los padres de familia a continuar, como ejercicio de carácter personal y por propia convicción, la matriz para el seguimiento al proceso formativo.

Producto esperado: Carteleras sobre estrategias y aprendizajes.

Evaluación: Se invita a cada padre de familia y/o acudiente a seleccionar una de las estrategias pactadas en grupo para asumirla de manera personal. Con ella elabora un slogan, el cual evaluará cotidianamente. En la siguiente sesión compartirá su slogan.

Momento 3: Acompañamiento

Sesión 4

Se iniciará el diálogo con la proyección del video Calificando a papá (Palacios, 2019).

Enlace para la visualización del video:
<https://www.youtube.com/watch?v=ltwqcNO9bk8>

Posteriormente, el orientador, a través de una plenaria, abrirá un espacio de 15 minutos para la retroalimentación sobre lo que ha suscitado el video y, seguidamente, se generará una reflexión personal con la siguiente pregunta: Después del proceso llevado a cabo en las sesiones de trabajo,

¿Cuál es tu calificación como padre desde la corresponsabilidad educativa y la comunicación asertiva?

Finalmente, se invitará a las familias a elaborar la cartografía del hogar, a través de la cual identificarán el decálogo Positivamente de los padres de familia y/o acudientes del grado 9-02, y valorar la influencia de todas las acciones familiares sobre el proceso educativo. A continuación, se presenta un ejemplo de la cartografía social del hogar

Figura 3. Producto esperado: Cartografía del hogar



Evaluación: Cada padre de familia realizará en un cuarto de hoja su autoevaluación, con base en la anterior pregunta, la cual, posteriormente, entregará al encargado de dirigir la sesión.

Recomendaciones para el ciclo formativo

- Favorecer la participación de todos los padres y acudientes, asegurándose que se sientan escuchados y comprendidos y validando sus preocupaciones y experiencias.
- Animar a los padres a mantenerse en contacto y apoyarse mutuamente, creando una red de apoyo junto con la escuela.

Evaluaciones del ciclo formativo

- Autoevaluación - Cualitativa: Valoración individual de los participantes sobre los procesos de co-construcción de estrategias y como estos fortalecieron sus dinámicas relacionales y comunicacionales en el sistema familiar.
- Heteroevaluación- Cualitativa: Seguimiento a la asistencia y participación de los padres de familia.
- Metaevaluación- Cualitativa: validar la efectividad del proceso y su utilidad en las familias, a partir de preguntas como: ¿Qué aprendizajes realizaron los padres? ¿Fue práctico y comprensible el desarrollo de las actividades? ¿Las actividades llaman la atención?

Materiales	Material audiovisual, fichas de trabajo, marcadores, proyector, espacio adecuado, tablero, lapiceros, hojas, bafle, colores, colbón, cartulinas, cinta de enmascarar.
-------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabla 4. Ciclo de formación correspondiente al objetivo específico No 2

Objetivo 2. Favorecer prácticas educativas eficientes para la promoción de HpV, en el grupo de docentes que laboran en el grado 9-02 del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda.	
Ficha de trabajo	
Responsable	Psicopedagogo, Profesional de Bienestar estudiantil, Docentes, Coordinadores.
Numero de Sesiones	6
Duración	90 minutos cada sesión
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar espacios de reflexión y análisis de las situaciones en el aula que interpelan a la formación de HpV. • Profundizar sobre los conceptos y principios del sistema preventivo de Don Bosco, de las Habilidades para la Vida y, del desarrollo socioemocional con base en los planteamientos de Rafael Bisquerra • Fomentar el desarrollo de habilidades pedagógicas para la promoción de HpV en adolescentes.
Categoría de Habilidad para la vida	Habilidades cognitivas: pensamiento creativo – manejo de problemas y conflictos. Habilidades sociales: Empatía - Comunicación asertiva.
Población	Docentes que laboran con el grupo 9-02 (7 personas)
Actividades	<p>Momento 1: Persuasión</p> <p>Sesión 1 Se propondrá a los educadores, como actividad de motivación, un ejercicio por estaciones. Se dividirán los maestros en dos grupos, para realizar las dos primeras estaciones así:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primera Estación: Análisis de lectura (15 min) Se presentará a los docentes un fragmento del texto: <i>El Oratorio de Don Bosco: Experiencia genial para los jóvenes</i>: <p>Encuentro con Don Calosso (pág.5-6) Es un sacerdote anciano, pero Don Bosco nos lo presenta como el primer animador modelo: “era un sacerdote muy bueno, anciano. Caminaba todo encorvado, y sin embargo recorría todo aquel camino para escuchar con nosotros la misión” (Memorias, p. 24-25). “Me animó a frecuentar la confesión y la Comunión. Me enseñó a hacer todos los días una pequeña lectura espiritual. Todo mi tiempo libre, lo pasaba con él”. (Memorias, pp. 25-26). En contraste con el animador modelo Don Calosso, Don Bosco</p>

presenta –cinco páginas después (Memorias, p. 31) –un modelo negativo de animadores: los sacerdotes de Castelnuovo: “Me sucedía con frecuencia encontrar por el camino al párroco y al vicario. Los saludaba desde lejos, me acercaba con cortesía, pero ellos solamente respondían a mi saludo y continuaban su camino. Entristecido decía: “Si yo fuera sacerdote, no me portaría así, trataría de acercarme a los muchachos, les daría buenos consejos, les diría buenas palabras”. Notemos bien los valores que él destaca en el buen animador y los que quisiera encontrar en los animadores hábiles: participación, aun sacrificada, en lo que hacen los jóvenes, poner el propio tiempo a disposición para ayudar y animar a la lectura espiritual; acercarse a los muchachos, decirles palabras agradables y buenos consejos. Quisiera subrayar una característica fundamental que aquí ya exige Don Bosco del educador animador: la presencia física y activa, no sólo para impedir el mal (existencia negativa) sino para un encuentro grato, disponible, que anime la vida del muchacho con la palabra, que suscite la alegría y el sentido de Dios (asistencia positiva). Estoy dispuesto a afirmar que un educador que considera “perdido” un medio día pasado con los muchachos, que huye a refugiarse en los libros dejándolos solos, que encuentra sólo en los libros y no también en la conversación con los muchachos argumento de reflexión seria, no tiene el estilo de Don Bosco.

Después de leer el fragmento, los docentes realizarán un cuadro comparativo entre las características positivas y negativas resaltadas en el texto.

- **Segunda Estación: Análisis de video (15 min)**

El grupo visualizará un fragmento de la película Don Bosco (Salesianos Deusto, 2010).

Enlace para visualizar el video:

<https://www.youtube.com/watch?v=PIAiBJ6gxV4&list=PL9FEAB64D09A25946>

Después, realizarán un diálogo a partir de las siguientes preguntas:

¿Qué emociones evidencias en Don Bosco y en los jóvenes?

¿Qué moviliza en los jóvenes el comportamiento hostil?

¿Qué opinas de la frase de Don Bosco: “¿Cuándo alguien grita, lo hace porque tiene miedo”?

Luego, se reúne todo el equipo docente para la última estación

- **Tercer Estación:**

A cada docente se le entregará el decálogo para cuidar la salud mental de los adolescentes de Montserrat Dolz (Aprendemos Juntos, 2021), y deberá resalta 5 elementos que sean importantes para su rol como maestro salesiano llamado a formar en HpV.

Decálogo para el fomento de la salud mental en adolescentes

1. Comprender que el cerebro está cambiando
2. El papel de la familia para modelar el cerebro del adolescente
3. Asumir el reto del cambio que llevará al adulto sano
4. Promover una vida sana
5. Gestionar las tecnologías y predicar con el ejemplo.
6. La adolescencia es el tiempo de la negociación.
7. Ser capaces de escuchar de verdad.
8. Comunicar con calidad.
9. Saber buscar ayuda, crear redes.
10. Saber acompañar, un adolescente seguro que se siente acompañado.

Enlace para la visualización del video:

<https://www.youtube.com/watch?v=41el0jzy4rg>.

Sesión 2

A partir de los conocimientos previos, la experiencia docente y los recursos personales, por parejas, recibirán una habilidad para la vida.

- Autoconocimiento
- Empatía
- Comunicación efectiva
- Relaciones interpersonales
- Toma de decisiones
- Solución de problemas y conflictos
- Pensamiento crítico
- Pensamiento creativo
- Manejo de emociones y sentimientos
- Manejo de tensiones o estrés.

En primer lugar, compartirán el reto personal que escribieron en la primera sesión, y desde éstos, buscarán una estrategia para trabajar con los estudiantes de 9-02 la habilidad para la vida que les fue entregada inicialmente. El desafío mayor es crear la propuesta sin emplear herramientas digitales. Después la presentarán a sus compañeros quienes harán la retroalimentación de la estrategia.

Finalmente, en plenaria, se construirá el POA del grupo docente para asumir este proceso de formación.

Propósito: ¿Para qué queremos?	Ejemplo: Incidir en la formación de las HpV en los estudiantes
Objetivo: ¿Qué queremos?	Ejemplo: Fortalecer las prácticas eficientes en el aula

Aprendizaje: Alcance de la experiencia ¿Hasta dónde queremos llegar?	Ejemplo: Revitalizar el rol de educador.
----------------------------------------------------------------------	------------------------------------------

Se cerrará el momento de persuasión entregando a cada educador el poema *Cuando creías que no estaba mirando*, que motiva a formar a la persona a ser socioemocionalmente feliz.

Evaluación: Cada docente escribirá el compromiso y/o el reto personal que implica para sí formar a los adolescentes de la actualidad en HpV. El moderador custodiará los compromisos.

Momento 2: Amorevolezza

Para motivar este segundo momento el moderador, entrega a cada docente el compromiso personal, de esta manera, el educador objeto de esta propuesta de intervención, se dispondrá a hacer de esta experiencia un espacio de formación-transformación. Se designarán las dos siguientes sesiones para la profundización y mejor comprensión del Sistema Preventivo y la propuesta de las competencias para la vida y el bienestar propuestas por Bisquerra, para llegar a un punto de conexión y puesta en marcha.

Sesión 3

Momento de formación dirigido - Video conferencia:
Redescubrir el Sistema preventivo (Piña, 2013).

Enlace para ver el video:

<https://www.youtube.com/watch?v=vFxOVPJfZJk>

Posteriormente, se realiza un taller de profundización individual, sobre el contenido del video

1. Describe 3 aspectos importantes de la vida histórica de Don Bosco que inciden en su propuesta pedagógica.
2. Construye una definición del Sistema Preventivo
3. Explica las tres perspectivas del Sistema Preventivo
 - El relanzamiento del "honesto ciudadano" y del "buen cristiano".
 - El retorno a los jóvenes con mayor calidad
 - Una educación del corazón

Se cierra el encuentro con una puesta en plenaria del desarrollo de los talleres, para la generación de conclusiones grupales sobre los temas abordados en la sesión.

Sesión 4

Se dividen los docentes en grupos de tres, para hacer lectura del siguiente documento: *La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra* (Oliveros, 2018).

Enlace para visualizar el documento:

<https://www.redalyc.org/journal/3761/376157736006/html/>

Posteriormente se realiza un taller de profundización con base en el documento:

1. ¿Cómo define Bisquerra la inteligencia emocional y qué componentes la conforman según su perspectiva?
2. ¿Cuáles son las habilidades básicas para la vida que se relacionan con la inteligencia emocional, según Bisquerra, y cómo se pueden desarrollar en el aula?
3. ¿Cuál es el papel del educador en la promoción de la inteligencia emocional en el aula, según Bisquerra, y qué habilidades debe desarrollar para ello?

Después de lo estudiado en las sesiones 3 y 4, se plantea a los educadores, por grupos de cuatro integrantes, la elaboración de un esquema de lectura; este puede ser un mapa conceptual, una red de palabras o un infográfico. Para ello, se debe tener en cuenta las siguientes recomendaciones: ideas fundamentales y nuevas comprensiones del Sistema Preventivo y la inteligencia emocional, relaciones entre las ideas y dos retos pedagógicos para seguimiento en el aula de clase.

Evaluación: Se invita a cada educador que, de acuerdo con la información dada, elija tres ideas fuerza que le permitan fortalecer su quehacer docente y realiza una reflexión pedagógica entorno a ellas. (Ejercicio escrito)

Momento 3: Acompañamiento

Para este momento final, se pretende que los docentes tengan una experiencia, acompañada por sus pares, sobre la puesta en marcha de estrategias que posibiliten un ambiente de aula para el desarrollo de HpV en sus estudiantes.

Sesión 5

Se disponen tres carteleras con los principios pedagógicos (Banco Mundial, 2016). En parejas se acercan al material, leen el contenido y escriben 2 acciones que puedan favorecer en sus clases la consecución de dichos principios.

El contenido de las carteleras será el siguiente:

- Destinar tiempo a la enseñanza de actividades que favorezcan las HpV.
- Priorizar el aprendizaje activo, es decir, la experiencia y la puesta en práctica de las competencias que se quieren fortalecer.
- Desarrollar las habilidades socioemocionales adecuadas a la madurez cognitiva y psicológica de los estudiantes.

Una vez finalizado el ejercicio, se abre un conversatorio a partir de los análisis realizados. Luego, se propone a los docentes dos actividades para ser ejecutadas antes de la última sesión. Las actividades son:

- Visitas de Observación: Programar visitas de observación en el aula entre compañeros para ver cómo los docentes están aplicando las técnicas y ofrecer retroalimentación constructiva.
- Videograbaciones: Permitir que los docentes graben sus clases para autoevaluarse y recibir comentarios de sus colegas y formadores.

Para su registro y seguimiento se entrega a cada docente la siguiente lista de chequeo para realizar el análisis de cada estrategia. (Debe elegir un compañero para observar y otro con quien compartir el video de su clase)

Aspecto	Cumple	Observación
Está motivado y disfruta compartir este tipo de actividades con sus estudiantes.		
Escucha y se comunica de manera respetuosa, empática, asertiva y acogedora.		
Reconoce y valora la experiencia individual de cada uno de sus estudiantes.		
Favorece la comunicación y el diálogo abierto para la construcción de aprendizajes significativos		
Evita reproducir prejuicios, estereotipos o actitudes discriminatorias, es decir, reflexiona y trabaja para superar sus propias limitaciones.		
Construye un ambiente de confianza en su aula de tal forma que todos se sienten seguros.		

	<p>Sesión 6</p> <p>Se crea un conversatorio donde los docentes puedan comentar las estrategias pedagógicas significativas, una propia y una de otro compañero. Se establece como compromiso de grupo, al cierre del proceso de formación, la creación de comunidades de práctica donde los docentes puedan apoyarse mutuamente, compartir recursos y colaborar en proyectos conjuntos.</p> <p>Evaluación: Cada docente hará una autocrítica a su trabajo y mediante un cuadro paralelo describirá sus fortalezas y debilidades que fueron perceptibles mediante el ejercicio, a partir de estas establecer tres acciones de mejora personales para su quehacer en el aula y en el acompañamiento del desarrollo de HpV en los adolescentes del grado 9-02.</p>
<p>Evaluaciones del ciclo formativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación – Cualitativa: los docentes evalúan su desempeño a través de un ejercicio reflexivo sobre su quehacer docente para mejorar la formación de HpV en estudiantes. Algunas preguntas para esta finalidad: ¿Me tomo tiempo para reflexionar sobre mi práctica docente y tomar acciones de mejora según sea necesario? ¿Me autoformo y busco oportunidades para crecer profesionalmente y mejorar el proceso de enseñanza? ¿Favorezco un ambiente de aula seguro, motivador, respetuoso, que posibilite el crecimiento de los estudiantes y fomente la empatía y la comprensión mutua? • Heteroevaluación- Cualitativa: Seguimiento a la asistencia y participación de los docentes en el ciclo de formación. • Metaevaluación- Cualitativa: validar la efectividad del proceso y su utilidad en las prácticas pedagógicas de los docentes, a partir de preguntas como: ¿Qué aprendizajes realizaron los docentes en torno al sistema preventivo y el desarrollo socioemocional según Bisquerra? ¿Fue práctico y comprensible el desarrollo de las actividades psicopedagógicas planteadas? ¿Las actividades llaman la atención e incentivan a la creatividad de los docentes?
<p>Materiales</p>	<p>Materiales audiovisuales, hojas, lapiceros, proyector, espacio adecuado, fichas de trabajo, carteleras, marcadores.</p>

Tabla 5. Ciclo de formación correspondiente al objetivo específico No 3

<p>Objetivo 3. Impulsar el fortalecimiento de las Habilidades para la Vida, específicamente el manejo adecuado de las emociones, las situaciones de estrés y de tensión y la comunicación directa y asertiva, en los estudiantes del grado 9-02 del Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas, Risaralda.</p>	
<p>Ficha de trabajo</p>	
<p>Responsable</p>	<p>Psicopedagogo, Profesional de Bienestar estudiantil, Docentes, Coordinadores.</p>

Numero de sesiones	12
Duración	Es recomendable que cada sesión dure entre 45 y 50 minutos, atendiendo las especificaciones de tiempo respecto a los procesos de atención de estudiantes entre 14 y 17 años.
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer las habilidades para la vida relacionadas con el manejo de las emociones y, las situaciones de estrés y de tensión, a través de acciones pedagógicas que permitan ponerlas en práctica • Propiciar experiencias significativas en los estudiantes que ayuden a fortalecer la comunicación asertiva entre pares.
Habilidades para la vida	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades cognitivas: manejo de tensiones y estrés, Manejo de problemas y conflictos • Habilidades sociales: Comunicación asertiva • Habilidades emocionales: Control y emociones: manejo de emociones y sentimientos.
Población	30 estudiantes entre 14 y 17 años
Desarrollo	<p>Momento 1: Persuasión</p> <p>Sesión 1: Actividad de motivación- acercamiento a las emociones.</p> <p>Se divide el grupo en dos subgrupos con un número cercano de miembros, ubicándose uno frente a otro con un espacio considerable. Se entrega a un miembro de cada grupo el nombre de una emoción, la cual coincidirá con otro miembro del otro grupo. Se pondrá un objeto en la mitad de los dos grupos que deberá ser alcanzado por los participantes cuando sea llamados. El moderador dirá “tristeza” u otra emoción y quienes correspondan a esa emoción saldrán a alcanzar el objeto. Quien alcance ganará un punto y quien pierda deberá hacer una representación de esa emoción; los compañeros deberán evaluar si se está comunicando asertivamente esa emoción o no. Es importante recalcar que es un trabajo en equipo, y es al grupo a quien se le asignarán los puntos, deberán tener una buena comunicación y estrategia para alcanzar el objetivo. Todos los estudiantes participarán. Algunas de las emociones que pueden utilizarse para la dinámica son: Alegría, Enfado, Miedo, Tristeza, Sorpresa, Asco, Confianza, Interés, amor, compasión, ilusión, gratitud, vergüenza, soledad etc.</p> <p>Después se invita a los estudiantes que comparten la misma emoción o sentimiento, a responder entre ellos las siguientes preguntas</p> <p>Para reflexionar: ¿Qué emociones experimentas habitualmente? ¿Qué tan importante es la comunicación como grupo para lograr un objetivo? Se deja que alguno participe y lo expresen.</p> <p>El moderador después dirá al grupo</p> <p>Levante la mano quien en algún momento ha experimentado ...</p>

¿rabia? ¿Alegría? ¿tristeza? Etc.

Instrucción

El moderador dará el tiempo pertinente para que los estudiantes expresen sus emociones y experiencias personales.

Después puede abrir un diálogo con las siguientes preguntas

¿Alguna vez has hecho algo que no hayas querido con rabia?

¿Qué te causa frustración?

Ante una situación difícil o estresante, ¿qué me ayuda a gestionar mis emociones y calmarme?

¿A cuántos de acá les han enseñado a manejar las emociones?

¿a cuántos de acá les dijeron qué hacer cuando se sienten tristes? ¿o qué hacer cuando sentimos rabia?

¿qué hacer cuando sentimos mucha alegría?

¿qué hacer cuando estamos nerviosos?

Los que quieran, podrán compartir sus respuestas con el grupo.

Sesión 2:

Se entregará a los estudiantes, organizados en parejas, una lista que contiene emociones y sentimientos; para que clasifiquen cuales son emociones y cuales son sentimientos.

Clasifica en las columnas cuales son emociones y cuales son sentimientos:

Alegría, Enfado, Miedo, Envidia, Tristeza, Sorpresa, Asco, Confianza, Interés, amor, odio, compasión, ilusión, gratitud, vergüenza, soledad, felicidad, empatía, rencor,

EMOCIONES	SENTIMIENTOS

Después de socializar las respuestas y explicar con qué criterio hicieron la clasificación, el moderador explicará la diferencia que hay entre emociones y sentimientos, de acuerdo con los planteamientos de Rafael Bisquerra:

“Bisquerra destaca que las emociones son más inmediatas y fisiológicas, mientras que los sentimientos implican un proceso de reflexión y conciencia”

Saber expresar las emociones de manera asertiva, puede mejorar las relaciones entre compañeros, ya que cada uno sabrá los límites del otro. Es decir, saber hasta dónde llegar para evitar conflictos.

Seguidamente se les dará a los estudiantes la instrucción que para la próxima sesión deberán construir una bitácora tipo diario, decorado es su portada, donde plasmará las diversas experiencias que vivirá en las sesiones siguientes.

Esta bitácora tendrá como primera actividad una cartografía de su cuerpo. En ella ubicará una silueta de cuerpo humano y ubicará en alguna parte de ella las emociones que más predominan o ha experimentado en su vida, además de los sentimientos que le han generado estas emociones. (Rabia –Rencor) (Alegria – Felicidad)

Al reconocerse en su integridad se puede asegurar que el estudiante pueda identificar aspectos importantes de su pasado y de su presente. La comunicación asertiva no sólo debe ser con los demás, sino con ellos mismos, si soy consciente de mi emoción, entonces sabré como actuar frente a ella.

Producto esperado: Bitácora tipo diario con la cartografía del cuerpo, las emociones y los sentimientos desarrollada.

Evaluación: Dentro de su bitácora, cada estudiante hará una autorreflexión sobre cuáles son los sentimientos y las emociones que más experimenta y cómo éstas han afectado o favorecido decisiones importantes en su vida. (Ejercicio de narrativa escrita). Luego eligen un compañero para compartirlo, cada uno por binas, lee la propia reflexión. Después de compartirlo retoma su escrito y subraya con el color de su preferencia el sentimiento que siente más lo identifica, esto con el fin de ir haciendo resonancia de los elementos más distintivos y relevantes.

Momento 2 Amorevolezza

Sesión 3:

Se invita a que los estudiantes compartan con sus compañeros sus bitácoras, como las decoraron y que sentimientos tenían mientras las hacían. Los que deseen pueden también compartir su cartografía de los sentimientos y las emociones.

Posterior a ello, los estudiantes trabajarán las competencias socioemocionales de Bisquerra a través de diferentes actividades. Ellas son:

- Regulación emocional y autonomía
- Competencia social
- Competencia para la vida y el bienestar.

Regulación Emocional y autonomía: Bisquerra plantea la Regulación Emocional, como segunda competencia, y la define como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada.

Se creará un semáforo con tres colores y se colocará en lugares separados en el suelo: rojo (Expresa nunca) amarillo (algunas veces) y verde (siempre) El docente dirá una de las frases del recuadro y los estudiantes correrán a ubicarse en el color con el que se sientan identificados. Después de cada movimiento se realizará su socialización a través de la siguiente pregunta ¿Por qué te ubicaste en este color?

	Pon una X en el espacio y color que consideres apropiado para cada frase.	S	AV	N
1	Expreso libremente mis emociones			
2	Me siento escuchado cuando expreso mis emociones			
3	Utilizo palabras y expresiones adecuadas para expresar lo que siento			
4	Reconozco mis emociones y puedo nombrarlas adecuadamente			
5	Tengo autocontrol sobre mis emociones			
6	Oculto mis emociones cuando me siento vulnerable			
7	Me da miedo expresarme libremente			
8	Es bueno evitar expresar las emociones.			
9	Los demás me hacen sentir que no soy importante			
10	Me siento bien como soy			

Producto esperado: Trabajo en la bitácora. Cada estudiante, a manera de diario en su bitácora, escribirá la impresión de la actividad y además los logros que ha tenido hasta el momento detallando como ha superado los desafíos y las dificultades que ha tenido para alcanzarlos. Adicionalmente, consignará una reflexión sobre la pregunta ¿Qué emociones surgieron durante el proceso? La idea es hacerlos conscientes de sus emociones desde su propia historia de vida y, que al compartirlas, pueden servir de inspiración para sus compañeros.

Sesión 4: Competencias sociales

Las competencias sociales según Bisquerra son aquellas que nos permiten ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y responden a las exigencias y demandas de las situaciones de forma efectiva.

Para ello se hará un juego de roles.

El grupo deberá preparar un evento ya sea un Concierto - Una obra social – una fiesta – un viaje. Se dividen en grupos de 4 o 5 estudiantes. Cada grupo se asignará un rol dentro del evento que deberán planear y ejecutar. Deben tener una comunicación entre grupos para que la idea esté alineada y todos puedan trabajar en pro del evento.

Roles

Logística, seguridad, marketing, puesta en escena, planificación finanzas-presentadores. Otros.

Después de un tiempo determinado de preparación cada grupo pondrá en escena su actividad. A través de una sesión de retroalimentación donde cada grupo compartirá sus experiencias, lo que aprendieron y cómo se sintieron en sus roles.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué fue lo más difícil?
- ¿Cómo se sintieron en sus roles?
- ¿Quién asumió el liderazgo?
- ¿Hubo algún momento de frustración?
- ¿Cómo lo resolvieron?
- ¿Qué enseñanza les deja la actividad?

Producto esperado: Trabajo en bitácora. Los estudiantes escribirán en sus bitácoras, qué sentimientos experimentaron en sus roles y, cuáles fueron sus fortalezas y debilidades ante la actividad y lo que ella demandaba a nivel emocional.

Sesión 5: Competencia para la vida y el bienestar

CINE FORO.

- a. Fijar objetivos adaptativos

Según Rafael Bisquerra, **fijar objetivos adaptativos** se refiere a la capacidad de establecer metas que sean positivas y realistas. Estos objetivos pueden ser tanto a corto plazo (para un día, una semana, un mes) como a largo plazo (para un año o varios años). La idea es que estos objetivos sean alcanzables y que contribuyan al bienestar y desarrollo personal. Se debe tener en cuenta el contexto de los educandos.

Presenta a los estudiantes un fragmento de la película *Corazón de campeón* (Acróbata DeMente, 2022)

Enlace para ver la película

<https://www.youtube.com/watch?v=JuY6ln6ShwA>

Después, el orientador abrirá un debate en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo cambia la actitud del equipo cuando el nuevo entrenador les plantea objetivos claros y alcanzables?
- ¿Qué estrategias utiliza el entrenador para motivar al equipo a creer en sus propias capacidades?
- ¿Por qué es importante planear los objetivos de nuestra vida?

- ¿Qué sentimientos pueden surgir en una persona que no tiene objetivos Claros?
- ¿Qué sentimientos puede tener una persona que tiene objetivos claros?

Producto esperado: Trabajo en bitácora. Cada estudiante deberá traer para próxima sesión en su bitácora tres objetivos que lo llevarán a cumplir sus metas.

El primero será a CORTO PLAZO (Un mes)

El segundo a MEDIANO PLAZO (un año)

El tercero a LARGO PLAZO) (5 o más años)

Sesión 6:

b. Toma de decisiones

De acuerdo con Bisquerra, es importante saber asumir la responsabilidad por las propias decisiones, tomando en consideración aspectos éticos, sociales y de seguridad.

Dinámica del Reloj

Se invita a los estudiantes a dibujar en una hoja un reloj. Después deberá agendar una cita con alguno sus compañeros en una hora determinada. Cuanto tenga todas las horas comprometidas empezará a concretar sus citas, y en cada una de ellas realizará la pregunta que corresponde con la hora de cita asignada (Ejemplo: Cita a la 1- pregunta 1)

1. ¿Cuál ha sido la decisión más difícil que te ha tocado tomar?
2. ¿Qué es lo que más te cuesta realizar?
3. ¿A qué horas eres más activo y productivo?
4. ¿Tienes horario personal?
5. ¿Qué te genera frustración?
6. Cuando tienes que tomar una decisión importante ¿consultas primero a alguien?
7. ¿Has hecho algo de los que después te hayas arrepentido?
8. ¿Cuál ha sido la mejor decisión que has tomado en tu vida?
9. ¿Cuál es el sentimiento que más constantemente experimentas?
10. ¿Qué características debe tener una persona para ser su amigo?
11. ¿Eres disciplinado?
12. Dime una frase que te defina

El moderador invitará a los estudiantes a compartir algunas respuestas de sus compañeros y sacar algunas conclusiones. Posteriormente se realizará una reflexión sobre cómo la vida ordinaria está compuesta por pequeñas decisiones que forjan nuestra personalidad y la manera como enfrentamos la vida.

Producto esperado: Se les entrega a los estudiantes un esquema de rutina cotidiana y, se les invita a completarlo con su propia experiencia; recordándoles que cada decisión, por pequeña que sea, es importante. Se invitará a los estudiantes a escribir en su bitácora cuales son las debilidades y fortalezas que tienen a la hora de tomar una decisión y en qué aspectos necesitan mejorar para ser más asertivos

Ejemplo del Esquema de Rutina Diaria

ACTIVIDAD	HORA	OBJETIVO	OBSTÁCULO
MAÑANA Despertarse Higiene personal Desayuno preparativos			
HORARIO ESCOLAR Actividades Almuerzo			
Regreso a casa Actividad física Tareas escolares Cena Tiempo libre Preparativos día siguiente Higiene nocturna Descanso			

Sesión 7:

c. Buscar ayuda y recursos

Explicar a los jóvenes la importancia de la inteligencia emocional y cómo buscar ayuda es una parte crucial de ella. También es necesario enseñarles sobre la importancia de buscar ayuda y reconocer las redes de apoyo en su vida., es decir, aquellas personas que están a nuestro lado y nos pueden ayudar.

Actividad: La Red de Apoyo

Para empezar, el moderador utilizará la siguiente instrucción, seguida de algunas preguntas:

Levanten la mano si alguna vez han necesitado ayuda

¿Cómo se sintieron al recibirla?

¿Fue fácil o difícil?

¿Por qué creen que es importante pedir ayuda?

Levanten la mano si han dejado alguna vez de contar algo importante por sentir que los van a juzgar

Posteriormente, el moderador pedirá a los estudiantes que escriban brevemente sobre esa experiencia en cada una de sus bitácoras.

Creación de la Red de Apoyo

Se le entregará a cada joven una cartulina y marcadores, indicándoles que dibujen un círculo en el centro y escriban su nombre dentro. Alrededor del círculo central, deberán dibujar otros círculos más pequeños y escribir los nombres de personas o recursos a los que pueden acudir cuando necesitan ayuda (familiares, amigos, profesores, consejeros, sacerdotes, psicólogos etc.).

El moderador animará a los jóvenes a decorar su red de apoyo con colores y dibujos que representen la importancia de cada persona o recurso.

Discusión

Se formará un círculo con todos los participantes y se les pedirá a algunos voluntarios que compartan su red de apoyo y, que relaten cómo se sintieron al realizar la actividad. Se facilitará una discusión sobre la importancia de reconocer y utilizar estas redes de apoyo en momentos de necesidad. El docente orientador, como cierre, reforzará la idea de que buscar ayuda es un signo de fortaleza, no de debilidad. Animará a los jóvenes a mantener actualizada su red de apoyo y a utilizarla cuando lo necesiten.

Sesión 8:

- d. Ciudadanía activa y participativa, crítica responsable y comprometida.

Según Bisquerra, esta habilidad se hace necesaria para aprender a responder a los desafíos sociales a los que nos enfrentamos y a participar de manera activa en ellos.

Planteamiento de la actividad

DEBATE:

Posibles temáticas que pueden ser relevantes para los jóvenes: Culturas Juveniles – Inteligencia artificial – Redes sociales

Divide a los jóvenes en grupos pequeños, asignando a cada grupo una posición a favor o en contra del tema seleccionado. Dentro de los mismos se escogerá un moderador para que guie los turnos y las condiciones del debate. Se dará un tiempo prudente para que preparen sus argumentos y posibles preguntas que puedan surgir frente al tema.

Todos los integrantes deberán participar y hablar en el debate.

Al terminar, el docente realiza una sesión de reflexión donde los jóvenes podrán discutir lo que aprendieron, cómo se sintieron al expresar sus opiniones y escuchar las de los demás, y cómo pueden aplicar estas habilidades en su vida diaria.

Producto esperado: Trabajo en bitácora. Después de la actividad, los estudiantes deberán plasmar en su bitácora su reflexión personal sobre lo aprendido durante la actividad.

Sesión 9:

e. Bienestar emocional

Actividad de introspección - Meditación guiada.

Deberá buscarse un espacio tranquilo y silencioso. Se invitará a los estudiantes a sentarse de manera cómoda e individual. Se vendarán sus ojos para evitar distracciones y se pondrá música suave que lleve a la interiorización. Acto seguido se realizarán ejercicios de respiración para tranquilizarlos y guiarlos hacia la conciencia de su cuerpo, del espacio donde se encuentran y al seguimiento de las instrucciones del moderador. Con ello se pretende llevar a los estudiantes a tener conciencia de sus emociones a través de una historia guiada. Se sugiere utilizar el audio llamado *Meditación del rosal de Irma Mier*

Enlace para el audio:

https://www.ivoox.com/meditacion-del-rosal-audios-mp3_rf_50727227_1.html

Producto esperado: Trabajo en bitácora. Después de realizada la actividad, se invitará a los estudiantes a que compartan la experiencia, como les pareció, que sensaciones o sentimientos experimentaron y, adicionalmente, que escriban lo compartido en sus respectivas bitácoras.

Sesión 10:

f. Fluir

Según Bisquerra esta es la habilidad para generar experiencias óptimas en la vida personal, profesional y social, lo que contribuye a un estado de bienestar continuo. Este estado emocional genera satisfacción personal y ayuda al desarrollo óptimo y motivacional para la realización de actividades diarias y a su vez ayuda a mejorar la eficiencia y la productividad.

Expresión emocional a través del arte.

Se invitará a los jóvenes a buscar una canción que emocionalmente los identifique, analizarán el título y responderán a las siguientes preguntas: ¿Por qué me identifica? ¿Qué emociones encuentro plasmadas en ella?

Se invitará a escoger, a cada uno de los estudiantes, una de las formas de arte, como pintura, danza, teatro, escritura, música, que le permita conectarse y expresarse a través de esta. Algo con lo que se identifique y se sienta pleno. Se dará un tiempo prudente para que cada uno presente frente al grupo su expresión artística.

Producto esperado: Trabajo en Bitácora. Cada estudiante plasmará en su bitácora como se sintió durante la actividad y si cumplió con la expectativa que se planteó sobre su expresión emocional a través del arte.

Evaluación: Exposición de las obras realizadas por los estudiantes junto a un escrito con una experiencia significativa de alguna de las sesiones que haya sido representativa para su vida.

Se cierre el proceso de evaluación en una plenaria, cada estudiante con su celular participa contestando la siguiente pregunta: ¿Qué nuevos aprendizajes has desarrollado a lo largo de las sesiones? ¿Cómo te describes? Escribe una HpV que sea tu fortaleza. Estas preguntas se reflejarán a todos los estudiantes mediante la herramienta *mentimeter* en una nube de palabras. <https://www.menti.com/al7t9waev26x>

El moderador retoma algunas respuestas hace cierre del segundo momento formativo.

Momento 3: Acompañamiento

Este momento pretende hacer síntesis del trabajo realizado a lo largo de las sesiones anteriores para generar nuevas comprensiones y estrategias para el cambio de mentalidad. Por lo tanto, la sesión 11 y 12 saliéndose un poco del esquema han sido pensadas como experiencias de impacto que implican una modalidad contextualizada en tiempo y metodología.

Sesión 11: Convivencia grupal.

La convivencia se desarrollará a través de una serie de actividades, las cuales se describen a continuación:

Actividad	Materiales	Objetivo
Aeróbicos: Pongo mi cuerpo en movimiento	Cabina, cable 2x1 y pc	Aprender a disponer el cuerpo para la reflexión.
Prepara el equipaje	Bolsas negras de basura grandes una por estudiante	Reflexionar sobre las distracciones, cargas y elementos innecesarios para tener una vida plena, la búsqueda de la felicidad es una decisión propia y que debe asumirse responsablemente
Construcción del proyecto de vida –	Hojas y lapiceros	Reconocer, talentos, fracasos y pensamientos que conforman la

figura humana, dibujo personal		construcción de mi proyecto de vida personal, una mirada a un futuro prometedor
Construcción de una carta personal- que le dirías a tu yo del presente	Video testimonio Hojas y lapiceros	Mirar hacia el interior y aceptar a la persona del hoy, capaz de levantarse y mirar la vida con esperanza
ALMUERZO		
Vasija de barro – cuidar la vida del otro	Vinilos Vasijas de barro Pincel para cada estudiante Vasos desechables Pegante – Colbon	Reconocer las actitudes y las opciones que tenemos como personas para asumir el fracaso y optar por ser más serenos, resilientes y humanos
La montaña: trabajo en equipo	Lazos para atar	Identificar las características de un equipo de trabajo y las necesidades de la sociedad actual frente al trabajo común

Producto esperado: La convivencia cerrará con un momento de trabajo personal en la bitácora, en el que cada estudiante responderá las siguientes preguntas: ¿Qué aprendí? ¿Qué experiencia atesoro? ¿Cómo soy elemento positivo en las dinámicas de grupo?

Sesión 12: Expo- bitácoras

Se propone a los estudiantes la elaboración de la portada y contraportada de su bitácora siguiendo las siguientes instrucciones:

Portada: Elige uno de tipo de logo que represente la respuesta a la siguiente pregunta: ¿De qué manera durante este proceso he fortalecido mis competencias emocionales?

Contraportada: Escritura de una reseña de máximo 200 palabras que describa la importancia de la formación recibida y el propósito personal para asumir.

Posteriormente, a manera de museo se exponen las bitácoras para que los compañeros y docentes aprecien el trabajo de los compañeros y de esta manera hacer una valoración de la experiencia.

Evaluación: Cada estudiante tendrá un espacio para expresar lo vivido mediante una pregunta orientadora. ¿De qué manera durante este proceso he fortalecido mis competencias emocionales?

- Presentación de su bitácora terminada.

Evaluaciones del ciclo formativo	<p>Autoevaluación: Cualitativa. El estudiante hará un análisis de su desarrollo y crecimiento frente a las actividades planteadas durante las sesiones y desde una lectura personal de su bitácora que le servirá como herramienta para continuar su proceso.</p> <p>Heteroevaluación- Cualitativa: Seguimiento a la asistencia y participación de los estudiantes en el ciclo de formación y elaboración, exposición de la bitácora y aprendizajes.</p> <p>Metaevaluación- Cualitativa: validar la efectividad del proceso y su aprovechamiento en los estudiantes, a partir de preguntas como: ¿Qué aprendizajes realizaron los estudiantes a través de los espacios formativos? ¿Fue práctico y comprensible el desarrollo de las actividades? ¿Las estrategias fueron atractivas y propiciaron el desarrollo integral?</p>
Materiales	Cartulina, marcadores, pegatinas, reproductor de sonido, lapiceros, bitácoras, pintura, pinceles, proyector, material audiovisual

Fase 4: Retos para el futuro

- Elaboración y publicación del informe de los resultados del proyecto a los directivos de la Institución.
- Entrega de lecciones aprendidas construidas junto a los docentes como pautas para el acompañamiento preventivo escolar de los estudiantes en términos de habilidades sociales para la vida. (documento impreso).
- Reunión de clausura con la población vinculada al proyecto.

6. Conclusiones

Esta propuesta de intervención psicopedagógica destaca la importancia del fortalecimiento de las competencias emocionales y las habilidades para la vida en los agentes que hacen parte del proceso educativo: padres de familia, educadores y estudiantes para la mejora de la convivencia escolar y la resolución de conflictos dentro del aula. Tal como lo plantea Bisquerra (2009) “En este sentido, las competencias emocionales son competencias básicas para la vida y deberían estar presentes en la práctica educativa” (p. 157).

Por lo tanto, se valida a través de la propuesta, la necesidad de un acompañamiento integral en los adolescentes que involucre el núcleo familiar desde la corresponsabilidad educativa. Para ello, resalta la importancia de una comunicación asertiva y efectiva dentro del hogar y aporta estrategias para el fortalecimiento de los vínculos parento-filiales mediante la pertinencia de las sesiones planteadas.

Así mismo, esta propuesta presenta el papel prioritario del maestro en el proceso educativo y formativo del estudiante y de la familia, como el mediador y acompañante cercano, que, al tener una mirada integral del educando, conocer su realidad personal y familiar, sus debilidades y sus fortalezas, pueda generar de manera creativa estrategias pedagógicas en su quehacer que posibiliten en los destinatarios el desarrollo gradual de las habilidades para la vida. A la vez, al participar en el proceso de manera activa, los educadores, generen posibilidades para el trabajo cooperativo entre pares que les permita enriquecer la labor educativa con un impacto más eficaz y eficiente sobre el alumnado.

Por su parte, en los adolescentes, destinatarios primarios del proceso, se destaca el posible impacto positivo de esta intervención, puesto que genera escenarios posibles para el acompañamiento asertivo de dicha población que experimenta la búsqueda de la propia identidad

y la afirmación de la autonomía, aspectos que van desarrollándose en paralelo con la construcción de relaciones interpersonales desde el respeto, la comprensión y la estima mutua.

La pertinencia de esta propuesta de intervención psicopedagógica, parte también del enfoque ecológico en el cual se inscribe y la planificación desde el modelo de programas que permite la mirada contextualizada e integral del sujeto en constante desarrollo, así mismo, la inclusión y participación de padres, acudientes y docentes quienes conforman una red de apoyo para el crecimiento socioemocional de los adolescentes, permitiéndoles gradualmente el desarrollo de las habilidades y competencias para enfrentar los desafíos de la vida con confianza y resiliencia. Dicha sinergia, favorece el alcance de los objetivos propuestos.

En el marco de este diseño, estructurado en cuatro fases sucesivas como: los supuestos teóricos, la planificación, la programación y el diseño, se destaca en esta última la propuesta de ciclos de formación para los actores del proceso educativo. Las 22 sesiones diseñadas, son herramientas eficaces que permiten las comprensiones de los involucrados sobre el campo socioemocional y las construcciones sobre su importancia en la vida familiar, escolar y personal. De manera especial, porque favorecen un estilo de relación educativo desde el Sistema Preventivo como la persuasión, la *Amorevolezza* y el acompañamiento, que, a manera de momentos didácticos en cada ciclo, buscan como punto de partida la sensibilización en educación emocional, para encontrar las formas en cómo cada persona desde la modelación, los momentos reflexivos y las acciones propositivas logra la propia transformación.

7.Recomendaciones

De acuerdo con el ejercicio llevado a cabo de planificación y diseño de la presente propuesta de intervención psicopedagógica, es pertinente tener mayor oportunidad de intervención para favorecer espacios que permitan elevar el nivel de profundidad y sensibilización con cada uno de los grupos poblacionales (estudiantes, padres de familia o acudientes y docentes). A su vez, asegurar la participación constante dará una mejor valoración del alcance y pertinencia de la estrategia para cada grupo.

Desde la práctica, la adecuada asignación del tiempo en aras de propiciar el desarrollo de las sesiones desde una actitud abierta que permita la comunicación horizontal, el disfrute de los momentos didácticos y la vinculación adecuada con la propuesta, generando expectativa y motivación frente al proceso en general. Lo apropiado, es buscar un horario adecuado para cada grupo poblacional, ya que la incidencia en la formación de competencias emocionales para padres de familia y docentes se verá reflejada en el acompañamiento asertivo y el desarrollo de habilidades para la vida en los adolescentes.

En lo que respecta a los estudiantes, con quienes se lleva a cabo el ciclo de formación más extenso de encuentros quincenales por seis meses, se puede analizar la pertinencia de vincularlos al currículo académico como eje transversal de la formación, y así garantizar que el proceso sea duradero y continuo. Finalmente, aunque el diagnóstico y el análisis de la data permitió dar prioridad a un subgrupo de habilidades para la vida, focalizadas en la resolución asertiva de los conflictos educativos y el manejo de las emociones, es importante no perder de vistas las posibles variables que puedan surgir en el desarrollo de las sesiones que influyen en el ambiente escolar.

Referencias

- Abreu, C. (2021). *Sistema preventivo de Don Bosco como medio de formación hacia una pedagogía de la inclusión, una mirada desde Carlos Bernardo Skliar*. [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio Institucional de la Universidad Pontificia Bolivariana. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/9867>
- Acosta Álvarez, M. A. (2020). *Comprensión de las normas para la convivencia escolar a través de la aplicación del Programa Aulas en Paz en los estudiantes del grado noveno cuatro de la institución educativa Cardenal Aníbal Muñoz Duque del municipio de Santa Rosa de Osos*. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Biblioteca Digital UdeA. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/16714/2/AcostaMonica_2020_ComprensionNormasConvivencia.pdf
- Acróbata DeMente (2022). Así es como un equipo debe trabajar - Corazón de campeón 2021. [Archivo de video] Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=JuY6ln6ShwA>
- Andrade, J., Mendoza, M., Zapata, J. & Sierra, L. (2020). Relación entre conflictos de la adolescencia y habilidades sociales en adolescentes de una Institución Educativa de Risaralda. *Pensamiento Americano*, 13(25), 52-61. DOI: <https://10.21803/pensam.13.25.385>
- Andrade Martínez, César. (2020). La educomunicación de Don Bosco y la formación de universitarios como buenos ciudadanos. *Estudios pedagógicos*, 46(3), 7-19. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300007>
- Aprendemos Juntos (2021). Un decálogo para cuidar la salud mental de los adolescentes. Monserrat Doltz, Psiquiatra. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=41el0jzy4rg>
- Arévalo, M., Rojas, A. y Mendoza, L. (2005). *Habilidades para la vida y su importancia en la salud*. Dirección Ejecutiva de Educación para la Salud.
- Balongo, E. y Mérida, R. (2016). El clima de aula en los proyectos de trabajo. Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. *Perfiles educativos*, 38(152), 146-162. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000200146&lng=es&tlng=es.
- Bandura, A (1977). *Teoría del aprendizaje social*. Prentice-Hall.

- Banco Mundial (2016). *Guía del docente noveno grado. Paso a paso. Programa de Educación socioemocional*.
- Barreda, M. (2012). *El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta*. [Trabajo de fin de Máster, Universidad de Cantabria]. Archivo digital. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1627/Barreda%20Gómez,%20María%20Soledad.pdf?sequence=1>
- Bastidas Freire, B. E. (2024). *Estrategias de resolución de conflictos en estudiantes del bachillerato de la Unidad Educativa Víctor Manuel Guzmán* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica del Norte]. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/15489>
- Benoit Ríos, C. G. (2021). Argumentar y consensuar: dos habilidades fundamentales para la toma de decisiones en el aula. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(3), 9–20. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202021000300009&script=sci_arttext&tlng=en
- Bermúdez, C., Cifuentes, L., Iburguen, J., & Monsalve, D. (2021). Ambiente educativo espacio de transformación de la persona según el Sistema Preventivo de don Bosco [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Oriente]. Repositorio Universidad Católica de Oriente. <https://repositorio.uco.edu.co/items/082d92ab-dda6-4bf8-98aa-f1b0d8304c1f>
- Bisquerra, R (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial síntesis.
- Blanco Amaya, L. R., & Blanco Amaya, L. K. (2024). Relación entre la Inteligencia Emocional y el Bullying en los Estudiantes de secundaria de una institución educativa en Maicao. [Tesis de pregrado, Universidad Antonio Nariño]. Repositorio Universidad Antonio Nariño. <https://repositorio.uan.edu.co/server/api/core/bitstreams/a8e07902-8c58-452c-9bc0-ecb6ea43bf60/content>
- Braido, P. (s.f.). *El alma del estilo educativo de Don Bosco: La amorevolezza*. Don Bosco al alcance de la mano. https://donbosco.org.ar/uploads/recursos/recursos_archivos_1604_1078.pdf
- Braslavsky, C. (2001). El cambio civilizatorio de comienzos de siglo: nuevos desafíos y respuestas curriculares. En Naya, L. M. (2001). *La Educación a lo largo de la vida, una visión internacional*. Erein.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.

- Cabellos, J., Martínez, P., & Gómez, R. (2010). *Intervención psicopedagógica desde el enfoque ecológico*. Editorial Académica.
- Cano, A. (2007). Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski ¿Dos caras de la misma moneda? *Boletín Academia Paulista de Psicología* 27 (2), 148-166.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v27n2/v27n2a13.pdf>
- Cárdenas Tapia, Juan, & Pesántez Avilés, Fernando. (2020). La preventividad como un método educativo en contextos de adversidad y de emergencia educativa. *Estudios pedagógicos*, 46(3), 59-71. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300059>
- Carmona (2020). Conflictos escolares como factor de riesgo en el rendimiento académico y deserción escolar. *Revista Redca*, 3(7), 82-100
<https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/14703>
- Casamayor, G. (1998). *Cómo dar respuesta a los conflictos: La disciplina en la enseñanza secundaria*. Editorial Graó.
- Chevel Herrera, E. A., & De la Espriella Arenas, F. A. (2020). Dispositivos Lúdico - Pedagógicos para desarrollar habilidades de resolución de conflictos escolares. *Assensus*, 5(8), 47-64. <https://doi.org/10.21897/assensus.1903>
- Congreso de Colombia. (2013, 15 marzo). Ley 1620 de 2013. Diario Oficial No. 48.733.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>
- Congreso de Colombia. (2012, 17 octubre). Ley 1581 de 2012. Diario Oficial 48587.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=49981>
- Coser, L. (1961). *Las Funciones del Conflicto Social*. Fondo de Cultura Económica.
- Díaz Posada, L. E., Rosero Burbano, R. F., Melo Sierra, M. P. y Aponte López, D. (2013). Habilidades para la vida: análisis de las propiedades psicométricas de una prueba creado para su medición. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 181-200.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5123783>
- Duque Suárez, N. A., & Pérez Gallego, J. D. (2021). *La convivencia y desempeño escolar en los estudiantes de bachillerato* [Tesis de maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio UNIMINUTO. <https://repository.uniminuto.edu/items/4665b023-5eb2-415b-9f8c-eea010f62e55>
- Espinoza teniente, L. R. (2023). Gestión del trabajo colaborativo para disminuir la violencia escolar en una institución educativa. [Tesis de especialización, Universidad San Ignacio

- de Loyola]. Repositorio Institucional San Ignacio de Loyola.
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/cd1f0567-a747-4c37-9dd8-731232e11920/content>
- Flórez-Madroño, A. C., & Prado-Chapud, M. F. (2021). Habilidades sociales para la vida: empatía, relaciones interpersonales y comunicación asertiva en adolescentes escolarizados. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales y Humanas*, 12(2), 13-26.
- FMA (2006) *Para que tengan vida y vida en abundancia, líneas orientadoras de la misión educativa de las FMA*. Instituto Hijas de María Auxiliadora. Editorial CCS.
- Frías, M., Rodríguez, I y Gaxiola, J (2003). Efectos conductuales y sociales de la violencia familiar en niños mexicanos. *Revista de Psicología de la PUCP*, 21(1). 41-69.
https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/2384/2003_Frías_Efectos%20conductuales%20y%20sociales%20de%20la%20violencia%20familiar%20en%20niños%20mexicanos.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, R. Dolores (2015). El conflicto y sus tipos en el ámbito escolar. *Revista Arista digital*, 60, 31-37. https://www.afapna.com/aristadigital/archivos_revista/2015_septiembre_0.pdf
- Gómez L, I.E., Suarez D, O.L. (2010). *Habilidades para la vida*. Universidad de Antioquia.
<https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/c562925a-c469-4d4a-ad8c-0b693303b36b/085+Habilidades+para+la+vida.pdf?MOD=AJPERES>
- González, R., Hernández, J. y Martín, D. (2018) La psicopedagogía ante los desafíos de la inclusión educativa. *Revista electrónica Entrevista Académica*, 1 (2), 327-343.
 Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea.html>
- González Rodríguez, V. F. (2022). La inteligencia emocional en alumnos de educación escolar básica de la ciudad de Pilar, en el desarrollo de sus habilidades en contexto educativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 15008-15023.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1452
- González, M. (2021). *Ejercicio de la mediación como método de resolución de conflictos y su contribución a la formación integral de un grupo de estudiantes mediadores del Colegio CEDID Ciudad Bolívar – “Programa de mediación Hermes”*. [Tesis de Maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio UNIMINUTO.
<https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/9c400c7a-952f-42c5-8c4c-0afe39bd67f5/content>

- Güemes, M., Ceñal, M. e Hidalgo, M. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral XXI* (4).
<https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-06/desarrollo-durante-la-adolescencia-aspectos-fisicos-psicologicos-y-sociales/#:~:text=Los%20distintos%20aspectos%20biol%C3%B3gicos%2C%20intelectuales,que%20se%20solapan%20entre%20s%C3%AD%3A&text=Adolescencia%20inicial>.
- Hidalgo, M. y Ceñal, M. (2014). Adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Anales de Pediatría Continuada*, 12 (1), 42-46. DOI: [10.1016/S1696-2818\(14\)70167-2](https://doi.org/10.1016/S1696-2818(14)70167-2)
- Jaramillo, C. y Castañeda, L. (2024). Relación entre inteligencia emocional y conducta en adolescentes de 12 y 13 años en una Institución Educativa de Tuluá. [Tesis de pregrado, Universidad Antonio Nariño]. Repositorio Universidad Antonio Nariño.
<http://repositorio.uan.edu.co/handle/123456789/9407>
- Jares, X. R. (1991) *los sustratos teóricos de la educación para la Paz*. Cuadernos Bakeaz 8
- Kilmann, T. (1974) Conflict Mode Instrument. *Journal of Conflict Resolution*, 18(2), 123-145.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
- Mamani Padilla, E. E. (2021). *Programa de liderazgo e intervención psicosocial, para el empoderamiento social de voluntarios de la Universidad Salesiana de Bolivia*. [Tesis de pregrado, Universidad Mayor de San Andrés]. Repositorio Universidad Mayor de San Andrés. <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/26021/ML-1350.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, R (2018). *Introducción a experiencias, ámbitos y vínculos cooperativos en el sostenimiento de la vida*. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/59536.pdf>
- Marx, K. y Engels, F. (1848). *Manifiesto del Partido Comunista*.
<https://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/48-manif.htm>
- Maury, G. (2024) *Manual de convivencia. Colegio Salesiano San Juan Bosco Dosquebradas*
- Ministerio de Salud. (1993). *Resolución 8430 de 1993*.
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/lists/bibliotecadigital/ride/de/dij/resolucion-8430-de-1993.pdf>
- Mier, I (2020). Meditación del Rosal. [Archivo de audio] IVOOX.
https://www.ivoox.com/meditacion-del-rosal-audios-mp3_rf_50727227_1.html

- Montaño Timana, E. A., (2020). El conflicto escolar: una oportunidad para construir relaciones de convivencia con estudiantes de básica primaria. *Revista Cientific*, 5(16), 62-81. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.3.62-81>
- Oliveros, V. (2018). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revista de Investigación*, 42 (93). <https://www.redalyc.org/journal/3761/376157736006/html/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2019). *Safe to learn Ending Violence in and through schools*. <https://www.end-violence.org/sites/default/files/paragraphs/download/Safe%20to%20Learn%20brief%20folder.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (1993). *Propuesta para la salud mental*. <https://habilidadesparalavida.net/habilidades.php>
- Oscoco Calle, Y. I., & Campos Arenas, A. (2023). Relación entre modelo educativo “Don Bosco” y convivencia escolar en una institución educativa de Áncash. *Educación*, 29(1), 43–54. <https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29.n1.2893>
- Palacios, T. (2019). Calificando a papá. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=ltwqcNO9bk8>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV (1), 15-29. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Pérez Romero, A. (2021). Filosofía para Niños contra el acoso escolar. [Tesis de Pregrado, Universidad de Oviedo]. Archivo digital. https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/61401/tfg_AndreaPérezRomero.pdf?sequence=5
- Pérez, C. y Asensi, C. (2021). Cómo crear un clima de aula positivo. Actividades y técnicas de intervención. *Revista Española de Pedagogía*, 1. <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol0/iss0/30/>
- Piña, J. (2013). Aguinaldo 2013 del Rector Mayor de los Salesianos: La Pedagogía de Don Bosco. [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=vFxOVPJfZJk>
- Portillo, M (2017) Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista Educación*, 41 (2), 1-13 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051357008>

- Quintero, P. (2007). *Aproximación a la lectura actual del sistema preventivo de Don Bosco*. Artes Gráficas I.E María Auxiliadora.
- Ricci, C. (2020) Diálogo interdisciplinar Psicopedagogía, Didáctica, Pedagogía entorno a la interrelación modalidades diversas de aprendizajes, clases heterogéneas y educación como derecho. *Revista Pilquen. Sección psicopedagogía*, 17 (2), 1-18.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7714337>
- Rojas Valladares, A. L., Domínguez Urdanivia, Y., Torres Zerquera, L. C., & Pérez Egües, M. A. (2020). El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2), 45-51.
- Salesianos Deusto (2010). 09-Buenas noches, hijo pródigo. [Archivo de video].
<https://www.youtube.com/watch?v=RfKRuHK5O4s&list=PL9FEAB64D09A25946&index=2>
- Sánchez, J. (2019) *Análisis del Clima de Aula en Educación física. Un estudio de Casos*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Málaga]. Repositorio Institucional.
<https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2546/17677907.pdf>
- Sánchez, M (2009) *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*.
- Santana-Campas, M. A., Cortés, I., & Domínguez, S. (2021). Exploración del impacto de las habilidades para la vida sobre conductas de riesgo en adolescentes. *Persona*, 24 (1), 47-62.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8602607.pdf>
- Secretaría de Salud (2015, 20 de agosto) *¿Qué es la adolescencia?* Gobierno de México.
<https://www.gob.mx/salud/articulos/que-es-la-adolescencia#:~:text=La%20Organizaci%C3%B3n%20Mundial%20de%20la,de%2015%20a%2019%20a%C3%B1os>.
- Torres, S. (2017). *La enseñanza en el paradigma constructivista humanista cristiano*. Editorial Académica.
- Valencia M, L. F. (2020). *Proyecto Educativo Pastoral Salesiano Inspectorial*. S. Don Bosco, Ed. Inspectoría San Luis Beltrán. <https://salesianos.edu.co/wp-content/uploads/2021/03/PEPSI-FINAL.pdf>
- Villagómez, A y Bonilla, L (2022). *El aprendizaje social de Albert Bandura como estrategia de enseñanza de educación para la ciudadanía, en segundo año de Bachillerato General*

Unificado [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo] Archivo Digital,
<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9488>

Anexos

Anexo 1. Grupo focal profesores (entrevista abierta - grabación) discusión.

Propuesta de preguntas para el diálogo

1. ¿Qué situaciones de conflicto observas entre los estudiantes?
2. ¿Cómo crees que afecta el conflicto escolar en ambientes de aprendizaje en el aula?
3. ¿Qué estrategias utilizas para prevenir o resolver conflictos entre estudiantes?
4. ¿Has notado diferencias entre la forma en que los conflictos se manifiestan entre diferentes grupos de estudiantes (por ejemplo, genero, edad, nivel académico)?
5. ¿Qué recursos o apoyo consideras necesarios para abordar eficazmente los conflictos escolares?
6. ¿Cómo involucras a los padres y tutores en la gestión de conflictos dentro del colegio?
7. ¿Qué papel crees que juega la comunicación efectiva en la prevención y resolución de conflictos?
8. ¿Has implementado alguna estrategia específica para fomentar la empatía y la comprensión entre los estudiantes?
9. ¿Cómo crees que el sistema preventivo ayuda a la resolución de conflictos en el aula?
10. ¿Qué habilidades crees que son necesarias para que los estudiantes resuelvan sus conflictos de manera efectiva?

Anexo 2. Registro de observación participante, con estudiantes del grado 9-02

INFORMACIÓN GENERAL	GRADO _____ fecha: _____ Número de Estudiantes Observados _____ Nombre del Observador
DESCRIPCIÓN DEL CONFLICTO	
PARTES INVOLUCRADAS	
NATURALEZA DEL CONFLICTO	<input type="checkbox"/> Verbal: Discusión, insultos, provocaciones verbales. <input type="checkbox"/> Físico: Pelea, empujones, agresión física. <input type="checkbox"/> Relacional: Problemas de amistad, exclusión, chismes. <input type="checkbox"/> Académico: Dificultades en el aula, competencia, plagio. <input type="checkbox"/> Otros (especificar): [Detalles adicionales]
ACCIONES TOMADAS	<input type="checkbox"/> Intervención Inmediata: ¿Se abordó el conflicto en el momento? ¿Cómo? <input type="checkbox"/> Comunicación con los Padres/Tutores: ¿Se informó a los padres o tutores? ¿Qué se les comunicó? <input type="checkbox"/> Mediación o Conversación con los Estudiantes: ¿Se habló con los estudiantes involucrados? ¿Qué acuerdos se alcanzaron? <input type="checkbox"/> Seguimiento: ¿Se realizará un seguimiento posterior? ¿Cuándo?
OBSERVACIONES ADICIONALES	

Anexo 3. Matriz categorial para revisión documental

TIPO DOCUMENTO:	DE	PROPUESTA PASTORAL	EDUCATIVO	MANUAL DE CONVIVENCIA	DE
CATEGORIA DE ANÁLISIS	Ideas principales con relación al ambiente escolar				
Adolescentes					
Docentes					
Padres de familia					
Sistema Preventivo					
Habilidades para la vida					
Conflicto escolar					

Anexo 4. Test de habilidades para la vida

Sexo: _____ Edad: _____

El siguiente test tiene como objetivo identificar el desarrollo de las habilidades para la vida en adolescentes y jóvenes entre 15 y 25 años. Este instrumento hace parte de un proceso de investigación y no se presenta con carácter evaluativo. Por tanto, puede responder con plena tranquilidad pues la información es confidencial.

Cada uno de los ítems son afirmaciones y usted debe responder señalando una de las siguientes opciones: S: Siempre; CS: Casi Siempre; AV: Algunas Veces; CN: Casi Nunca; N: Nunca.

Afirmación	S	CS	AV	CN	N
1 Me considero una persona alegre y sociable.					
2 Me consideran una persona explosiva y de mal genio.					
3 Identifico y utilizo mis fortalezas en los distintos contextos.					
4 Me cuesta identificar en qué tareas me desempeño mejor.					
5 Expreso con facilidad aquello que me gusta.					
6 Prefiero no expresar lo que me disgusta para no generar conflicto con otros					
7 Identifico hacia dónde voy y cuáles son mis metas.					
8 A menudo me siento desorientado (a) pues no identifico cuáles son mis talentos.					
9 Me sensibilizo frente a la situación de otras personas					
10 Prefiero no escuchar los problemas de las otras personas.					
11 Escucho las opiniones de otros comprendiendo que no solo yo tengo la razón.					
12 Considero que las personas deben dar cuando reciben porque es lo justo.					
13 Cuando alguien necesita apoyo prefiero decirle que busque a alguien más pues mis ocupaciones no me permiten ayudarle.					
14 No me gusta colaborar con las tareas de la casa, sólo con lo que me corresponde a mí.					
15 Cuando una persona es víctima de conflicto o se encuentra en condición vulnerable, trato de acercarme y brindar ayuda.					

16 No me preocupo mucho por actuar en pro de los necesitados porque sé que hay organizaciones que se encargan de eso.					
17 Me cuesta expresar mis ideas y opiniones a los demás.					
18 Considero que me expreso adecuadamente con respecto a las situaciones de los otros.					
19 Se me facilita acercarme a otros y hacer parte de un grupo social.					
20 Me cuesta expresar a través de gestos lo que estoy sintiendo.					
21 No me avergüenza pedir consejos cuando es necesario.					
22 Considero que es mejor estar solo que mal acompañado.					
23 Sé decir “no” cuando no quiero hacer o pensar algo.					
24 Comunico mis ideas de manera adecuada buscando no hacer daño a otras personas.					
25 Se me facilita iniciar y mantener relaciones de amistad.					
26 Soy leal con mis amigos (as) y confío en que ellos (as) también lo son.					
27 Cuando tengo pareja me gusta compartir actividades, hobbies y proyectos.					
28 Cuando tengo pareja soy distante pues me cuesta expresar mis sentimientos.					
29 Mantengo buena relación y comunicación con mis padres y familiares.					
30 Me molesta que mis padres se entrometan en mis decisiones y amistades.					
31 Mis relaciones con profesores y/o jefes suelen ser conflictivas.					
32 Mi desarrollo depende de mí, no de las relaciones que tengo con otros.					
33 Prefiero no pensar mucho cuando tengo que tomar decisiones, sino vivir el momento.					
34 Me gusta tomarme el tiempo para reflexionar sobre mis necesidades e intereses.					
35 En el momento de tomar decisiones evalúo las alternativas considerando las emociones, sentimientos y criterios.					
36 Las decisiones más importantes de mi vida no han tenido los frutos esperados.					
37 Prefiero organizar mis ideas e identificar posibles consecuencias antes de tomar decisiones.					
38 No me gusta que los otros me digan lo que debo o no hacer.					
39 Tomo las decisiones considerando el beneficio propio y de los demás.					

40 Prefiero que otros tomen las decisiones importantes por mí para evitarme problemas.					
41 Tengo en cuenta las causas de los problemas para darles solución definitiva.					
42 Considero que los problemas son obstáculos y no oportunidades.					
43 Me siento mal pidiendo ayuda porque van a creer que no soy capaz de hacer las cosas.					
44 Me gusta que otros se ocupen de lo que tengo que hacer y estar tranquilo.					
45 Pienso que la negociación es un elemento fundamental en la solución de conflictos.					
46 Me gusta hacer las cosas por mí mismo (a) porque como yo nadie las hace.					
47 Me caracterizo por mi recursividad y flexibilidad en el momento de tomar decisiones.					
48 Tengo dificultades para crear estrategias y resolver los problemas que se me presentan.					
49 Pienso que la creatividad permite abrir puertas y ver las cosas desde una perspectiva diferente.					
50 Prefiero no emprender caminos distintos a los comunes y así no arriesgarme a que no funcione.					
51 Cuando trabajo en equipo suelo ser de los primeros que ofrecen ideas para solucionar problemas.					
52 Me esfuerzo por crear proyectos y acciones innovadoras.					
53 Disfruto transformando ideas o expresiones en historias e imágenes que otros no ven.					
54 Suelen halagarme por la estética con que creo mis trabajos y proyectos.					
55 Se me facilita relacionar lo que conozco y percibo para desarrollar nuevas ideas.					
56 No me caracterizo por ser creativo, prefiero realizar otro tipo de tareas.					
57 Suelo analizar la información y las experiencias de manera objetiva.					
58 Prefiero no cuestionar lo que otros me dicen, ni discutir al respecto.					
59 Me gusta analizar y hacer críticas a la realidad social.					
60 Me intereso por realizar críticas al contenido de la publicidad y la información brindada por los medios de comunicación.					
61 Suelo hacerme preguntas de todo lo que me rodea, veo y escucho.					

62 Cuando no comprendo algo prefiero dejar así que investigar o preguntar.					
63 Me baso en argumentos para discutir cuando no estoy de acuerdo con algún asunto.					
64 No soy bueno participando en clase, en el trabajo y/o en casa sino que espero a que otros intervengan.					
65 Me cuesta reconocer lo que siento por otras personas.					
66 En momentos de dificultad reconozco cuando tengo emociones negativas y busco soluciones para superarlas.					
67 Reconozco fácilmente las emociones y sentimientos de los demás.					
68 Suelo malinterpretar las expresiones emocionales de otros y reaccionar de forma inadecuada.					
69 Mi estado de ánimo varía con mucha frecuencia y eso me genera dificultad en las relaciones.					
70 Me suelen llamar la atención por mi impulsividad.					
71 Prefiero no mostrar debilidad ante otros.					
72 Cuando siento rabia expreso mis ideas de manera imprudente e incluso agresiva.					
73 Soy consciente de que el estrés me hace daño y que debe controlarse cuando empieza a interferir con mi desempeño.					
74 Me estreso fácilmente en situaciones en que tengo poco tiempo para realizar una tarea.					
75 En situaciones difíciles me siento decepcionado de mí mismo (a), carente de control sobre mi propia vida.					
76 Cuando me encuentro en situaciones de estrés siento dolores de cabeza o de espalda.					
77 Cuando me siento presionado busco soluciones rápidas tratando de tomar el control de las situaciones.					
78 Hago esfuerzos por reducir fuentes de estrés cambiando mi estilo de vida.					
79 En momentos difíciles trato de tener pensamientos saludables y positivos.					
80 En situaciones de estrés trato de respirar profundamente hasta sentirme más tranquilo (a).					

Anexo 5. Asentimiento informado para adolescentes 9-02

Título del proyecto: _____

Nombre del participante: _____

Fecha de Nacimiento: _____

Edad: _____ Código: _____

Descripción de la investigación:

Te invitamos a participar en este proyecto de intervención psicopedagógica para promover el desarrollo de habilidades sociales para la vida en adolescentes desde las apuestas formativas del Sistema Preventivo.

Nos reuniremos a realizar varias actividades la primera de ellas la aplicación de una prueba sobre habilidades para la vida. Este estudio está dirigido por Jorge Iván Sánchez O y Leidy Johana García P.

Cuando vengas a participar en este proceso, te pediremos que:

1. Siga las instrucciones y orientaciones dadas.
2. Responda con la mayor sinceridad.
3. En caso de dudas, pregunta al docente Jorge Iván Sánchez.

Riesgos y beneficios:

Es posible que te sientas cansancio mientras aplicas la prueba. Para evitar que te canses mucho tendremos pequeñas pausas activas. Te puedes retirar de la prueba en cualquier momento sin que haya consecuencias negativas para ti. Tu participación en este proceso nos ayudará a mejorar los procesos de acompañamiento y el ambiente escolar del curso.

Almacenamiento de la información:

Tu identidad será tratada de forma confidencial y será protegida durante y después de la realización de la prueba de varias formas:

Solo se registrarán tu nombre y tus datos de identificación en el consentimiento informado que se archivará en un espacio seguro. Te asignaremos un código para identificar tus datos. Únicamente el equipo responsable tendrá acceso a esta información.

Tiempo:

La participación en el estudio requiere de dos horas máximo y una hora mínima.

Yo (nombres y apellidos) _____ autorizo
participar en este en este proyecto de intervención psicopedagógica para promover el desarrollo de habilidades sociales para la vida en adolescentes desde las apuestas formativas del Sistema Preventivo.

Marque su decisión a continuación:

He decido participar en el estudio: _____

He decido NO participar en el estudio: _____

En constancia de mi decisión, aquí escribo mi nombre completo:

Dirección de correo electrónico: _____

Fecha en la que diligencié este formulario de consentimiento:

Día--mes- año

Anexo 6. Carta consentimiento informado para padres.

Estimados padres de familia y/ o acudientes:

Les informamos de que a su hijo(a) se le invitó a participar en una propuesta de intervención psicopedagógica. Esta carta busca obtener su consentimiento informado para que su acudido(a) forme parte de este estudio.

Título: Propuesta de intervención psicopedagógica para promover el desarrollo de habilidades sociales para la vida en adolescentes del Grado 9-02 de Colegio Salesiano San Juan Bosco. Dosquebradas-Risaraldas.

Fines u objetivos de la investigación: Promover el desarrollo de habilidades sociales para la vida en los estudiantes del grado 9-02 del Colegio Salesiano de Dosquebradas que favorezca un ambiente escolar armónico.

Legitimidad de la aprobación de la prueba: El presente consentimiento da fe que es un proceso de conocimiento y fiabilidad por parte de la institución.

Tipo de prueba: Se aplicará una prueba psicométrica para medir el nivel de apropiación de las Habilidades para la vida.

Cláusula de confidencialidad: Los datos e información recogidos en la presente intervención solo serán utilizados para este fin y serán guardados con confidencialidad de los interventores. Se respetarán las políticas de privacidad de la institución sobre la recolección y uso de los datos.

Por favor, firme esta carta como muestra de su consentimiento. También requerimos la firma del médico tratante o las autoridades educativas.

Firma de los padres o representantes del menor.

Anexo 7. Carta consentimiento informado para docentes.

Estimado Docente

Le informamos ha sido invitado (a) a participar en una propuesta de intervención psicopedagógica. Esta carta busca obtener su consentimiento informado para que forme parte de este estudio.

Título: Propuesta de intervención psicopedagógica para promover el desarrollo de habilidades sociales para la vida en adolescentes del Grado 9-02 de Colegio Salesiano San Juan Bosco. Dosquebradas-Risaralda.

Fines u objetivos de la investigación: Promover el desarrollo de habilidades sociales para la vida en los estudiantes del grado 9-02 del Colegio Salesiano de Dosquebradas que favorezca un ambiente escolar armónico.

Legitimidad de la aprobación de la prueba: El presente consentimiento da fe que es un proceso de conocimiento y fiabilidad por parte de la institución.

Tipo de prueba: Se aplicará una prueba psicométrica para medir el nivel de apropiación de las Habilidades para la vida.

Cláusula de confidencialidad: Los datos e información recogidos en la presente intervención solo serán utilizados para este fin y serán guardados con confidencialidad de los interventores. Se respetarán las políticas de privacidad de la institución sobre la recolección y uso de los datos.

Por favor, firme esta carta como muestra de su consentimiento. También requerimos la firma del médico tratante o las autoridades educativas.

Firma del docente

Anexo 8. Carta de autorización del rector

Por este documento autorizo al investigador _____ responsable del proyecto de intervención titulado _____, correspondiente a trabajo para maestría en psicopedagogía. Entiendo que el objetivo de la investigación es _____, además de entender que las personas invitadas lo hacen voluntariamente previo consentimiento informado, independiente de mi autorización. También comprendo que implica un manejo confidencial, por lo que los participantes no serán identificados, tampoco las organizaciones en los documentos o publicaciones derivadas del estudio. La información obtenida solo se utilizará para esta investigación.

Permito la recopilación de información a través de _____ (documentos, test, de entrevistas y de los grupos de discusión). Ante cualquier duda o consultas respecto al desarrollo del proyecto puede contactar al coordinador de convivencia responsable _____ (nombre y teléfono).

La presente Carta de Autorización se firma en dos ejemplares. Uno de los documentos queda en poder del investigador y el otro en poder del Rector.

Para formalizar el permiso en este estudio, firmo a continuación.

Pbro. Gustavo Daniel Maury
Rector

FIRMA

Anexo 8. Carta de permiso para aplicar el test a quienes lo patentaron.

Pereira, mayo 20 de 2024

Estimado equipo investigador:

Leidy Evelyn Díaz Posada.
Richard Francisco Rosero Burbano.
María Paula Melo Sierra.
Daniela Aponte López

Presente:

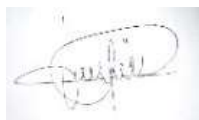
Reciba un cordial saludo, a través de la presente, yo Jorge Iván Sánchez con numero de identidad 10011327 de Pereira y Leidy Johana García P con número de identidad 1.040.036.648 de La Ceja Antioquia y estudiantes del 3er semestre de la maestría en psicopedagogía de la UPB, deseamos solicitar de la manera más amable posible que se nos otorgue un permiso para aplicar el test de habilidades para la vida en adolescentes y jóvenes entre 15 y 25 años con su respectivo análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición.

El motivo de esta solicitud es con el fin de llevar a a cabo una propuesta de intervención psicopedagógica en una institución educativa con el fin de fortalecer las habilidades para la vida en la resolución de conflictos.

Agradeciendo de ante mano la atención prestada quedamos atentos a su respuesta.

Sin más por el momento, agradezco por la atención prestada y espero su pronta respuesta.

Atentamente,



Jorge Iván Sánchez Otálvaro



Leidy Johana García Patiño

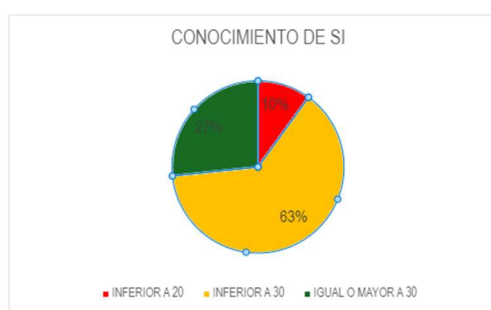
Anexo 9. Análisis de los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados.

- **Test de habilidades para la vida.**

El instrumento se aplicó a un total de 30 estudiantes del grado 9-02, los cuales contestaron 80 preguntas agrupadas en 10 habilidades para la vida que el grupo investigador que patenta el test asume y define, como se relacionará a continuación, seguido del análisis de cada habilidad para la vida en el grupo de impacto, destacando las tendencias como prevalencias y necesidades. El puntaje máximo por persona en cada habilidad es de 40 puntos, de lo que se tomará como fortaleza las habilidades en el promedio general del grupo sobre 30 puntos, si no servirán de indicador para la construcción del árbol de problemas y la consolidación de los elementos sobre los que debe apuntar la propuesta de intervención psicopedagógica.

1. **Conocimiento de sí mismo** “Reconocimiento de nuestra personalidad, características, idiosincrasia, fortalezas, debilidades, aspiraciones, expectativas, etc.)”. Preguntas 1-8

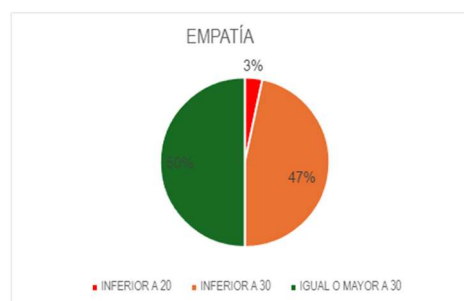
Nivel porcentual: conocimiento de sí	
Inferior a 20	3
Inferior a 30	19
Igual o mayor a 30	8



El conocimiento de sí mismo es una habilidad fundamental para la vida que lleva al reconocimiento de debilidades y fortalezas en el desarrollo de una persona para garantizar un futuro exitoso. El grupo 9-02, presenta de acuerdo con la gráfica un fortalecimiento medio de esta habilidad, siendo este un 63 % como indicador, lo que demuestra que, si hay un reconocimiento, pero necesita ser fortalecido. Esto se ve reflejado en la participación de algunos miembros del grupo en sus tareas cotidianas. Los estudiantes con alto puntaje tienen un liderazgo dentro del grupo y reconocen las dificultades que como grupo presentan.

2. **Empatía** “Capacidad para ponerse en el lugar de otra persona y desde esa posición captar sus sentimientos”. preguntas 9-16

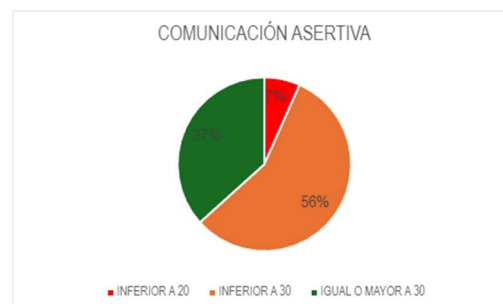
Nivel porcentual: Empatía	
Inferior a 20	1
Inferior a 30	14
Igual o mayor a 30	16



La empatía como habilidad para la vida busca la comprensión y el entendimiento del otro, la escucha y el apoyo mutuo. Gómez, 2010 define la empatía como “la capacidad de ponerse en los zapatos del otro e imaginar cómo es la vida para esa persona” (p.4) Habilidad positiva en el grupo, ya que refleja el 50% con un puntaje de más de 30, pero que, a la vez, necesita reforzarse en algunos porque no tienen la habilidad de escucha o comprensión frente a las dificultades del otro. El director de grupo manifiesta que en algunos momentos el grupo es colaborador y participativo a excepción de 3 estudiantes que no se integran a los demás. La grafica muestra en este sentido un 3% de ellos. En general se evidencia una tendencia a fomentar comportamientos solidarios y de apoyo con sus compañeros, habilidad que a futuro puede fomentar buenas relaciones sociales.

3. **Comunicación efectiva o asertiva** “Habilidad para expresarse de manera apropiada al contexto relacional y social en el que se vive”. 17-24

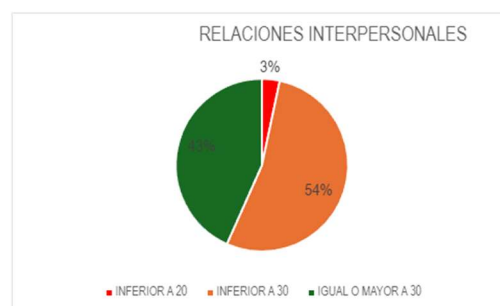
Nivel porcentual: Comunicación asertiva	
Inferior a 20	2
Inferior a 30	17
Igual o mayor a 30	11



La comunicación asertiva promueve la capacidad que tiene un individuo para comunicarse de manera adecuada, de hacerse entender y proyectar bien un mensaje. (Gómez, 2010, p.4) El grupo presenta un 56 % de asertividad media sobre esta habilidad, lo que indica una buena capacidad en la mayoría de los estudiantes para expresar sus ideas y opiniones pero que necesita reforzarlas, un 36 % manifiesta saber expresar sus ideas de manera adecuada y resolverlas eficazmente, pero un 7 % del grupo tiene dificultades para comunicarse, implica dificultad para acercarse a otros, expresar ideas con claridad y en algunos casos prefieren estar solos.

4. **Relaciones interpersonales** “Competencia para interactuar positivamente con las demás personas”. preguntas 25-32

Nivel porcentual: Relaciones interpersonales	
Inferior a 20	1
Inferior a 30	16
Igual o mayor a 30	13

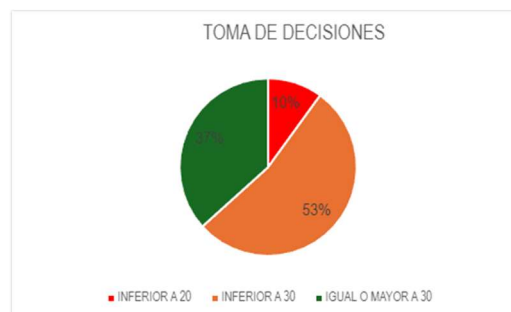


De acuerdo con lo expresado por Gómez (2010, p.5) esta habilidad ayuda a fortalecer y mantener relaciones sanas y positivas con quienes se interactúa. La falta de esta habilidad puede no ser sano para una persona ya que es la que fundamenta su vida social. De acuerdo a la gráfica desde los datos proporcionados, el grado 9-02 presenta un 3% de estudiantes que consideran no tener una interacción positiva con sus compañeros, a diferencia de un 54% que la tiene medianamente, donde existe un ambiente de confianza y pueden abrirse de manera positiva a los demás, fortalecido en el grupo con un 43% de estudiantes que consideran tener una buena

habilidad para relacionarse, tanto con sus pares como con sus padres de familia, estos también se identifican como aquellos que no tiene temor expresar sus emociones y aun así mantienen relaciones armoniosas. Con quienes los rodea.

5. **Toma de decisiones** “Capacidad para construir racionalmente las decisiones cotidianas de nuestra vida”. Preguntas 33 – 40

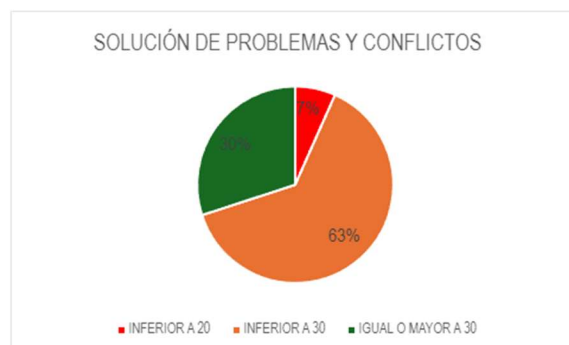
Nivel porcentual: Toma de decisiones	
Inferior a 20	3
Inferior a 30	16
Igual o mayor a 30	11



La capacidad para tomar decisiones es una habilidad ligada a la madurez de la persona, que implica responsabilidad, carácter y confianza en sí mismo. Al medir esta habilidad en el grupo de intervención se hicieron preguntas relacionadas con la independencia que maneja cada estudiante en la tomar decisiones de manera responsable. Un 37 % responde afirmativamente dando a entender que pueden evaluar previamente las consecuencias de cada acto, además consideran que su actuación no está ligada a una influencia exterior sino a una convicción personal. Este dato es comparable con el 53% del grupo que manifiesta una relativa libertad en la toma de decisiones reconociendo que es importante fortalecer esta habilidad en ellos, ya sea porque aún son dependientes en algunos aspectos o por que sienten que si ellos toman ciertas decisiones pueden fracasar y relegan esta habilidad a otros.

6. **Solución de problemas y conflictos** “Destreza para afrontar constructivamente las exigencias de la vida cotidiana”. Preguntas 41-48

Nivel porcentual: Solución de problemas y conflictos	
Inferior a 20	2
Inferior a 30	19
Igual o mayor a 30	9



La capacidad para resolver problemas y conflictos: dice Gómez (2010) permite afrontar de forma constructiva los problemas en la vida, esta capacidad se centra en la búsqueda de soluciones adecuadas y precisas a las situaciones de conflicto que una persona puede tener, Es una habilidad esencial para la cotidianidad de la vida donde cada dificultad puede ser considerada como una oportunidad. Desde la información presentada se evidencia un 30 % de estudiantes que poseen de manera adecuada esta habilidad, es decir que no evitan los conflictos, sino que crecen con ellos, confían en los demás y generan posibilidades de encuentro en medio de las diferencias.

Con ello, el 63% de estudiantes manifiesta tener esta habilidad, pero con ciertas falencias como saber generar estrategias para la resolución de los conflictos, reconocer las causas de los problemas o valerse de los demás como ayuda necesaria para enfrentar ciertos conflictos. DE este grupo solo el 7% reconoce no tener esta habilidad.

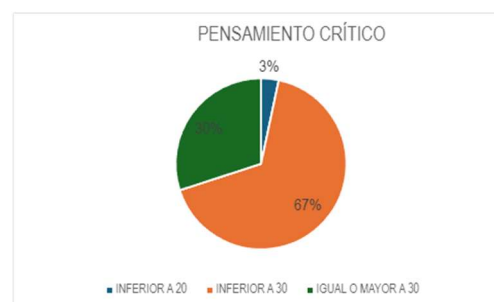
7. **Pensamiento creativo** “Utilización de los procesos de pensamiento para buscar respuestas innovadoras a los diversos desafíos vitales”. Preguntas 49 – 56

Nivel porcentual: Pensamiento creativo	
Inferior a 20	1
Inferior a 30	20
Igual o mayor a 30	9

El pensamiento creativo como habilidad, está ligado a las diferentes posibilidades que se le presentan a un individuo para buscar solución a sus problemas, a la toma de decisiones de manera recursiva. Gómez (2010, p.5). En el caso planteado, solo el 30 % de los estudiantes considera tener esta habilidad, reconocen la creatividad como una herramienta posibilitadora para ver y solucionar los conflictos de otra manera. Por otro lado, se evidencia un 67% de los estudiantes en un rango medio inferior a 30. Esto demuestra la adquisición de la habilidad, sin embargo, con posibilidades de potencializarla, es decir que en algunos casos se hace necesario que puedan salir de la zona de confort y proponer nuevos caminos ya sea en el ejercicio personal o grupal. El 3% puede reflejar una dependencia frente a los demás y la incapacidad de trabajo grupal. Desde esta mirada se prefiere siempre lo cotidiano y lo seguro si generar una novedad relevante.

8. **Pensamiento crítico** “Capacidad para analizar con objetividad experiencias e información, sin asumir pasivamente criterios ajenos”. Preguntas 57 – 64

Nivel porcentual: Pensamiento crítico	
Inferior a 20	1
Inferior a 30	20
Igual o mayor a 30	9

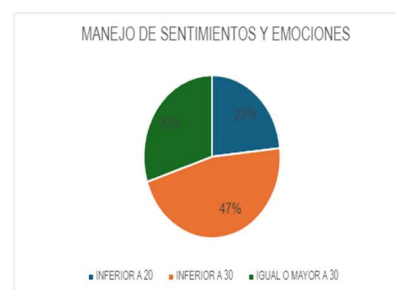


El pensamiento Crítico como habilidad para la vida pretende fortalecer la capacidad de un individuo en el análisis de información desde una óptica específica y objetiva. Quien posee pensamiento crítico mantiene una posición activa frente a la información Gómez (2010)

El grupo de intervención presenta una fortaleza clara frente a esta habilidad mostrando un 67% de los estudiantes que manifiestan tener un buen pensamiento crítico. Dentro del análisis es aceptable ya que, aun así, este porcentaje se ubica en un rango inferior a 30 lo que demuestra que puede mejorar. La grafica muestra solo un 30% de estudiantes que perfilan un pensamiento crítico adecuado, es decir, que cuestionan su entorno y lo que sucede a su alrededor, que están atentos a la información que reciben y la cuestionan buscando su veracidad, argumentan sus posiciones desde la búsqueda sólida y eficaz. No se ve como una habilidad inferior en el grupo ya que solo un 3% de los encuestados manifiesta no tenerla.

9. **Manejo de sentimientos y emociones** “Reconocimiento y gestión positiva de nuestro mundo emocional”. Preguntas 65 – 72

Nivel porcentual: Manejo de sentimientos y emociones	
Inferior a 20	7
Inferior a 30	14
Igual o mayor a 30	9



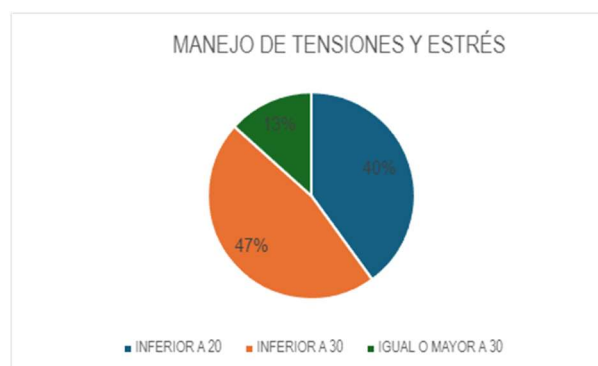
Dentro de las habilidades esenciales que debe adquirir el ser humano está el manejo de los sentimientos y las emociones. Según Gómez (2010) es la capacidad que tiene todo ser humano de poder reconocer y ser consciente de sus propias emociones y sentimientos. Son esenciales ya que estos influyen de manera directa en nuestras relaciones sociales y personales.

De acuerdo con el análisis con el grupo en cuestión, esta habilidad se convierte en una de las más débiles con un 23% de estudiantes que manifiestan no saber manejar sus emociones.

El rango de edad podría influir de manera directa en esta habilidad, pero aun así se nota una incapacidad en el reconocimiento de emociones por otras personas. Aunque el 47% de los encuestados manifiestan tener un manejo adecuado, es evidente la oportunidad de mejora que existe. Desde el proceso de observación se denota cierto temor a expresar sentimientos por miedo a ser ridiculizados, esto puede llevar a reprimir una emoción. En este caso, el 30% evidencia un manejo adecuado de sus emociones y no les da miedo manifestarlas de manera abierta y espontánea. El grupo evidencia un vacío importante en esta habilidad que amerita cuidado y atención.

10. Manejo de las tensiones y estrés “Capacidad para reconocer nuestras fuentes de tensión y actuar positivamente para su control”. Pues bien, es momento de mencionar estudios que se han realizado. Preguntas 73-80

Nivel porcentual: Manejo de las tensiones y estrés	
Inferior a 20	12
Inferior a 30	14
Igual o mayor a 30	4



El manejo de las emociones referida en la habilidad nueve es posibilitadora y facilitadora de la habilidad diez referida en la prueba, ya que va conectada directamente el manejo de situaciones de tensión y estrés. Desde la tabla de resultados, se observa que es una de las habilidades más débiles del grupo, donde hay un rango de 20 inferior, un 40 % de la población

encuestada. Esta muestra resalta una necesidad específica que amerita una intervención que ayude a minimizar los riesgos y fortalezca esta habilidad. Así mismo, el 47 % está en un rango inferior a 30, lo que demuestra un bajo criterio y manejo de estrés y tensiones. Solo el 13% del grupo evidencia esta habilidad bajo criterios de un buen manejo del tiempo, organización de sus tareas, manejo de emociones en situaciones difíciles entre otros.

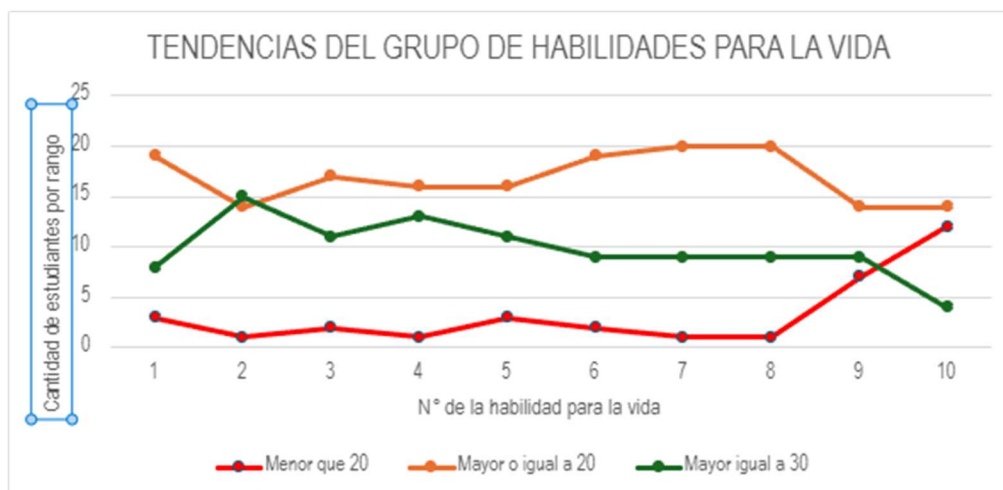


El test se aplicó a 30 estudiantes de Grado 902. Cada estudiante tenía la posibilidad de obtener 40 puntos sobre cada habilidad. Siendo así, el total de puntos por habilidad grupal sería 1200. Este Cuadro marca los puntos totales que obtuvo el grupo en cada habilidad

HABILIDAD 1	787
HABILIDAD 2	904
HABILIDAD 3	829
HABILIDAD 4	831
HABILIDAD 5	820
HABILIDAD 6	793
HABILIDAD 7	820
HABILIDAD 8	844
HABILIDAD 9	725

HABILIDAD 10 679
Tendencias del grupo de habilidades para la vida

	HpV	Menor que 20	Mayor/ igual a 20	Mayor igual a 30
1	Conocimiento de sí	3	19	8
2	Empatía	1	14	15
3	Comunicación efectiva o asertiva	2	17	11
4	Relaciones interpersonales	1	16	13
5	Toma de decisiones	3	16	11
6	Solución de problemas y conflictos	2	19	9
7	Pensamiento creativo	1	20	9
8	Pensamiento crítico	1	20	9
9	Manejo de sentimientos y emociones	7	14	9
10	Manejo de las tensiones y estrés	12	14	4
Totales		33	169	98



- **GRUPO FOCAL DOCENTE QUE INTERVIENEN EN 9-02 Y DIRECTIVO DOCENTE**

En un clima de cercanía y espontaneidad, se dialogó entre 6 docentes que acompañan el proceso pedagógico salesiano del curso 9-02, uno de ellos, miembro activo del presente ejercicio psicopedagógico y que fue moderador del ejercicio y en un espacio alterno con la coordinadora de convivencia.

Para realizar el análisis de la data, se organiza el diálogo entorno a tres ejes de reflexión. En un primer momento, y sin perder de vista que el objeto de interés gira en torno al manejo de las situaciones de conflictos, las preguntas permitieron indagar sobre el nivel de reconocimiento de los educadores sobre las características e interacciones del grupo 9-02, a través de: ¿Qué situaciones de conflicto observas entre los estudiantes? ¿Cómo crees que afecta el conflicto escolar en ambientes de aprendizaje en el aula? y ¿Has notado diferencias entre la forma en que los conflictos se manifiestan entre diferentes grupos de estudiantes? (por ejemplo, género, edad, nivel académico) Sobre el particular, salta de inmediato en el diálogo las carencias y dificultades de los alumnos para alcanzar un manejo adecuado de las emociones, y los inconvenientes que

surgen cuando la comunicación tiene fallas y se generan mensajes poco claros, y que genera distorsión en la comunicación.

En una segunda categoría, están las preguntas encaminadas a identificar las acciones pedagógicas que los maestros emplean en el aula, como estrategias preventivas o de atención y/o seguimiento a las posibles situaciones conflictivas, tales como: ¿Qué estrategias utilizas para prevenir o resolver conflictos entre estudiantes? ¿Qué recursos o apoyo consideras necesarios para abordar eficazmente los conflictos escolares? ¿Cómo involucras a los padres y tutores en la gestión de conflictos dentro del colegio? ¿Cómo involucras a los padres y tutores en la gestión de conflictos dentro del colegio?

Se evidencia en el diálogo que, los educadores emplean diversos mecanismos para manejar el conflicto escolar, ya que es fundamental crear un ambiente seguro y propicio para el aprendizaje. Algunas de las estrategias utilizadas incluyen la promoción de la comunicación abierta y el diálogo entre los estudiantes, el fomento de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, la implementación de habilidades sociales, de acuerdo con las temáticas y posibilidades que cada área del conocimiento pueda llevar a cabo, así como el establecimiento de reglas claras y consecuencias justas. Además, se busca involucrar a los padres y la comunidad en la resolución de conflictos, promoviendo una cultura de respeto, valoración y colaboración en el entorno escolar.

Y, por último, los interrogantes sobre la pertinencia del sistema actual y el sistema preventivo para la formación de las habilidades para la vida, mediante interrogantes de este estilo: ¿Cómo crees que el sistema preventivo ayuda a la resolución de conflictos en el aula? ¿Qué habilidades crees que son necesarias para que los estudiantes resuelvan sus conflictos de manera efectiva?

- **REGISTRO DE OBSERVACIÓN**

Para la realización de la presente observación fue necesario generar una actividad donde los estudiantes pudieran interactuar y manifestar la capacidad que tenían para resolver conflictos. En este caso se dio por parte del docente la instrucción de formar grupos para una actividad específica, acto a seguir, los grupos se formaron, pero quedaron algunos estudiantes solos. Al preguntar por qué no estaban integrados a algún grupo, expresan que prefieren trabajar solos. Algunos estudiantes expresan que siempre han trabajado así y que nunca han tenido ningún problema. Otro estudiante expresa que simplemente lo hacen por afinidades y ciertamente hay algunos con los que no se tiene.

Se puede evidenciar que el grupo tiene un conflicto relacional, basado en principios de afinidades que los separa entre unos y otros. Este tipo de conflicto genera tensiones dentro del grupo y puede obstaculizar el logro de objetivos comunes o en ocasiones particulares.

El docente, aun así, quiere estar seguro si tienen claridad sobre sus afinidades y si esta afirmación es verdad. Para ello interroga a algunos sobre cuáles son esas afinidades que identificaban a algunos y los motivaba a agruparse o si creían que existía en el grupo algún tipo de clasismo a los que responden algunos estudiantes de manera afirmativa “creo que, si hay, pero sobre todo con comentarios hacia otros” después otra estudiante dice “solo que algunos no dicen nada” Esta afirmación en realidad confirma el bajo resultado en la habilidad número nueve y diez presentada por la prueba realizada al grupo.

Se evidencia una falencia en el manejo de emociones y sentimientos susceptibles a enfrentar situaciones de conflicto. Ninguno quiere herir al otro (Empatía) pero debido a eso no hay un grado de honestidad en sus relaciones. La observación muestra claramente que, si existen subgrupos, pero a su vez no hay una calidad en las relaciones profundas por temor a ser herido y enfrentar sus problemas en cuanto a las diferencias. La afinidad que mencionan ellos esta

camuflada por la falencia que existe en su habilidad para expresar libremente sus emociones y sentimientos.

Frente a este conflicto, el docente intervino de manera inmediata haciendo consciente a los estudiantes de su realidad como grupo al excluir a algunos de sus compañeros en las actividades cotidianas donde se requería agruparse, a su vez se intentó explicar de manera precisa las causas de manera argumentativa para buscar unas posibles soluciones.

- **MATRIZ CATEGORIAL PARA LA REVISIÓN DOCUMENTAL**

Para el análisis documental se realizó desde dos perspectivas. La primera analizando la comprensión e identificación de los actores que intervienen en este proceso de investigación y que harán parte posteriormente de la propuesta de intervención psicopedagógica. Por lo tanto, se delimitaron para la búsqueda los siguientes: adolescente y/o estudiantes, docentes-educadores y padres de familia.

Desde la segunda perspectiva, la atención se centró en las maneras o principios e idearios institucionales que tuvieran relación con el objetivo de la investigación: conflicto escolar, habilidades para la vida y sistema preventivo.

A continuación, se presenta el ejercicio de interpretación que resulta de los elementos extraídos. Sin embargo, es importante precisar que la Propuesta educativa salesiana de la Inspectoría San Luis Beltrán, a la cual pertenece el Colegio San Juan Bosco de Dosquebradas “es un proceso dinámico que se desarrolla en las dimensiones y opciones de la Pastoral Juvenil Salesiana, como aspectos integrantes y complementarios para favorecer el acompañamiento de los jóvenes, en su proceso de crecimiento desde la humanidad de la fe” (Valencia, 2020)

1. **Categoría de análisis: Actores partícipes de la investigación acción participación**

Adolescentes-Estudiantes: El ambiente escolar es crucial para el desarrollo integral de los adolescentes. Según la Propuesta Educativa Pastoral de los salesianos de Don Bosco, se reconoce

la creciente vulnerabilidad de la población juvenil a problemas como el consumo de drogas, embarazos prematuros y fragilidad afectiva. Esto resalta la importancia de brindar un entorno seguro y de apoyo para los estudiantes.

En el Manual de Convivencia del Colegio San Juan Bosco, se establece como objetivo primordial garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes en el entorno escolar. Esto implica implementar y dar seguimiento a medidas específicas para fomentar la convivencia escolar, tomando en consideración los contextos sociales y culturales particulares. Es fundamental que las instituciones educativas trabajen en conjunto con los estudiantes, padres y comunidad para abordar estas problemáticas y crear un ambiente escolar que promueva el bienestar emocional, social y académico de los adolescentes.

El educador- docentes: En la propuesta educativa, se destaca que el educador salesiano debe ser un adulto poseedor de conocimientos, capacidades, actitudes y valores necesarios para mejorar la calidad de vida y seguir aprendiendo. Esto resalta la importancia de que los educadores no solo transmitan conocimientos, sino que también sean modelos a seguir para los estudiantes, fomentando un ambiente de crecimiento integral.

Asimismo, se enfatiza la importancia de la justicia y el respeto hacia la individualidad de los estudiantes. Es fundamental que los educadores no mezclen lo académico con lo disciplinario, y que establezcan de común acuerdo con los estudiantes las pautas de trabajo, comunicándolas y asegurándose de que se cumplan de manera oportuna. Esta colaboración en la fijación y cumplimiento de normas promueve un ambiente de respeto mutuo y responsabilidad compartida. Estos principios reflejan el compromiso de los educadores salesianos con el desarrollo integral de los estudiantes, no solo en el ámbito académico, sino también en su formación como personas íntegras.

Los padres de familia, la evolución de las relaciones familiares ha traído consigo cambios significativos en la dinámica de convivencia entre padres e hijos. Cada vez pasan menos tiempo juntos, lo que puede llevar a que los jóvenes experimenten momentos de soledad y falta de orientación. En este contexto, la figura de los padres como primeros educadores cobra una relevancia fundamental.

La Propuesta Educativa Pastoral de los salesianos de Don Bosco y el Manual de Convivencia del Colegio San Juan Bosco de Dosquebradas resaltan la importancia de la participación de los padres en la formación integral de sus hijos. Reconocen al colegio como un aliado en esta labor, pero subrayan que los padres deben estar presentes y comprometidos en la educación y desarrollo de sus hijos. Es crucial que los padres se involucren en la comunidad educativa, estableciendo vínculos de comprensión, cooperación y acompañamiento con los profesores. Esta colaboración no solo contribuye al desempeño académico y disciplinario de los estudiantes, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y apoyo mutuo dentro del entorno educativo.

1. Categoría de análisis: Conflicto escolar, Sistema preventivo y habilidades para la vida.

Conflicto escolar, los documentos de análisis destacan la importancia de generar ambientes educativos inclusivos, pacíficos y respetuosos, donde se fomente la convivencia, la tolerancia y el diálogo como pilares fundamentales para la resolución de conflictos. Se enfatiza en la necesidad de implementar actuaciones, medidas, programas e itinerarios educativos pastorales que promuevan la inclusión, con la participación y colaborativa de todos los actores involucrados en la comunidad educativa. Esto implica trabajar juntos para desarrollar propuestas educativas orientadas al acompañamiento, la formación cristiana y salesiana, mientras se erradican cualquier conflicto en los ambientes salesianos.

El aprendizaje de convivencia se presenta como un proceso que busca desarrollar la comprensión del otro, promover la percepción de las formas de interdependencia y preparar a los estudiantes para abordar los conflictos respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz. Este enfoque busca armonizar las relaciones entre los distintos estamentos de la comunidad educativa, fomentando la convivencia, la tolerancia y el respeto por la diferencia.

Además, se hace hincapié en dar espacios de diálogo y concertación entre las partes involucradas, basados en el sistema preventivo de Don Bosco, para llegar a acuerdos y compromisos que favorezcan la convivencia. Se reconoce que la conciliación o mediación juega un papel crucial como mecanismo para gestionar la solución de diferencias entre las personas, involucrando a un tercero neutral y capacitado para facilitar este proceso.

Habilidades para la vida, tanto la Propuesta Educativa Pastoral como el Manual de Convivencia ponen énfasis en el desarrollo integral de los jóvenes, promoviendo habilidades para la vida que les permitan crecer como individuos autónomos, responsables y conscientes del valor del autoconocimiento y del reconocimiento del otro. Se enfatiza en fortalecer las intervenciones de acompañamiento a las familias en los diferentes ambientes y sectores, lo cual refleja un compromiso con el desarrollo integral de los jóvenes, considerando tanto su crecimiento personal como su entorno familiar.

La opción pastoral educativa busca promover el florecimiento de la personalidad de cada individuo, fomentando la autonomía, el juicio y la responsabilidad personal. Se reconoce la importancia de no menospreciar las posibilidades de ningún individuo, considerando aspectos como el desarrollo físico, mental, emocional y espiritual. Dentro de este marco, se destaca una habilidad fundamental para la vida: el descubrimiento del otro a través del conocimiento de uno mismo. Se subraya que la forma misma de enseñanza no debe obstaculizar este reconocimiento

del otro, lo que refleja un enfoque integral que busca promover la autoconciencia y el entendimiento mutuo como pilares fundamentales para el desarrollo personal y social.

Sistema preventivo, El sistema preventivo se centra en orientar y guiar los procesos educativos, buscando el desarrollo integral de la persona joven. Se busca no solo desarrollar actitudes cooperativas y competencias para la convivencia, sino también crear espacios que regulen las interacciones y generen una atmósfera de relaciones positivas.

Además, se destaca el papel fundamental de la Comunidad Educativo Pastoral como escuela de vida, formando buenos cristianos y ciudadanos íntegros. El Colegio Salesiano San Juan Bosco de Dosquebradas adopta la propuesta pedagógica del sistema preventivo de Don Bosco y el constructivismo dialéctico, configurando así un modelo pedagógico constructivista con énfasis humanista.

Anexo 10. Material de apoyo ciclos de formación

I- POEMA- CUANDO CREÍAS QUE NO ESTABA MIRANDO

Cuando creías que no estaba mirando,
te vi pegar mi primer dibujo en la nevera
y enseguida quise pintar otro.

Cuando creías que no estaba mirando,
te vi dar de comer a un gato vagabundo,
y aprendí que es bueno cuidar a los animales.

Cuando creías que no estaba mirando,
te vi preparar mi dulce preferido, especialmente para mí,
y supe que las cosas pequeñas pueden ser importantes en la vida.

Cuando creías que no estaba mirando,
te vi preparar una comida y llevarla a un amigo enfermo,
y aprendí que debemos preocuparnos los unos de los otros.

Cuando creías que no estaba mirando,
te vi cuidar nuestra casa y a los que viven en ella,
y aprendí que hay que preocuparse de lo que hemos recibido.

Cuando creías que no estaba mirando,
te vi afrontar tus deberes aunque no te encontrabas bien,
y aprendí que cuando sea mayor tendré que ser responsable.

Cuando creías que no estaba mirando,
vi brotar lágrimas en tus ojos,
y aprendí que ciertas cosas hacen sufrir, pero que es bueno llorar.

Cuando creías que no estaba mirando,
veía que te desvelabas,
y quise hacer cuanto estuviera en mi mano.

Cuando creías que no estaba mirando,
aprendí la mayor parte de las lecciones de vida que tendré que saber
para ser persona buena y útil de mayor.

Cuando creías que no estaba mirando,
te miré y quise decirte: «Gracias por todo lo que vi

cuando creías que yo no estaba mirando».

Cada uno de nosotros (padres, abuelos, tías, tíos, maestros, amigos) influye en la vida de un niño.

Y lo que importa es saber de qué modo llegaremos hoy a la vida de alguna persona.

Vivamos sencillamente.

Amemos generosamente.

Cuidemos seriamente.

Hablemos amablemente.

Roma, 31 de diciembre de 2012 – 1 de enero de 2013

Pascual Chávez Villanueva, Rector Mayor