



Diseño de una propuesta de intervención psicopedagógica para el fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida, en estudiantes del grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca

Carlos Eduardo Salamanca Avella

Trabajo de grado de maestría presentado para optar por el título de Magister en
Psicopedagogía

Asesora

Mg. Jessica Marín Ospina

Universidad Pontificia Bolivariana

Maestría en Psicopedagogía

Medellín

2025

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

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Carlos', with a stylized flourish at the end.

Carlos Eduardo Salamanca Avella

Dedicatoria

A Dios y a la vida, por la oportunidad.

A mi esposa, por su apoyo incondicional.

A mis hijos, por su paciencia.

A mis maestros, por sus enseñanzas.

Agradecimiento

Al Ministerio de Educación Nacional por abrir posibilidades de formación en aspectos que hacen crecer la educación de este país, a la Universidad Pontificia Bolivariana por dejar en mi un legado con sentido humanista y a mi institución educativa Indalecio Vásquez y su comunidad educativa por ser la mar donde navegara mi trabajo de grado.

Tabla de Contenido

Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
1. Identificación del problema de intervención	11
Definición del problema.....	11
Contextualización institucional	15
Pregunta problematizadora	17
Antecedentes	17
Marco Conceptual.....	23
2. Marco referencial	28
Marco Jurídico.....	28
Marco conceptual	32
3. Metodología.....	36
Metodología de la formulación del proyecto.....	36
Objetivos del diagnóstico	36
Objetivo general.....	36
Objetivos específicos.....	36
Población participante.....	37
Instrumentos del diagnóstico.....	37
Resultados del diagnóstico.....	37
Describir las habilidades psicosociales para la vida de los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá.	38
Estrategias que utilizan los docentes de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá para fortalecer las habilidades psicosociales para la vida de los estudiantes de grado sexto.	44
Reconocer las estrategias utilizadas por la Institución Educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca para el fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida.....	48
Análisis de involucrados.....	50
Árbol de problemas.....	52
4. Diseño de propuesta	53
Beneficiarios directos e indirectos	53
Modelo de programas.....	54

Objetivos de la propuesta	55
Objetivo general.....	55
Objetivos específicos.....	56
Consideraciones éticas.....	56
Actividades.....	58
Aplicación y seguimiento	61
Evaluación de la estrategia.....	64
Conclusiones y recomendaciones.....	67
Referencias.....	70
Anexos.....	76
1. Consentimiento Informado Docente	76
2. Consentimiento Informado Estudiante.....	78
3. Entrevista A Docentes	80
4. Entrevista A Estudiantes.....	82
5. Formato de revisión documental.....	83

Índice de tablas

Tabla 1.....	14
Tabla 2.....	50
Tabla 3.....	52
Tabla 4.....	52
Tabla 5.....	58
Tabla 6.....	66
Tabla 7.....	66
Tabla 8.....	80
Tabla 9.....	82

Índice de anexos

Anexos 1. Consentimiento informado	76
Anexos 2. Consentimiento informado para estudiantes.....	78
Anexos 3. Entrevista a docentes	80
Anexos 4. Entrevista a estudiantes.....	82
Anexos 5. Formato de revisión documental.....	83

Resumen

Este trabajo presenta el diseño de una propuesta de intervención psicopedagógica orientada al fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida en 81 estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez, ubicada en el municipio de Pesca, Boyacá. La investigación surge como respuesta a la preocupante situación de salud mental en adolescentes de la región, evidenciada por elevados índices de violencia intrafamiliar y un incremento significativo de trastornos emocionales, particularmente ansiedad y depresión. Desde un enfoque metodológico basado en el Marco Lógico, el estudio contempló una fase diagnóstica desarrollada mediante entrevistas a docentes y estudiantes, la cual permitió identificar una marcada ausencia de estrategias institucionales sistemáticas para el fortalecimiento del desarrollo socioemocional. Los resultados evidencian que, si bien los estudiantes manifiestan nociones elementales de empatía, existe una necesidad urgente de fortalecer otras habilidades psicosociales esenciales para la vida. La propuesta de intervención articula acciones dirigidas a tres actores clave del proceso educativo: estudiantes, mediante talleres de autorregulación emocional; docentes, a través de la implementación de didácticas inclusivas; y familias, promoviendo modelos parentales de carácter democrático. Fundamentada en los modelos teóricos de Caplan y de la Organización Mundial de la Salud, la propuesta busca consolidar el entorno escolar como un factor protector que favorezca el bienestar integral y contribuya a la prevención de conductas de riesgo en contextos rurales.

Palabras clave: habilidades psicosociales para la vida, intervención psicopedagógica, salud mental, convivencia escolar, contexto rural.

Abstract

This study presents the design of a psychopedagogical intervention proposal aimed at strengthening psychosocial life skills among 81 sixth-grade students at the Indalecio Vásquez Educational Institution, located in Pesca, Boyacá. The research responds to the alarming mental health situation among adolescents in the region, characterized by high rates of domestic violence and a significant increase in emotional disorders, particularly anxiety and depression. Using the Logical Framework methodology, the study included a diagnostic phase based on interviews with teachers and students, which revealed a notable lack of structured institutional strategies to support socio-emotional development. The findings indicate that, although students demonstrate basic notions of empathy, there is an urgent need to reinforce other essential psychosocial life skills. The intervention proposal integrates actions targeting three key groups within the educational community: students, through emotional self-regulation workshops; teachers, via the implementation of inclusive teaching practices; and families, by promoting democratic parenting models. Grounded in the theoretical frameworks proposed by Caplan and the World Health Organization, the proposal seeks to strengthen the school environment as a protective factor that fosters overall well-being and prevents risk behaviors in rural contexts.

Keywords: psychosocial life skills, psychopedagogical intervention, mental health, school coexistence, rural context.

Introducción

La salud mental en niños, niñas y adolescentes (NNA) se ha convertido en un foco de atención mundial por el aumento de trastornos emocionales y conductuales que afectan su desarrollo integral. Según la OMS (2021), durante estas etapas se enfrentan riesgos significativos para el bienestar emocional y social, siendo la violencia interpersonal una de las principales causas de muerte. Trastornos como el TDAH afectan entre el 2,4 % y el 3,1 % de los adolescentes, alterando su desarrollo emocional, social y académico.

En América Latina, y especialmente en Colombia, el panorama es preocupante. UNICEF (2021) indica que el 44,7 % de los NNA presenta algún grado de afectación mental por factores como acoso escolar, violencia intrafamiliar, consumo temprano de sustancias, conflicto armado y pobreza, generando ansiedad, depresión e incluso ideación suicida. UNICEF (2023) añade que la precariedad económica, los entornos familiares disfuncionales y experiencias traumáticas no atendidas agravan esta crisis.

En Colombia, la Procuraduría (2023) alertó sobre el incremento del suicidio en jóvenes: 1.540 casos en el primer semestre, incluidos 479 jóvenes y 142 adolescentes. Entre 2019 y 2023 se registraron 51.373 intentos de suicidio en NNA, con 1.601 casos consumados. Estas cifras subrayan la urgencia de programas preventivos y de promoción del bienestar emocional en el entorno escolar.

El sector educativo refleja este impacto. Informes institucionales (Ministerio de Salud, 2023; Montaña, 2024) muestran que los trastornos emocionales afectan el rendimiento académico y la convivencia, aunque los abordajes suelen centrarse en los efectos y no en las

causas. Montaña (2024) destaca la necesidad de diagnósticos profundos que permitan diseñar intervenciones preventivas más eficaces.

En el municipio rural de Pesca, Boyacá, se observa una situación similar. La Policía Nacional (2025) indica que la violencia intrafamiliar es el principal motivo de intervención, influida en parte por el consumo de alcohol como práctica cultural. El ASIS (2024) reporta un deterioro progresivo de la salud mental adolescente entre 2014 y 2023, con afectaciones superiores al 60 % en los últimos años. La Institución Educativa Indalecio Vásquez enfrenta el reto de atender estas necesidades sin programas estructurados de prevención, especialmente en grado sexto, donde son frecuentes las dificultades de regulación emocional y convivencia.

Por ello, este ejercicio propone una intervención psicopedagógica para fortalecer las habilidades psicosociales en estudiantes de sexto grado, basada en el Modelo de Programas de Intervención Psicoeducativa de Caplan (1964) y el Modelo de Habilidades para la Vida de la OMS (1993). La propuesta integra acciones dirigidas a estudiantes, docentes y familias, orientadas a promover competencias emocionales y sociales que actúen como factores protectores y contribuyan a un entorno educativo seguro e inclusivo en contextos rurales.

1. Identificación del problema de intervención

Definición del problema

Se puede establecer que la salud mental en niños, niñas y adolescentes (NNA) se ha convertido en un foco de atención tanto a nivel mundial y como a nivel nacional, consecuencia de los altos índices de trastornos emocionales y conductuales que viene afectando esta población. De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS), en estas edades se enfrentan riesgos de considerable significancia en su bienestar emocional y social, presentándose la violencia interpersonal como una de las principales causas de muerte. De igual forma, se identifica a los trastornos del comportamiento, entre ellos, el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), como uno de los que afecta al 3,1 % de los adolescentes entre 10 y 14 años y al 2,4 % de los jóvenes entre 15 y 19 años, alterando su desarrollo emocional, social y escolar (UNICEF, 2021).

En los países latinoamericanos como Colombia, las condiciones no son más alentadoras. Según UNICEF (2021), el 44,7 % de los NNA no escapan a la afectación de su salud mental. Lejos de las categorías coloniales de 'subdesarrollo', que invisibilizan los saberes y formas de organización propias de los pueblos y funcionan como una etiqueta colonial y eurocéntrica que sostiene lógicas de subordinación y dependencia (Quijano, 2014), la realidad se manifiesta en precarizaciones que evidencian la fragilidad humana y situaciones contingentes (Butler, 2006). Estas se reflejan en factores como el acoso escolar, el bullying, la violencia intrafamiliar y la pobreza estructural, que se revierten en riesgos de baja autoestima, depresión, ansiedad, suicidio e ideación suicida.

Asimismo, esta organización internacional, UNICEF (2023), en un artículo *Salud mental para todos los niños y niñas, Nadie debería sufrir los problemas de salud mental en soledad. Sin*

embargo, en el mundo millones de personas sufren en silencio y no hablan sobre lo que sienten, hace énfasis en las múltiples causas de los problemas de salud mental en los NNA, como es la precariedad económica, entornos familiares disfuncionales, algunos con experiencias traumáticas y los factores genéticos los llevan a un desarrollo emocional problemático; incidiendo en su capacidad de adaptación, de expresar emociones, resolver conflictos y establecer relaciones interpersonales saludables.

Así las cosas, la Procuraduría General de la Nación (2023), muestra preocupación por las altas cifras de suicidios, 1.540 casos, 479 en jóvenes y 142 en adolescentes, en el primer semestre de este año. Si a las cifras anteriores se suman los datos del Instituto Nacional de Salud y el DANE, la situación es alarmante: entre 2019 y 2023 se registraron 51.373 intentos de suicidio en NNA entre los 5 y 17 años, 1.601 de estos casos terminaron en suicidios consumados (Gómez P. L., 2024). Evidencias que llevan a requerir con urgencia el diseño e implementación de intervenciones orientadas a esta población para mejorar el desarrollo emocional, el fortalecimiento de habilidades psicosociales y a la creación de espacios o entornos educativos seguros y protectores.

Por su parte, en el contexto educativo colombiano, la salud mental de los NNA, igualmente, ha ido en detrimento convirtiéndose en una problemática urgente de especial atención. El sistema escolar enfrenta desafíos que giran en torno a la identificación y prevención de trastornos emocionales y de comportamiento, que llevan a la afectación del rendimiento académico, la alteración de la misma convivencia escolar y por lo tanto el bienestar integral del estudiante.

No obstante, Montaña (2024), manifiesta que si bien es cierto, se ha abordado la salud mental desde aspectos que la explican como la violencia sexual, problemas de comportamiento,

el consumo de alcohol y sustancias psicoactivas; la ansiedad, autoestima y depresión, también es cierto que no hay estudios científicos que generen la inclusión de una fase que de lectura a la problemática desde su raíz, para que ayude a la identificación de los vacíos sociales y contextuales que podrían relacionarlos más directamente, como una de las fases del diseño de programas de prevención y promoción.

En cifras del Ministerio de Salud y Protección Social (2023), como lo cita Gómez (2024), el 44,7 % de los menores (6 a 17 años) tienen afectaciones en su salud mental, presentando prevalentemente conducta disocial, trastornos de ansiedad, depresión y consumo de sustancias psicoactivas. Condiciones que agravan por factores como la violencia intrafamiliar, el bullying o el acoso escolar, la pobreza y lo más preocupante, en el ámbito escolar, falta acceso a servicios de atención psicológica. Frente a este panorama, se necesita que las instituciones educativas apliquen estrategias desde la psicopedagogía, donde se identifiquen los problemas de una manera comprensiva, realizando un trabajo profundo, rescatando la importancia de la salud mental y sus repercusiones en la escuela. Estas deben estar orientadas a la parte pedagógica y psicosocial que lleven al fortalecimiento de la resiliencia, la regulación emocional y las habilidades para la vida.

En el caso del municipio de Pesca, una pequeña población del departamento de Boyacá, con un contexto netamente rural, se evidencia que continuamente los eventos de violencia intrafamiliar, son los motivos de policía que más ocurren, con 267 denuncias por cada 100.000 habitantes, Policía Nacional (2025), se puede observar que, aunque los hogares de la zona están compuestos por personas amables, cordiales y ajenas a la influencia de grupos al margen de la ley, existen dinámicas familiares que pueden afectar la salud mental de sus integrantes. La idiosincrasia del campesino boyacense, caracterizada por su naturaleza pacífica y trabajadora, no impide la presencia de factores de riesgo. Entre ellos, destaca el consumo habitual de bebidas

alcohólicas como una práctica cultural arraigada, que podría actuar como detonante de conflictos intrafamiliares y, en consecuencia, incidir negativamente en el bienestar emocional de sus miembros.

Tabla 1.

Salud mental según curso de vida, municipio de Pesca, Boyacá 2014 – 2023

Curso de vida	Salud Mental	TOTAL										Priorización
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	
Primera Infancia (0 a 5 años)	Trastornos mentales y del comportamiento	80,00%	13,64%	66,67%	83,33%	37,50%	40,74%	7,14%	41,67%	33,33%	65,22%	▶ 2
	Epilepsia	20,00%	86,36%	33,33%	16,67%	62,50%	59,26%	92,86%	58,33%	66,67%	4,35%	▶ 1
	Trastornos mentales y del comportamiento debido al consumo de SPA	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	-
	Depresión	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	-
	Ansiedad	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	30,43%	3
Infancia (6 a 11 años)	Trastornos mentales y del comportamiento	69,54%	44,23%	38,89%	15,38%	33,33%	90,91%	88,89%	62,50%	48,28%	60,98%	▶ 1
	Epilepsia	29,95%	53,85%	55,56%	84,62%	66,67%	0,00%	0,00%	37,50%	44,83%	39,02%	▶ 2
	Trastornos mentales y del comportamiento debido al consumo de SPA	0,51%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	5
	Depresión	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	9,09%	11,11%	0,00%	0,00%	0,00%	4
	Ansiedad	0,00%	1,92%	5,56%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	6,90%	0,00%	3
Adolescencia (12 a 17 años)	Trastornos mentales y del comportamiento	100,00%	66,67%	33,33%	20,59%	36,96%	50,00%	48,15%	36,36%	58,68%	58,62%	▶ 1
	Epilepsia	0,00%	20,83%	46,67%	70,59%	43,48%	17,74%	33,33%	33,33%	10,74%	5,17%	▶ 2
	Trastornos mentales y del comportamiento debido al consumo de SPA	0,00%	0,00%	3,33%	5,88%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,83%	0,00%	5
	Depresión	0,00%	4,17%	10,00%	2,94%	2,17%	12,90%	3,70%	3,03%	7,44%	22,41%	4
	Ansiedad	0,00%	8,33%	6,67%	0,00%	17,39%	19,35%	14,81%	27,27%	22,31%	13,79%	3
Juventud (18 a 28 años)	Trastornos mentales y del comportamiento	52,86%	60,00%	59,26%	46,67%	52,00%	59,42%	73,91%	50,00%	48,65%	47,92%	▶ 1
	Epilepsia	41,43%	7,27%	3,70%	13,33%	16,00%	13,04%	2,17%	31,25%	28,38%	12,50%	▶ 2
	Trastornos mentales y del comportamiento debido al consumo de SPA	1,43%	3,64%	1,85%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,35%	21,88%	5
	Depresión	0,00%	10,91%	0,00%	16,67%	28,00%	18,84%	2,17%	9,38%	9,46%	2,08%	4
	Ansiedad	4,29%	18,18%	35,19%	23,33%	4,00%	8,70%	21,74%	9,38%	12,16%	15,63%	3
Adultez (29 a 59 años)	Trastornos mentales y del comportamiento	56,12%	50,74%	44,00%	39,56%	50,00%	50,29%	58,04%	54,65%	68,09%	50,25%	▶ 1
	Epilepsia	10,47%	11,11%	26,40%	31,87%	14,81%	15,79%	9,15%	13,37%	10,12%	21,18%	3
	Trastornos mentales y del comportamiento debido al consumo de SPA	1,11%	0,00%	0,80%	2,20%	0,62%	0,00%	1,89%	1,16%	2,72%	4,93%	5
	Depresión	1,11%	1,85%	4,00%	5,49%	2,47%	7,02%	1,58%	6,98%	2,33%	4,43%	4
	Ansiedad	31,18%	36,30%	24,80%	20,88%	32,10%	26,90%	29,34%	23,84%	16,73%	19,21%	▶ 2
Vejez (60 y más años)	Trastornos mentales y del comportamiento	78,82%	78,26%	59,38%	71,62%	69,49%	79,39%	77,94%	87,39%	71,19%	77,12%	▶ 1
	Epilepsia	2,35%	1,74%	0,00%	0,00%	8,47%	0,00%	1,96%	2,70%	5,08%	3,39%	5
	Trastornos mentales y del comportamiento debido al consumo de SPA	1,76%	0,00%	0,00%	2,70%	0,00%	0,76%	13,73%	4,50%	1,69%	0,00%	4
	Depresión	0,59%	4,35%	12,50%	6,76%	3,39%	12,21%	0,98%	0,00%	4,24%	3,39%	3
	Ansiedad	16,47%	15,65%	28,13%	18,92%	18,64%	7,63%	5,39%	5,41%	17,80%	16,10%	▶ 2

Nota. Bodega de Datos de SISPRO (SGD) – RIPS , citado por (ASIS, Pesca, 2024)

La tabla 1, describe una evaluación del comportamiento en salud mental de los habitantes de Pesca, del curso de vida de los grupos etarios entre los años 2014 y 2023. Observándose una tendencia preocupante en el grupo de los adolescentes y jóvenes, con porcentajes significativos de afectaciones en años recientes. Por ejemplo, en los adolescentes, hay un notable crecimiento

en los porcentajes de afectación a partir de 2019, alcanzando picos de más del 90 % hasta el 2020, y manteniéndose por encima del 60 % hasta 2023. Lo que sugiere un deterioro de la salud mental juvenil, por lo que en la columna final son considerados los grupos de adolescencia y juventud con alta prioridad. De igual forma, los valores han oscilado de manera significativa, sin una tendencia clara a la disminución en grupos como la niñez y la adultez temprana. Lo que se traduce en la necesidad de fortalecer las estrategias institucionales de intervención para la prevención, con herramientas para el seguimiento en salud mental, que debe ser con un enfoque diferenciado por ciclo de vida, que responda a los factores específicos que inciden en cada etapa de la vida.

Contextualización institucional

La I.E Indalecio Vásquez, es una de las tres instituciones de carácter público ubicadas en el municipio de Pesca, Boyacá. Actualmente cuenta con una sede principal, ubicada en el área urbana en donde se imparte la educación básica secundaria y media, una sede de primaria urbana en donde se imparte educación para primera infancia, transición y básica primaria, también se cuenta con 7 sedes rurales en donde se imparte desde el grado preescolar hasta grado quinto. En la zona urbana cuenta con los grados de 0 a 11. El total de estudiantes en las diferentes sedes es de 667 estudiantes.

En lo referente al modelo y al horizonte institucional, el Manual de Convivencia señala que la Institución Educativa Indalecio Vásquez se adscribe a una orientación pedagógica de corte constructivista. Bajo esta mirada, alimentada por las nociones evolutivas de Piaget, el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel y la perspectiva sociocultural de Vygotsky, se asume que el conocimiento no es algo que se recibe pasivamente, sino una elaboración que el propio sujeto va configurando. Esa construcción puede tomar forma tanto en el intercambio

directo con el entorno y en el armado progresivo de estructuras cognitivas, como planteó Piaget, como en la interacción con otros mediante el lenguaje, tal como enfatiza Vygotsky.

Por su parte, la visión institucional proyecta que, para el 30 de noviembre de 2025, la Institución Educativa Indalecio Vásquez, ubicada en el municipio de Pesca, habrá de distinguirse por un desempeño académico sólido, un proceso de mejoramiento sostenido y una oferta educativa pertinente. Dichas cualidades deberían reflejarse en los resultados obtenidos en evaluaciones externas y en demás indicadores académicos, con la aspiración de consolidarse como la institución líder en el ámbito municipal.

En cuanto a la misión, se expone que la institución orienta su labor a brindar una formación académica, humanística y científica en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, apoyándose en metodologías ajustadas a los intereses y necesidades de la comunidad. Esta labor se ve reforzada mediante convenios interinstitucionales y a través del impulso permanente de proyectos pedagógicos que promuevan valores esenciales, con el propósito de que cada integrante de la comunidad pueda proyectarse como un agente de desarrollo en el ámbito local y regional.

Esta institución educativa está en sintonía con el Ministerio de Educación Nacional, MEN, en sus lineamientos. Sin embargo, al consultar a sus docentes y directivos se pudo establecer que se carece de estrategias estructuradas y sostenidas que aborden el fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida, especialmente en estudiantes de grado sexto, quienes se encuentran en una etapa crítica de su desarrollo emocional y cognitivo.

Cabe destacar que, a pesar de sus avances, la implementación de la Ley 1620 (2013), ha enfrentado retos, puesto que, en instituciones educativas como la Indalecio Vásquez, al hacer

una observación directa, los comités de convivencia no funcionan adecuadamente por falta de capacitación o de tiempo de sus docentes, además, la participación de las familias es limitada. Se puede identificar que, persiste en su manual de convivencia disposiciones discriminatorias o que desconocen los enfoques diferenciales de género, identidad, discapacidad o etnia.

Al tomar como punto de referencia el grado sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez, resulta necesario implementar estrategias psicopedagógicas orientadas al fortalecimiento de habilidades para la vida como la empatía, el manejo de emociones, manejo del estrés, la comunicación asertiva, la toma de decisiones, y la resolución de conflictos, tal como lo recomienda la OMS (2022), en su enfoque de promoción de la salud mental en adolescentes, cuando que las acciones deben desarrollarse con una perspectiva integral, articulada con las instituciones educativas, los entornos familiares y comunitarios, para así generar condiciones favorables que prevengan trastornos mentales y promuevan el bienestar integral de los NNA.

Pregunta problematizadora

A partir de lo anterior, se plantea la siguiente pregunta problematizadora: ¿Cómo fortalecer las habilidades psicosociales para la vida en los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá mediante el diseño de una estrategia de intervención psicopedagógica?

Antecedentes

Un tema abordado en la literatura tanto a nivel internacional como nacional es el del fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida en contextos escolares desde la visión de la psicología educativa, la pedagogía y las ciencias sociales, debido al papel que cumplen tanto en la formación integral de los estudiantes, como en la prevención de problemáticas asociadas a la edad escolar.

En primer lugar, están los estudios de Beaty (2018) y Medina y Miguelina (2024), quienes aportan una construcción histórica del aprendizaje socioemocional, encontrando su evolución inicialmente desde las habilidades blandas hasta propuestas integrales de educación emocional, mecanismo pragmático que según Ruíz (2025), coadyuva a formar individuos capaces de enfrentar tanto desafíos emocionales como sociales, partiendo así de la concepción que tiene Goleman (1995), como lo cita García (2024), sobre lo que es la inteligencia emocional, en la medida que permite procesos de identificación, entender y gestionar sus propias emociones como las de otros. Bajo este contexto, Gómez et al. (2024), manifiestan que "educación o aprendizaje", "habilidades o competencias", "emocional o socioemocional" son términos intercambiables.

Sumándose a Beaty (2018), investigaciones como las de Marchant et al. (2020) y Ruano et al. (2023), quienes evidencian un consenso sobre la importancia de integrar el aprendizaje socioemocional en la escuela desde perspectivas históricas, docentes y actitudinales. A esta percepción se suma lo establecido por la OMS (2020), complementado con Antolínez et al. (2021), quienes señalan la urgencia de programas que fortalezcan las competencias socioemocionales desde una perspectiva de salud pública. Sin embargo, las cifras de salud mental en adolescentes de Latinoamérica siguen siendo alarmantes, lo que refleja una brecha social en cuanto a la distancia entre las recomendaciones globales y su implementación efectiva en las instituciones educativas.

En lo que tiene que ver con la salud mental, el trabajo de Ruano et al. (2023) con estudiantes de magisterio logró reducir estigmas sobre este tema, mostrando el potencial de intervenciones socioeducativas. Sin embargo, persiste una brecha metodológica al no existir estudios que evalúen cómo esas actitudes se traducen en prácticas concretas cuando los futuros

docentes trabajan con adolescentes. En este mismo sentido, está el estudio de Otero y Sánchez (2025), que analizan los problemas emocionales en niños y niñas de primaria, si bien, se destacan buenas prácticas, heterogeneidad de metodologías en los estudios analizados, se observa que hay una brecha teórica en el momento en que se presenta una falta de articulación entre la evidencia normativa internacional y los marcos legales nacionales en educación.

En esta misma línea de investigación, Vergara y Blancas (2021), junto al trabajo de Otero y Sánchez (2025), en sus estudios convergen en sus hallazgos en que los avances en instrumentos de medición son limitados, por la misma falta e articulación de las normas, pues carecen de validaciones amplias y de estandarización, convirtiéndose en una brecha metodológica, que debe ser subsanada con inmersiones que incluyan procesos de evaluación sistemática de las habilidades psicosociales de los estudiantes antes y después de la intervención.

Para el caso específico de Colombia, los aportes de Cardona y Díaz (2020), por las características que se evidencian, establecen que las habilidades para la vida son una estrategia indiscutible para jóvenes víctimas del conflicto armado, al favorecer aspectos como son la resiliencia y la integración que lleve a un verdadero tejido social. Siguiendo estos parámetros, Herrán (2023) enfatiza en la forma como la educación emocional, se constituye en el pilar de prevención primaria de la salud, para el bienestar mental, lo mismo que para Brackett et al. (2019), Ruler, uno de los programas de aprendizaje socioemocional, generan efectos sostenibles en la convivencia, resiliencia y el liderazgo de los jóvenes, llevando al desarrollo humano y la reconstrucción social, mediante una formación integral.

El anterior análisis se puede complementar con lo que se determina sobre el campo de las transiciones escolares, Callejas et al. (2019) determinan que los factores que inciden en el paso de primaria a secundaria, son relevantes si no hay un acompañamiento, en la medida en que los

cambios de ciclo académico representan riesgos emocionales. Por lo que como lo dicen Padilla y Sandoval (2022), la educación emocional se traduce como una necesidad social, complementa dicha formación de acuerdo con Al-Jbouri et al. (2023) y Pineda et al. (2023), el docente como mediador de estos procesos escolares, al ser quien genera espacios que invitan al estudiante a investigar, observar, a construir, a aprender, a ser protagonista de aprendizaje.

Asimismo, las experiencias de Ponce de León et al. (2022) y Colomeischi et al. (2022), integran habilidades socioemocionales al currículo, por lo que después de su aplicación observan que hay un impacto positivo en la convivencia escolar y el bienestar, contribuyen a reducir dificultades psicosociales, promoviendo una mejor adaptación en el entorno escolar y social. Igualmente, para el segundo estudio, la intervención es un recurso preventivo eficaz en contextos educativos. Sin embargo, al no analizar en profundidad las variables contextuales, dichos estudios evidencian una brecha teórica con la falta de un modelo explicativo que relacione el entorno sociocultural con los logros escolares. Esta tendencia se mantiene con el trabajo de Salamanca et al.(2022), Guzmán et al (2024), Hernández (2025), quienes establecen que la inclusión educativa requiere integrar currículos socioemocionales que reduzcan el estigma y fortalezcan la convivencia. No obstante, a pesar que la propuesta es amplia, en este estudio también persiste una brecha social, al no evidenciarse que se cuenta con políticas públicas suficientemente estructuradas para estandarizar la enseñanza de estas competencias.

De ahí que, Marchant et al. (2020), Ruano et al. (2023) y Salamanca y Badilla (2022), resaltan que tanto la formación de docentes en competencias socioemocionales como su misma inclusión en el currículo son importantes para el éxito de las intervenciones. Aun así, se puede identificar que no existen estudios que evalúen simultáneamente la capacitación docente y su

impacto en la salud emocional de los estudiantes por lo que se hay una brecha metodológica significativa.

Contrastando los estudios de Cardona y Díaz (2020) y Colomeischi et al. (2022), destacan cómo el fortalecimiento de habilidades para la vida promueve la resiliencia en poblaciones vulnerables y mejora indicadores de bienestar en escolares. Rivera et al. (2024), suman a esta percepción la idea que, ayudan a desarrollar habilidades que les da la potestad y la destreza para de manera acertada, responder a diversas situaciones problema al interior y fuera de la institución.

Así mismo, Antolínez et al. (2021) y Bastidas (2024), realizan avances en contextos específicos, empero, los dos estudios enfrentan limitaciones en cuanto a representatividad. Mientras el primero se centra en adolescentes de una ciudad grande, el segundo en un estudio de caso. Además, mientras que para Antolínez et al. (2021), le da protagonismo a los padres y docentes en el aspecto comunicativo con los estudiantes, para Rodríguez (2022), los docentes deben dominar muy bien las Habilidades para la vida. Es decir, no puede a ver vacíos en el manejo que le den los docentes, quienes un papel importante en este tipo de procesos.

De otra parte, Kusumaningsih y Sun (2025) contrastados con el trabajo de Salamanca y Badilla (2022) coinciden en determinar la importancia del aprendizaje colaborativo, complementado con la inclusión en la promoción de competencias socioemocionales. Este tipo de aprendizaje se puede acompañar como lo encontró Bastidas (2024), de dramatizaciones, juegos de roles y actividades grupales, para lograr efectividad en la mejora de las habilidades sociales a estudiantes con discapacidad psicosocial, pero que su aplicabilidad se puede generalizar para todos los estudiantes.

Las investigaciones que se trabajan evidencian que, hay patrones recurrentes. En lo que tiene que ver con la brecha teórica, por ausencia alguna fragmentación en los marcos explicativos; la brecha metodológica, si existen limitaciones en el momento en que se diseñan estrategias, su alcance, además de la complementación de técnicas; y finalmente, la brecha social, que determina si no hay alineamiento de la normatividad con las demandas contextuales y las acciones implementadas.

En cuanto a la brecha teórica, la tendencia en los estudios se mantiene alrededor de las habilidades individuales para la vida, las competencias socioemocionales y el aprendizaje, por lo que, si bien son útiles en la enseñanza, de ciertas habilidades, no especifican qué papel juegan los recursos de la institución, su organización o las normas que la soportan. Además, los enfoques pedagógicos son ambiguos, porque no se presentan de forma crítica entre lo que se quiere obtener y lo que se está dando dentro del contexto. Aunado a esto, hay ausencia de bases teóricas que confluyan en temas como la salud y la gestión institucional, al encontrar los resultados de estas investigaciones se evidencia desconexión de modelos sistémicos con la parte social, la organización escolar, con los resultados en la salud y la convivencia de los estudiantes.

En este mismo sentido, se hace una sinapsis de la brecha metodológica, encontrando un predominio de investigaciones cualitativas y cuantitativas por separado, con análisis descriptivos del fenómeno, facilitando un primer acercamiento, pero no se registra de forma puntual las relaciones causa – efecto, transformaciones logradas, aprendizajes inmediatos. Por lo que esta dicotomía de enfoques no articula el mixto, imposibilitando la triangulación de datos, limitando la capacidad de hallazgos. Sumándose el hecho que dichos hallazgos se observan a corto plazo, sin que haya un mecanismo que evalúe los procesos en el tiempo.

Por último, se evidencia una marcada brecha social, si es cierto que las investigaciones en su mayoría buscan subsanar problemáticas que tienden a dificultades emocionales de los estudiantes, necesidades en procesos de transición escolar, falta de acompañamiento familiar, ausencia de docentes capacitados en habilidades para la vida; no se logra hallar una atención del contexto social. En otras palabras, no se satisface la demanda de la comunidad educativa con la respuesta institucional que se plantea, porque varios de estos estudios establecen estrategias pedagógicas, estas no se diseñan para dar cobertura a toda la comunidad escolar.

Marco Conceptual

En el tema de las habilidades para la vida, una de las corrientes teóricas que coadyuvan a su explicación, es la de La liberación, de Paulo Freire, quien, desde su visión integral y humanizadora, incursiona en la comprensión de los procesos educativos, bajo la dimensión socioemocional del estudiante. En su pensamiento, Berrio y Rincón (2024), encuentran que una auténtica educación, no se consolida en la acumulación de conocimientos, sino en ambientes en que el dialogo sea protagonista como parte activa de los estudiantes en su historia y en sus emociones.

Por consiguiente, al surgir el dialogo en un proceso horizontal como base de la liberación, se le está atribuyendo el carácter de dignificador, en la medida en que uno de sus pilares es el respeto por el otro, en escenarios en donde no solo hay intercambio de ideas, sino que se le da un carácter humano al estar acompañado de emociones, sensibilidades y afectos, en ese saber escuchar a quien le está transmitiendo un mensaje, ponerse en el lugar de los demás, comprender las emociones de sus pares, soporte de las relaciones socioemocionales.

Siguiendo la corriente Freireana, Giroux (2019), va un poco más allá, dentro de una pedagogía crítica, habla de cómo los discursos dominantes, ante protagonistas pasivos

deshumanizan a los sujetos, al no darles herramientas que los lleven experiencias emocionales mediante acciones que propicien el análisis en todas las dimensiones. De manera que se fortalezca su capacidad de actuar a través de una pedagogía crítica en contextos de desigualdad y exclusión, mediante el compromiso ético, la solidaridad y el enfoque de resiliencia. Aquí para la liberación la comprensión de emociones no es secundario, sino que, tiene la propiedad de ser parte de la justicia social, combatiendo la opresión que tanto afecta la subjetividad de cada individuo como la misma vida colectiva.

Dándole este mismo sentido, McLaren (2020), sigue la línea liberadora de la dimensión afectiva y el componente relacional de los sujetos; mediante las emociones en los procesos de dominación se posibilita la resistencia, como camino a la emancipación, por ello, el pragmatismo liberador no se limita al discurso crítico, por el contrario, debe llegar a la transformación de la sensibilidad de los sujetos en campos como la solidaridad, la empatía y le suma el valor del cuidado en la acción social, para hacer las relaciones más humanas y justas, en un mundo tan inequitativo.

Sumándose a este pensar Torres (2021), acoge la praxis crítica sustentada anteriormente, pero agrega que en el desarrollo socioemocional el aprendizaje parte de la experiencia vital, por ser la fuente de reflexión, pero al mismo tiempo del crecimiento de los participantes, aunque en una educación de liberación son factores impredecibles para llegar a la transformación social.

En lo referente a las habilidades para la vida, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2003), determina que son las capacidades que posibilitan el desafío diario, posibilitan el manejo de emociones, posibilitan la mejor toma de decisiones responsables y un buen mantenimiento de relaciones saludables, de forma que promuevan no solo el bienestar individual, sino que lleven a condiciones de convivencia social dignas y a la prevención de conductas de riesgo.

Entonces, en la medida en que se creen ambientes de convivencia más respetuosos y colaborativos, se puede fortalecer el desarrollo personal, lo que va ligado en palabras de González y López (2017) a la cohesión social; que se sustenta en la empatía, una comunicación asertiva, buenas prácticas de manejo de emociones, de toma de decisiones y de pensamiento crítico. De la mano de estas competencias, se puede visualizar mejor la perspectiva del otro, se puede llegar a la resolución de conflictos evitando así escenarios de violencia dentro de los diferentes contextos de la vida humana.

De ahí que, las habilidades para la vida tienen su ámbito de acción dentro de los procesos educativos. Según Bisquerra (2015), el currículo escolar debe estar transversalizado por el desarrollo socioemocional con el objetivo de formar ciudadanos integrales, resilientes, capaces de regular sus emociones ante situaciones adversas. Por tanto, se hace énfasis especificando en las habilidades psicosociales, que se proyectan como ese conjunto de capacidades, facilitadoras del desenvolvimiento efectivo personal en la vida cotidiana.

En el contexto educativo, como ya se habló, estas habilidades se consideran un componente importante para el estudiante en su formación integral, de un lado, potencian la capacidad de toma de decisiones, de otro lado, ayudan a la resolución pacífica de conflictos y coadyuvan a la práctica de la empatía. Goleman (2013) como lo citan Morales et al. (2021), plantea que el aprendizaje socioemocional, dentro del cual se inscriben las habilidades psicosociales, posibilita el desarrollo de la inteligencia emocional, entendida como la capacidad para reconocer, comprender y gestionar las propias emociones y las de los demás. Esta perspectiva refuerza la idea de que la educación debe ir más allá del aprendizaje académico, integrando dimensiones afectivas y sociales que contribuyan a la construcción de ciudadanos emocionalmente competentes.

Así las cosas, trabajarlas en el área escolar, involucra una apuesta por la formación integral propiciando las competencias para la vida. Aquí cabe hacer una diferenciación entre las habilidades para la vida y las habilidades psicosociales, a pesar de tener una estrecha relación, no son lo mismo, su alcance y enfoque varía. De acuerdo a González et al. (2022), las primeras, como lo anotó la OMS (1999), son ese compendio de las tres competencias como son las emocionales, las cognitivas y las sociales, utilizadas para ponerlas en práctica para afrontar los retos de la vida cotidiana eficazmente, de manera que se promueva el bienestar integral. Mientras las segundas, centran su atención en los procesos psicológicos, sociales y las interacciones humanas. Por consiguiente, las habilidades psicosociales están dimensionadas hacia el manejo de las emociones, la convivencia con los demás y la adaptación al entorno.

Por tanto, este desarrollo integral del ser humano depende de su capacidad para afrontar los desafíos cotidianos mediante competencias socioemocionales que fortalezcan su bienestar individual y social. La OMS, después de definir las las clasifica en diez dimensiones que, interrelacionadas, configuran dicha educación integral. Se inicia por el autoconocimiento, que es el que identifica los valores, las propias emociones, y las capacidades para de forma coherente actuar con ellas actuar, como lo manifiesta López (2021), conocerse a sí mismo posibilita orientar metas personales y fortalecer la autoestima, reconocer fortalezas y debilidades, favoreciendo de forma consciente el autocontrol y la toma de decisiones.

En un segundo lugar, está la empatía, como la base del respeto por la diferencia y de las relaciones humanas, para explicar la conducta humana, porque comprender lo que sienten los demás posibilita prevenir conductas que lesionan a otro ser. Investigaciones han demostrado que el desarrollo de la empatía en entornos escolares y laborales incrementa el bienestar y reduce los niveles de estrés colectivo, Flores (2020). Otra es, la comunicación asertiva, variable que

representa la expresión de necesidades, pensamientos y emociones con respeto a la relación entre emisor y receptor; según Gómez, et al. (2025), esta fortalece la confianza entre los miembros de una comunidad y promueve la resolución pacífica de conflictos.

Una cuarta variable, es la de las relaciones interpersonales, traducida en la capacidad de establecer vínculos que sean positivos, pero a la vez duraderos. Actuando como protectora frente a la violencia y el aislamiento, construyendo redes de apoyo social. Por su parte, la toma de decisiones y la solución de problemas están estrechamente relacionadas, de acuerdo a Arévalo et al. (2017), ambas implican anticipar consecuencias, evaluar alternativas y actuar con responsabilidad. De ahí que la toma de decisiones informadas genera autonomía y capacidad crítica de los jóvenes.

Siguiendo con el tema de las variables, el pensamiento creativo permite imaginar alternativas, forjar ideas nuevas y adaptarse al cambio. Esta es especialmente importante en sociedades dinámicas, donde la flexibilidad y la innovación son base para resolver problemas complejos. De acuerdo con un estudio de la Universidad de Caldas (2021), en el momento en que se fomenta el pensamiento creativo se estimula la motivación personal y la capacidad para transformar el entorno desde una perspectiva constructiva.

De igual forma, el manejo de emociones y sentimientos, se constituye en una dimensión relevante, involucra el control de impulsos y la autorregulación emocional, reduciendo el estrés, previniendo conductas violentas y mejora la convivencia. Por último, el manejo de tensiones implica reconocer que las genera, da pautas para afrontarlas de manera constructiva.

2. Marco referencial

Marco Jurídico

En el contexto internacional se cuenta con la Declaración Universal de Derechos Humanos, específicamente en su artículo 26, el derecho de toda persona a la educación, que se refuerza con tratados específicos como la Convención de la UNESCO sobre la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Además, de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979), la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), abarcando también contextos particulares como conflictos armados y trabajo infantil, según Walker et al. (2019).

Arango et al. (2024), establecen algunos órganos internacionales de derechos humanos, como el Comité de los Derechos del Niño y la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, los cuales tienen la responsabilidad de proteger los derechos de los menores, monitoreando y asegurando la implementación adecuada de las normativas que garantizan su bienestar.

En el ámbito nacional, lo jurídico se basa en la Constitución Política de Colombia (1991), en su artículo 1, dice que Colombia es un Estado social de derecho, lo que implica garantizar el bienestar social y el respeto a la dignidad de sus habitantes. El marco educativo constitucional, está consagrado en el artículo 67, donde se define como un servicio público de función social que permite el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y los valores culturales.

En esta misma línea está la Ley General de Educación, Ley 115 (1994), que la define como un proceso de formación que cumple con características como continua, integral, social,

sin dejar del lado lo cultural, que tiene en cuenta los deberes y derechos de quienes hacen parte de estos procesos. El artículo 77 aborda la autonomía escolar, que es limitada por las leyes y el mismo Proyecto Educativo Institucional (PEI), de cada institución. Cada unidad de educación debe organizar y gestionar las áreas que se necesitan para la transmisión del saber dentro de cada nivel, con asignaturas en áreas que se adapten a las características y cultura de la región donde estén. Por último, el artículo 79 menciona sobre el currículo, que debe ser basado en un plan de estudios, estructurado con las áreas obligatorias, según lo que se requiera para cada asignatura.

Sobre los Lineamientos Curriculares, el MEN, bajo la Ley 115 (1994), da unas pautas para los procesos curriculares que incluyen orientaciones sobre los objetivos de aprendizaje, lo que se debe desarrollar para las competencias y que estrategias pedagógicas emplear. En los estudiantes objetos de esta intervención, estos lineamientos buscan garantizar una formación integral que abarque aspectos cognitivos, sociales y emocionales, promoviendo una educación equitativa que responda a requerimientos y características del contexto, para coadyuvar al fortalecimiento de las habilidades para la vida.

Complementando las leyes 115 (1994) y la Ley 60 (1993), el Decreto 1860 (1994), al ratificar responsabilidades del Estado, los padres, para garantizar la educación. Igual, al aplicar su artículo 38 a esta intervención, se trabaja bajo un plan de estudios, en el que se relaciona las actividades que se programan para la consecución de los objetivos, teniendo en cuenta la identificación de los contenidos, los temas, junto con la pedagogía, tiempo y correspondientes secuencias del proceso; metodología aplicable, indicando el uso de materiales didácticos; logros esperados, conforme a los indicadores del PEI; y lo establecido para evaluarlos.

La Ley 1098 (2006), o Código de Infancia y Adolescencia, es una norma que establece el marco jurídico para la protección integral de los derechos de los NNA. Esta ley reconoce

explícitamente el derecho a la salud mental como parte importante del desarrollo integral de esta población, garantizando condiciones que promuevan su bienestar emocional, psicológico y social. Además, establece la responsabilidad del Estado, la familia y la sociedad en la creación de entornos protectores y en la implementación de acciones preventivas y asistenciales frente a situaciones que vulneren dichos derechos. En este sentido, la ley respalda iniciativas que fortalezcan las capacidades psicosociales de los NNA, especialmente aquellas desarrolladas en espacios educativos, al considerarlos actores fundamentales en la garantía de una infancia y adolescencia digna, saludable y protegida.

La Ley 1620 (2013), Ley de Convivencia escolar, fue creada con el fin de promover una convivencia pacífica y respetuosa dentro de los establecimientos educativos. Busca formar ciudadanos en valores democráticos, derechos humanos, y habilidades para la vida, mediante la prevención y atención de la violencia escolar, el acoso, la discriminación y la vulneración de derechos. Para lograrlo, se creó el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos, que articula esfuerzos entre el sector educativo, la familia, la sociedad y el Estado.

Uno de los ejes centrales de la ley es el fortalecimiento de la participación activa de la comunidad educativa en la construcción de ambientes escolares seguros. Cuenta con el manual de convivencia, que antes se elaboraba de forma unilateral, ahora debe surgir de un diálogo conjunto entre estudiantes, docentes, padres de familia y directivos, buscando acuerdos legítimos que regulen el comportamiento dentro del aula. Además, se reconoce la corresponsabilidad entre todos los actores: la formación de valores y la prevención de conflictos no son tarea exclusiva de los docentes, sino que deben ser compartidas con la familia y las instituciones del Estado.

La Ley 1620 también establece la creación obligatoria de los Comités de Convivencia Escolar, los cuales funcionan en cada institución y están conformados por representantes del rector, los docentes, el orientador escolar, los padres y los estudiantes. Estos comités tienen la función de identificar riesgos, mediar en los conflictos y garantizar el cumplimiento de la Ruta de Atención Integral (RAI), un protocolo que orienta los pasos a seguir ante casos de acoso escolar, violencia sexual, amenazas u otras vulneraciones de derechos. Esta ruta contempla acciones preventivas, medidas pedagógicas, atención psicosocial y remisión a entidades como el ICBF, la Comisaría de Familia o la Policía de Infancia y Adolescencia.

Finalmente, el estudio también se sustenta en la Ley 2383 (2024), Ley de educación socioemocional, que tiene como propósito promover la educación socioemocional de niños, niñas y adolescentes en los niveles de preescolar, primaria, básica y media en todo el territorio nacional. Establece un enfoque integral, que reconoce la importancia del bienestar emocional y la salud mental como componentes necesarios del desarrollo educativo.

La ley define la educación socioemocional como el conjunto de competencias cognitivas, sociales, emocionales y habilidades no cognitivas que permiten a las personas gestionar sus emociones, pensamientos y comportamientos de forma asertiva, favoreciendo la salud mental, las relaciones interpersonales y la capacidad de emprender proyectos personales, familiares y académicos.

Esta legislación se aplica en instituciones educativas públicas y privadas, y contempla una corresponsabilidad educativa que involucra a profesores, padres, tutores y demás miembros de la comunidad educativa. Además, define varias líneas de intervención que guiarán su implementación: promoción de valores, liderazgo, pedagogía de la confianza, formación permanente para educadores, educación socioemocional familiar, y estrategias que atenderán

diversidad cultural, de género, curso de vida y condiciones ambientales, buscando transformar no solo los contenidos escolares, sino también las prácticas educativas en el aula y en el hogar.

El proceso de implementación se desarrolla en tres etapas principales. La primera consiste en formular lineamientos pedagógicos y metodológicos bajo la coordinación del Comité Nacional de Convivencia Escolar, en concordancia con las instituciones educativas. La segunda etapa contempla la implementación mediante capacitación docente, participación activa de familias y uso de recursos tecnológicos. La tercera etapa consiste en el seguimiento y evaluación periódica del proceso, con diagnóstico inicial y reportes semestrales del Comité y el Ministerio de Educación al Parlamento y ciudadanos

La ley vincula al Ministerio de Salud y Protección Social para emitir recomendaciones, estrategias y encuestas nacionales de salud mental dirigidas a la población escolar, con el fin de prevenir factores de riesgo como bullying, maltrato escolar, el suicidio o consumo de sustancias psicoactivas.

Marco conceptual

El modelo constructivista es una corriente de pensamiento de la pedagogía que determina el aprendizaje como un proceso activo y significativo, en el cual el estudiante construye su propio conocimiento a partir de su experiencia, interacción social y reflexión. Desde esta visión, el docente asume el papel de mediador, facilitador o guía del aprendizaje, y no como un transmisor pasivo de contenidos. Según Piaget (1975), el aprendizaje se produce cuando el sujeto reorganiza su estructura mental en función de nuevas experiencias, mediante procesos de asimilación y acomodación. Por su parte, Vygotsky (1978) introdujo el concepto de *zona de*

desarrollo próximo, destacando el papel de la mediación social, el lenguaje y la cultura en la construcción del conocimiento (Hernández, 2011).

En el marco de una intervención psicopedagógica, el enfoque constructivista permite diseñar actividades significativas que favorezcan la autorregulación, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas reales, partiendo de las necesidades y características del contexto. Este modelo promueve la formación de habilidades para la vida al incentivar la reflexión crítica, el diálogo y la toma de decisiones responsables, aspectos claves en la prevención de conflictos y el fortalecimiento de la salud mental.

Asimismo, la intervención psicopedagógica se entiende como el conjunto de acciones planificadas y contextualizadas, dirigidas a potenciar el desarrollo integral de los estudiantes, mediante estrategias que combinan enfoques pedagógicos, psicológicos y sociales. Según Bisquerra (2000), la intervención educativa en el ámbito emocional debe contemplar no solo el aprendizaje académico, sino también la formación en competencias socioemocionales, con el fin de generar entornos escolares protectores y emocionalmente saludables.

Este tipo de intervención busca atender de forma integral las necesidades afectivas, cognitivas y comportamentales del estudiantado, especialmente en contextos vulnerables. En ese sentido, el fortalecimiento de habilidades psicosociales se convierte en una estrategia clave para promover el bienestar individual y colectivo, prevenir la violencia y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. En palabras de Pozo (2006), intervenir desde lo psicopedagógico implica reconocer al estudiante como un ser integral, activo, situado culturalmente, con necesidades emocionales que influyen directamente en su rendimiento y socialización.

De la misma manera, la convivencia escolar hace referencia a las relaciones cotidianas entre los actores de la comunidad educativa, mediadas por principios de respeto, participación, equidad y solidaridad. La Ley 1620 de 2013 establece que las instituciones educativas deben garantizar ambientes escolares seguros, libres de acoso, discriminación y violencia, promoviendo la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo de competencias ciudadanas. En este sentido, fortalecer las habilidades psicosociales es fundamental para transformar la convivencia, ya que permite a los estudiantes establecer vínculos empáticos, expresar sus emociones de manera adecuada y resolver desacuerdos sin recurrir a la agresión.

La escuela, por tanto, debe convertirse en un espacio protector, donde se prevengan los factores de riesgo psicosocial y se potencien las capacidades individuales y colectivas para el buen vivir. Tal como lo señala La UNESCO (2020), educar para la convivencia y la paz no es un proceso espontáneo, sino que requiere de prácticas pedagógicas conscientes, coherentes y sostenidas; de ahí, que el espacio más democratizador es el aula de clase.

Adicionalmente, se tiene en cuenta lo referente a las habilidades psicosociales para la vida, que son un compendio de capacidades emocionales, cognitivas y sociales, que hacen posible que los individuos enfrenten los desafíos cotidianos de forma adecuada, tomar decisiones responsables, manejar el estrés y las emociones, como también que tengan relaciones positivas. La OMS, plantea diez habilidades: empatía, relaciones interpersonales, autoconocimiento, manejo de emociones, comunicación asertiva, toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento creativo, pensamiento crítico y manejo de tensiones. El fortalecimiento de estas habilidades en NNA es necesario para el desarrollo de su bienestar emocional y social, así como para la prevención de riesgos como el consumo de sustancias psicoactivas, la violencia y los trastornos mentales (Unisef, 2017).

Asimismo, su desarrollo debe ser intencionado y planificado desde el aula escolar, que se convierte en un espacio privilegiado para la formación de ciudadanos críticos, personas resilientes y emocionalmente estables. Según Del Prette y Del Prette (2005) como lo citan Isaza et al. (2015), una enseñanza sistemática de habilidades sociales puede fortalecer la convivencia escolar, don énfasis en el respeto por la diversidad, para disminuir la aparición de conflictos interpersonales, mejorando la autoestima y la autorregulación de los estudiantes.

Por su parte, la salud mental es un componente del desarrollo humano de vital importancia, en la infancia y la adolescencia particularmente, ya que se configuran aspectos clave de la identidad en estas etapas, la socialización y la adaptación al entorno. Por tanto, poseer una armonía integral hace que haya ganas de vivir, satisfacción con el entorno y lo que se hace, así que si se tiene paz interior se goza de una buena salud mental. Una intervención oportuna y contextualizada puede prevenir consecuencias graves como la violencia, la deserción escolar, consumo de sustancias o el suicidio. Tal como lo señala la Organización Mundial de la Salud, la salud mental positiva en niños, niñas y adolescentes se relaciona directamente con su bienestar, su desarrollo emocional y su desempeño escolar, y su ausencia puede llevar a consecuencias graves si no se aborda a tiempo (OMS, 2021).

3. Metodología

Metodología de la formulación del proyecto

La fase diagnóstica de esta propuesta de intervención, se desarrolla aplicando la metodología de marco lógico. Esta metodología se caracteriza por ser una herramienta que facilita el proceso de conceptualización, diseño, ejecución y evaluación de proyectos. Su enfoque se centra en establecer objetivos claros, identificar los grupos beneficiarios y fomentar la participación y la comunicación entre todas las partes interesadas en el proyecto (Ortegón et al., 2005).

Para el análisis de los objetivos planteados, se implementaron herramientas como entrevistas estructuradas, basadas en preguntas formuladas por el investigador, con la finalidad de analizar los aspectos más importantes y relevantes para recolectar información. Así mismo, se realizó una revisión documental, en la cual se analizaron los diferentes procesos de comunicación, transformación, análisis y síntesis de documentos para fines para el desarrollo de la intervención.

Objetivos del diagnóstico

Objetivo general

Analizar las características de los estudiantes de grado sexto y las estrategias que implementa de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá para el fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida.

Objetivos específicos

1. Describir las habilidades psicosociales para la vida de los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá.

2. Identificar las estrategias que utilizan los docentes de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá para fortalecer las habilidades psicosociales para la vida de los estudiantes de grado sexto.
3. Reconocer las estrategias utilizadas por la Institución Educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca para el fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida.

Población participante

La población participante son los 81 NNA que hacen parte del grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá.

Instrumentos del diagnóstico

Se diseñó una entrevista estructurada cuyo contenido apunta a la caracterización de las habilidades psicosociales para la vida de los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá. A la identificación de las estrategias que utilizan los docentes y al reconocimiento de las estrategias utilizadas por la Institución Educativa para el fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida.

Resultados del diagnóstico

Los resultados fueron recolectados mediante la aplicación de entrevistas estructuradas a 2 estudiantes de grados sexto, un niño y una niña, de 10 y 11 años respectivamente, uno de cada curso. Por otro lado, se analizaron las entrevistas realizadas a 4 docentes con nombramiento en propiedad, de las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales, inglés y artística. Así mismo se realizó una revisión documental para determinar que estrategias utiliza la institución para el fortalecimiento de estas habilidades.

A continuación, se realiza un análisis de los resultados encontrados, según los objetivos planteados

Describir las habilidades psicosociales para la vida de los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá.

La entrevista dirigida a estudiantes presentó 10 preguntas que agrupan las tres categorías de las habilidades psicosociales para la vida: Habilidades emocionales (Empatía, Manejo de emociones y sentimientos, Manejo de tensiones y estrés), Habilidades sociales (Comunicación asertiva, Relaciones interpersonales, Manejo de problemas y conflictos) y habilidades cognitivas (Autoconocimiento, Toma de decisiones, Pensamiento creativo y Pensamiento crítico.)

Al realizar la entrevista a los estudiantes con respecto a la categoría de habilidades emocional como: la empatía, el manejo de emociones y sentimientos, el manejo de tensiones y estrés, en sus discursos se pueden evidenciar la práctica de algunas reacciones impulsivas o agresivas como respuesta ante situaciones de estrés o provocación; sin embargo, también se percibe un adecuado manejo de habilidades emocionales y cognitivas básicas, evidenciados en intentos de autorregulación y toma de decisiones mediante un proceso de reflexión. Muestran empatía, iniciativa para apoyar a sus compañeros y disposición para resolver problemas, pero con momentos de impulsividad que requieren orientación. Al preguntar sobre el manejo que les dan a las situaciones estresantes se encontró lo siguiente:

Niña *“me hice en un lugar más apartado, para yo concentrarme en mi trabajo”.*

La respuesta planteada por la estudiante demuestra una capacidad básica de autorregulación ante el estrés. La niña describe que ante una situación estresante en clase (ruido y desorden), tomó la decisión de apartarse para concentrarse. En contraste, el niño narra una experiencia grave de bullying sobre su identidad familiar.

En cuanto a la identificación y manejo de emociones

Niño *“en grado cuarto a mí me estaban haciendo mucho bullying, diciéndome osea, que ellos no eran mis papás verdaderos que yo era adoptado y la situación fue que mis papás llamaron a la profesora y la profesora acá no resolvió nada y ellos me siguieron molestando y entonces ya tuvimos que hablar con los papás de los niños que nos molestaban y ya”*.

Lo anterior denota un entorno de alta tensión emocional. Inicialmente no recibió el apoyo esperado del docente, por lo que debieron intervenir los padres. Esto indica una necesidad de herramientas internas para el manejo del estrés y una dependencia de figuras adultas para resolución de conflictos emocionales complejos.

En la identificación y manejo de emociones, en las respuestas dadas por los estudiantes se percibió lo siguiente:

Niño: *“Para sentir una emoción yo lo primero que hago seria, pues. Eh, concentrarme en lo que estoy haciendo porque, o sea, si no, no sabría qué ósea que estaría bien y que estaría mal bueno...”*.

Su respuesta muestra dificultad para reconocer sus emociones, ya que se enfoca más en concentrarse que en nombrar lo que siente. Esto sugiere un nivel bajo de autoconciencia emocional. La niña por su parte, reconoce las señales físicas de sus emociones, especialmente la rabia:

Niña: *“sí siento rabia, siento como un calor en el cuerpo y cuento hasta tres para poder tranquilizarme”*.

Esta estrategia sencilla de respiración y conteo indica que ha desarrollado herramientas básicas para la regulación emocional, sin embargo, aunque hay manejo emocional inicial, también menciona episodios donde la ira se desborda:

Niña: *“a veces se me sale una ira que no puedo controlar y termina en catástrofes”.*

Esto sugiere que necesita reforzar estrategias de autocontrol ante provocaciones más intensas. En cuanto a la empatía y ayuda a otros, se encontró lo siguiente:

Niña *“voy y le pregunto por qué está triste o voy a aconsejarlo o incluso ayudarlo...”.*

Aquí la estudiante muestra intención de apoyar emocionalmente a sus compañeros: esta respuesta indica sensibilidad hacia las emociones ajenas, preocupación por su situación.

El niño por su parte, muestra una intención empática básica, al indicar:

Niño *“Pues, yo reaccionaría, por ejemplo, le preguntaría que qué pasó, porque esta así y trataría de ayudarlo para que, él se mejorara totalmente...”.*

Aquí se evidencia que al estudiante se le dificulta profundizar en acciones concretas de apoyo emocional.

Una vez realizadas las entrevistas y haber hecho el análisis de esta categoría de habilidades sociales, que involucra: la comunicación asertiva, las relaciones interpersonales, el manejo de problemas y conflictos, se puede percibir cierta dificultad en la regulación emocional al momento de relacionarse con sus compañeros de clase; se denota un ambiente tenso en el salón de clase, requieren acompañamiento intensivo para identificar y canalizar adecuadamente sus emociones. Aunque se percibe una conciencia crítica de los problemas de convivencia y un deseo de mejorar el ambiente escolar, se necesita refuerzo en manejo del conflicto y expresión asertiva sostenida. Al preguntar *¿Cuáles son las principales problemáticas o conflictos que se presentan en tu salón de clase?* la estudiante niña indica:

Niña *“...la falta de respeto y no saber manejar las emociones...”.*

Se puede inferir que reconoce que en su grupo hay problemas de respeto y manejo de emociones. Por otro lado, el niño se auto reconoce como uno de los actores que contribuye al desarrollo de problemáticas y conflictos dentro del salón:

Niño “...*el conflicto más reciente fue el que yo tuve con un compañero, porque pues estamos bueno, fue el viernes estábamos normal y pues, ellos dos están ahí jugando en el celular, entonces yo los vi jugando, volteé la cartuchera a un compañero y pues él también jugando me empezó a corretear y el otro compañero dijo que así es como se le ve de pegar, osea, le dijo al otro que me estaba correteando y me pegó una patada por acá y ósea yo reaccioné muy violentamente y nos empezamos a pelear...*”.

Lo descrito anteriormente indica dificultad en la regulación emocional dentro de las relaciones sociales, conflictos en el aula de clase, ausencia de pautas claras de comportamiento en el salón, entre otras. Esto afecta el desarrollo armónico en el salón de clase. El niño, prefiere no acudir a adultos ni buscar mediación, lo que en su caso ha derivado en violencia física. Reconoce que hay compañeros que avisan a los docentes, pero no se incluye en ese grupo.

Niño “*Pues la verdad, o sea, yo, o sea, no soy como esas personas de que decirle a alguien, sino que sea ellos son, yo tomo las cosas por mí mismo, o sea para manejarlas yo*”

Su enfoque ante los conflictos es individualista y reactivo.

En el caso de la niña ante los casos de acoso o burlas a una compañera, intenta intervenir:

Niña “...*yo le dije que por qué hacía eso, que eso no era correcto*”.

Esta conducta refleja un intento de comunicación asertiva, aunque luego admite que

Niña “*me empujó... entonces a mí me tocó explotar*”.

El niño describe una realidad mixta, considera que algunos compañeros saben que deben informar al docente, ante conflictos en el salón e indica que algunos informan y otros no. La

percepción que el niño tiene de los docentes es de mediadores, indicando que, ante conflictos en el aula, los docentes primero intentan hablar y si no se resuelve el conflicto, llaman a los padres. Con esto se evidencia que reconoce que hay compañeros que avisan a los docentes, pero no se incluye en ese grupo. entiende y conoce la existencia de protocolos, pero prefiere no seguir conductos regulares.

En cuanto a la niña, muestra iniciativa al recurrir a la docente cuando se siente incómoda con compañeros:

Niña *“le dije a la directora del curso que me cambiara de puesto”*.

Reconoce que los docentes actúan de mediadores ante los conflictos y percibe un conducto regular.

Niña *“Los docentes primero intentan calmarnos porque a veces hay unas personas que están muy alteradas, segundo se llevan a las personas que están peleando un lugar apartado para que no los escuchemos, o sea, para hablar con ellos y bueno, luego resuelven el problema sin tener que amenazar o sin tener que amenazar con puntos, sólo calmarnos y hacer que los demás se perdonen”*.

El análisis de las habilidades cognitivas: autoconocimiento, toma de decisiones, pensamiento creativo y pensamiento crítico, permite percibir cierto nivel de autoconocimiento, reconocimiento de fortalezas, de aspectos positivos y de retos por superar. Se puede determinar que los estudiantes desarrollan procesos lógicos de razonamientos básicos. Sin embargo, se requiere acompañamiento intensivo para identificar y canalizar adecuadamente sus emociones.

En esta categoría se evidenciaron los siguientes aspectos generales: El niño se define como una persona *“...inteligente, poco social e hiperactivo...”* Lo cual muestra cierto nivel de autoconocimiento. Demuestra que reconoce sus fortalezas y desafíos. Por su parte la niña

estudiante se reconoce como una persona “...juiciosa, a veces contestona y aplicada”. Esto demuestra una visión balanceada de sí misma reconoce tanto aspectos positivos como retos. El niño indica que piensa para hablar antes de contestar una pregunta, especialmente en matemáticas.

Niño *“Pues primero, por ejemplo, la profe pregunta algo, por ejemplo, la profe de matemáticas, entonces yo tengo que, por ejemplo, cuánto es, tanto, por tanto, entonces yo tengo que pues ver la base de eso te la pregunta y ahí después saco la respuesta”.*

Muestra un proceso lógico de razonamiento básico, aunque no profundiza en elementos de análisis o pensamiento crítico. La niña describe un proceso deliberado antes de actuar en clase:

Niña *“Primero lo pienso, porque eso no es necesario tomar decisiones a la ligera, luego... en el trabajo en clase, rectifico bien las respuestas, yo no sé a mí, pero a mí me pasa y a la mayoría de mis compañeros que, si hubo algo mal, me da pena que me corrijan, entonces, yo intento rectificar mis respuestas, mis preguntas, todo y luego pienso y después ahí sí lo digo así, alguien que haya tomado la palabra, pues intento decir lo mismo o si tenemos la misma respuesta, pues compartirla porque bueno...”*

También rectifica respuestas por temor a equivocarse, lo cual indica autocritica y búsqueda de precisión.

En conclusión, se puede ver como un estudiante que ha vivido experiencias emocionales fuertes (bullying, exclusión), que han impactado en su forma de relacionarse y resolver conflictos, muestra tendencias a reacciones impulsivas o agresivas ante el estrés o la provocación. Aunque puede tener nociones de empatía y lógica básica, requiere fortalecer

habilidades de autorregulación emocional y pensamiento crítico. Su autopercepción es realista, pero refleja un déficit en la socialización saludable dentro del grupo escolar.

Algunas respuestas de los estudiantes entrevistados, indican que se presenta un desarrollo adecuado en habilidades emocionales y cognitivas básicas, con claros intentos de autorregulación y toma de decisiones reflexiva. Muestran empatía, iniciativa para apoyar a sus compañeros y disposición para resolver problemas, sin embargo, se denotan momentos de impulsividad que requieren orientación.

A nivel general, en cuanto a las habilidades psicosociales, hay una conciencia crítica de los problemas de convivencia y un deseo de mejorar el ambiente escolar, pero necesita refuerzo en manejo del conflicto y expresión asertiva sostenida. Se percibe una identificación y gestión emocional, con herramientas básicas de autorregulación y empatía, sin embargo, se necesita reforzar el manejo del enojo, se requiere acompañamiento intensivo para identificar y canalizar adecuadamente sus emociones. Señales que se pueden identificar a medida que se madura en las relaciones sociales, tiene que ver con que la persona identifica conflictos, intenta mediar o se retira del problema y recurre a figuras de autoridad cuando es necesario.

Estrategias que utilizan los docentes de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá para fortalecer las habilidades psicosociales para la vida de los estudiantes de grado sexto.

Al realizar la entrevista a los docentes respecto a las estrategias, actividades o acciones utilizadas para promover las habilidades para la vida en los estudiantes de grado sexto, se pueden evidenciar diferentes perspectivas relacionadas con su nivel de experiencia, edad, tiempo en su cargo. Sin embargo, lo que se pretende a continuación es mostrar de manera general un análisis

de esas estrategias utilizadas para fortalecer las habilidades psicosociales, según lo reportado por los docentes.

Frente a las habilidades de tipo emocional (la empatía, el manejo de emociones y sentimientos, el manejo de tensión y estrés) las actividades de los docentes están centradas en la observación del grupo, facilitación de la expresión oral, uso de la lúdica para la nivelación emocional, procesos reflexivos y la promoción del respeto, la escucha y la reciprocidad emocional, como lo sostiene los 4 docentes:

Alexandra: *“para mi es fundamental el trabajo oral, todo lo que tenga que ver con la expresión oral, entonces se hace a través de explosiones, talleres en los que ellos tengan que expresar lo que piensan... “*

Frente a la empatía, agrega que *“lo primero que hago es hablar con ellos, hablarles sobre el respeto a las demás personas, la igualdad que hay entre nosotros...*

Claudia: *“preguntar qué te gusta, preguntarle cómo te sientes, eso es importante para hacer un primer acercamiento a la asignatura y que se nivelen emocionalmente.”*

En las habilidades que tiene que ver con las relaciones sociales (la comunicación asertiva, las relaciones interpersonales, el manejo de problemas y conflictos) las acciones más representativas de los docentes son: el trabajo inter-pares, trabajo colaborativo, actividades de trabajo en equipo para promover la empatía, la promoción de la escucha activas y fomento de los valores lo mismo que la socialización de diferentes temas. Se encuentra que todos los docentes conciben como principal problemática el Bullying. Lo anterior se evidencia en los planteamientos realizados por los docentes.

Alexandra: " ... el bullying es lo más común por alguna condición, física, sea por rivalidades académicas, sea porque ellos se tienen envidia por x o y circunstancia... ...seguimos un conducto regular"

Claudia: "...pues es el bullying, que se da tanto en el aula o en la en la calle, puede ser por su apariencia física, puede ser que como piensa, como habla, a veces se burlan hasta de la voz que tiene el otro..."

Fanny: "... las instituciones educativas primero que todo cuenta con un manual de convivencia, el cual se les hace conocer a los estudiantes, pero ellos en este grado no lo manejan muy bien..."

Juan Carlos: Respecto a lo establecido por la IE "La primera estrategia es al interior del aula donde cada docente, puede tomar esa decisión. Segundo, pues uno trata de buscar al coordinador respectivo o en su caso al orientador cuando vemos que de pronto uno va al interior del aula..." ...a una anotación en el observador o si es recurrente, pues pasamos a comité de convivencia escolar..."

Lo anterior da cuenta de ese primer abordaje que realizan los docentes frente a las situaciones conflictivas, promoviendo la equidad en la solución de conflictos y que ven al Bullying como principal conflicto entre estudiantes. También se identifica que existen rutas o protocolos institucionales para la atención de estas situaciones conflictivas.

Ahora frente a las habilidades de tipo cognitivo (el autoconocimiento, el pensamiento creativo, la toma de decisiones y el pensamiento crítico), se encuentra que es muy poco lo realizado para promover el autoconocimiento y pensamiento creativo, sin embargo, la reflexión ética, el uso de dinámicas simbólicas, la libertad de elección, el dialogo reflexivo, la

argumentación, creación de grupos de forma autónoma, la libertad de expresión, el uso de la gamificación como estrategia, promueven las habilidades para la vida de este tipo.

Alexandra: “...uno de los logros que manejamos en cada periodo, en mi clase, es la *autoevaluación*”.

Se evidencia que el autoconocimiento se percibe desde un punto de vista muy académico (obtener una calificación) y no desde una concepción de su propio ser como humano, lo cognitivo promueve los procesos mentales que les permite a las personas percibir, informaciones internas y del mundo que los rodea.

Fanny: “...Pues la verdad ahí sí no, no, sabría qué decir del autoconocimiento de ellos mismos ...nos lo han dicho siempre que desde el grado sexto nos vayamos enfocando hacia su *proyecto de vida, que es la toma de decisiones...*”

Juan Carlos: “...es una posibilidad que se me da para hablar con él, preguntarle que te pasó o sea que ocurrió, decirle fresco, hágale, creo que lo puedes hacer mucho mejor, que de pronto te faltó esto y a la próxima no tengas en cuenta de pronto...”

Para promover la toma de decisiones el docente Juan Carlos agrega, “*hay actividades de clase que permiten que ellos tomen la decisión por ejemplo de organizarse a discreción para generar un proyecto, entonces, que él tome la decisión de por qué me quiero hacer con esa persona...*”

En resumen, se puede decir que a nivel general se pudo identificar que todos los docentes entrevistados emplean enfoques vivenciales, participativos y humanistas, lo cual es coherente con el desarrollo de habilidades psicosociales. Desde el área de Cátedra de la Paz se podría formular un espacio privilegiado para desarrollar emociones, convivencia y toma de decisiones.

Las estrategias de resolución de conflictos que manifiestan los docentes, están bien estructuradas y adaptadas al contexto de los estudiantes.

Por otro lado, se evidencia que el autoconocimiento es la habilidad psicosocial menos trabajada de manera directa. El pensamiento creativo tiene menos presencia que el pensamiento crítico y se podría integrar mejor en áreas como sociales, artes o castellano. Se puede sugerir a la IE formalizar estas prácticas como parte de un proyecto transversal en habilidades psicosociales, integrando asignaturas como inglés, artística, sociales y cátedra de la paz. A la vez ofrecer formación a docentes en metodologías específicas para promover el desarrollo de las habilidades psicosociales, especialmente a aquellos docentes que presentan barreras y resistencia al cambio, evidenciado en las formas tradicionales de realizar la orientación y postura de exigir que quienes deben realizar los procesos de orientación es el docente orientador y la institución educativa mediante protocolos establecidos.

Reconocer las estrategias utilizadas por la Institución Educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca para el fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida.

Es importante mencionar que, en la revisión documental realizada al Manual de Convivencia, al Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes - SIEE, al Proyecto Educativo Institucional – PEI, no se evidencian de manera directa, estrategias que mencionen directamente o puntualmente el tema de las habilidades para la vida.

Desde la revisión documental se puede reconocer que en la IE existen algunas estrategias que sí podrían conducir al fortalecimiento de las habilidades psicosociales. Por ejemplo, desde el proyecto pedagógico y transversal de educación sexual y construcción de ciudadanía – PESCC, la IE contempla el desarrollo de actividades, teniendo como enfoque los derechos humanos, la

dignidad humana, enfoque de género, determinantes sociales, en el marco de los derechos sexuales y reproductivos y las habilidades psicosociales para la vida. Se viene participando activamente en actividades dirigidas a estudiantes y comunidad educativa, para la promoción de los derechos sexuales y reproductivos. Se promueve la educación inter-pares. Se ha mantenido una adecuada articulación interinstitucional con la ESE municipal, comisaria de familia y personería municipal.

Desde el objetivo general de este proyecto transversal, que es: “Contribuir en la formación integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes mediante el desarrollo de actividades y contenidos articulados con diferentes asignaturas que van a promover los derechos humanos especialmente en lo relacionado con la sexualidad, la empatía y alteridad, manejo de emociones, los proyectos de vida, construcción de ciudadanía, el respeto por el otro y la diferencia, aportando así a la disminución de las violencias y problemáticas como el embarazo a temprana edad”, se plantea el trabajo articulado con las diferentes áreas o asignaturas, lo que permitirá el trabajo conjunto entre directivos, docentes, personal administrativo, padres de familia y estudiantes en la promoción de las habilidades para la vida.

También desde el Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral – PTAFI se plantean espacios de formación socioemocional que apunta de alguna manera a las habilidades para la vida. En la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca, se vienen ejecutando diferentes estrategias que le apuntan al desarrollo de habilidades para la vida, tal es el caso de la ejecución del Programa “Yo Lídero” en donde se identifica un grado para capacitar en temas de liderazgo, y que tendrán una capacitación durante los siguientes 4 años escolares.

También se realizan actividades de formación articuladas con entidades de nivel municipal y departamental, donde se brinda información importante sobre la prevención de diferentes problemáticas como el consumo de sustancias psicoactivas, suicidio, embarazo adolescente, violencia de género, educación socioemocional. Es el caso de la ejecución de la estrategia departamental “Boyactuar”.

Por otro lado, es importante mencionar que en la ejecución de las escuelas de padres se busca generar un compromiso entre la institución educativa y los padres en la formación integral de los niños, niñas y adolescentes. En dichas escuelas se busca brindar información sobre pautas de crianza, prevención de la violencia intrafamiliar, prevención del abuso sexual.

Otras actividades que se realizan en el colegio sobre la orientación en habilidades para la vida, tienen que ver con la realización de actividades que están contenidas en los planes de estudio, planes de aula y planes de área de las diferentes áreas impartidas en la institución educativa. Lo mismo que la ejecución de los diferentes Proyectos Pedagógicos Transversales.

Aunque se evidencian muchas estrategias que apuntan al logro del fortalecimiento de habilidades para la vida, no se nota una articulación o hilos conductores que permitan la transversalización de este tema tan importante. Aquí hay una oportunidad para promover un proyecto transversal en donde se vinculen todas las áreas y estrategias que hablen del tema y se pueda generar una sinergia y obtener los mejores resultados.

Análisis de involucrados

Tabla 2.

Actores involucrados

Actor	Interés Particular	Fase de intervención	Acción para desarrollar
--------------	---------------------------	-----------------------------	--------------------------------

Orientador escolar	Diseño, ejecución y participación en la propuesta de intervención	Todo el proceso	<p>Identificación de la problemática.</p> <p>Diseño de Instrumentos del diagnóstico.</p> <p>Aplicación de los instrumentos de diagnóstico.</p> <p>Análisis y evaluación de los resultados obtenidos de los instrumentos diagnósticos formulados.</p> <p>Revisión y análisis documental.</p> <p>Diseño de la propuesta de intervención.</p> <p>Socialización de la propuesta de intervención.</p> <p>Asesoría y acompañamiento en el desarrollo de la propuesta de intervención.</p>
Directivos docentes	Respaldar y Viabilizar la propuesta de intervención en la institución educativa	Todo el proceso	<p>Conocer la propuesta de intervención</p> <p>Destinar los recursos necesarios para el desarrollo de la propuesta de intervención.</p> <p>Facilitar tiempos, espacios, equipos y materiales necesarios para el desarrollo de la propuesta de intervención.</p> <p>Participar en la formulación de un cronograma de ejecución.</p> <p>Hacer seguimiento y evaluar el desarrollo de la propuesta en conjunto con el docente orientador y docentes participantes.</p> <p>En caso de ser necesario, realizar ajustes a la ejecución de la propuesta.</p> <p>Determinar la institucionalización de la propuesta de intervención.</p>
Docentes	Participar en las actividades dispuestas para ellos según la propuesta e impartirla con los estudiantes.	Todo el proceso	<p>Colaborar en la aplicación del instrumento diagnóstico.</p> <p>Conocer la propuesta de intervención.</p> <p>Asistir y participar de los espacios de capacitación.</p> <p>Conocer y replicar los protocolos de intervención con los estudiantes.</p> <p>Plantear ajustes, si es necesario en el transcurso del desarrollo de la propuesta.</p> <p>Participar en la realización del cronograma de la propuesta.</p> <p>Participar en la evaluación de la propuesta.</p>
Familias	Participar como beneficiarios indirectos de la propuesta de intervención.	Todo el proceso	<p>Facilitar la participación de los estudiantes en la aplicación del instrumento de diagnóstico.</p> <p>Conocer la propuesta de intervención.</p> <p>Participar desde su rol en la propuesta de intervención.</p> <p>Atender a los llamados realizados por la institución para monitorear y evaluar la propuesta de intervención</p>
Estudiantes	Participar como beneficiarios de la propuesta de intervención.	Todo el proceso	<p>Colaborar en la aplicación del instrumento de diagnóstico</p> <p>Conocer la propuesta de intervención y sus etapas de ejecución.</p> <p>Participación comprometida, respetuosa y motivada en el desarrollo de actividades</p>

Árbol de problemas

Tabla 3.

Árbol de problemas

Árbol De Problemas				
Efectos indirectos	Repitencia escolar	Violencia escolar	Deterioro de las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes	
Efectos directos	Bajo rendimiento escolar	Situaciones relacionadas con la convivencia escolar	Déficit de habilidades para el manejo de las problemáticas escolares	
Problema principal	Conductas disruptivas o desadaptativas de los estudiantes de grado sexto			
Causas directas	Modelos parentales autoritarios	Ausencia de habilidades psicosociales	Docentes sin herramientas y con poca formación en manejo del aula	
Causas indirectas	Violencia intrafamiliar	Ausencia de programas de formación en el componente psicosocial.	Ambiente escolar poco inclusivo	Desarticulación institucional, ausencia de programas o proyectos

Árbol de objetivos

Tabla 4.

Árbol de objetivos

Árbol De Objetivos			
Fines indirectos	Promoción de una cultura escolar basada en la convivencia pacífica y el respeto mutuo	Consolidar un ambiente escolar saludable que favorezca el bienestar integral de la comunidad educativa	Fortalecimiento institucional
Fines directos	Ejercicio de la responsabilidad parental libre de violencias	Apropiación de las habilidades psicosociales en el contexto escolar	Capacidad de respuesta ante situaciones de convivencia
Objetivo general	Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica para el fortalecimiento de Habilidades Psicosociales para la Vida, en Estudiantes del Grado Sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez del Municipio de Pesca		

Objetivos específicos	Promover en las familias modelos parentales democráticos (no autoritarios)	Brindar herramientas para el fortalecimiento las habilidades psicosociales en los estudiantes de grado sexto	Fortalecer en los docentes estrategias didácticas para promover ambientes de aprendizaje inclusivos y respetuosos.
Medios	Directivos docentes, docentes, orientador escolar, padres de familia, estudiantes, materiales, espacios físicos de la institución, equipos de cómputo.		

4. Diseño de propuesta

Beneficiarios directos e indirectos

Los beneficiarios directos de la propuesta de intervención psicopedagógica para el fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida son, principalmente, los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca. Ellos constituyen el grupo objetivo sobre el cual se busca generar un impacto positivo mediante el desarrollo de competencias emocionales, sociales y cognitivas que les permitan mejorar su autorregulación, convivencia escolar, manejo de conflictos y toma de decisiones. A través de las actividades propuestas, los estudiantes se beneficiarán directamente al fortalecer su empatía, pensamiento crítico, comunicación asertiva y autoconocimiento, promoviendo una participación más activa, reflexiva y respetuosa dentro del entorno escolar.

De manera complementaria, los docentes de las diferentes áreas también son beneficiarios directos, en tanto que la intervención contempla espacios de formación y acompañamiento que les permitirán adquirir herramientas metodológicas y didácticas para el manejo del aula, la promoción de ambientes de aprendizaje inclusivos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus estudiantes. Los orientadores escolares, por su parte, participarán activamente en el diseño, ejecución y seguimiento de las estrategias, fortaleciendo sus

competencias profesionales en el abordaje integral de problemáticas de convivencia y desarrollo humano.

En cuanto a los beneficiarios indirectos, se incluyen las familias de los estudiantes, quienes, a través de las escuelas de padres y de los procesos de acompañamiento impulsados por la institución, podrán fortalecer sus modelos parentales, promoviendo prácticas de crianza más democráticas, comunicativas y empáticas. Del mismo modo, los directivos docentes resultan beneficiados al consolidar una cultura institucional basada en la convivencia pacífica, el respeto mutuo y la corresponsabilidad educativa, lo cual contribuye al fortalecimiento organizacional y al cumplimiento de los fines formativos del Proyecto Educativo Institucional.

Finalmente, la comunidad educativa en su conjunto (incluyendo personal administrativo y demás actores institucionales) se beneficiará de manera indirecta, en tanto la implementación de la propuesta propiciará un ambiente escolar más saludable, participativo y coherente con los principios de formación integral, favoreciendo el bienestar colectivo y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales dentro de la institución.

Modelo de programas

La propuesta de intervención psicopedagógica se sustenta en el Modelo de Programas de Intervención Psicoeducativa de Caplan (1964) y en el Modelo de Habilidades para la Vida de la OMS (1993). Ambos enfoques integran la educación con el fortalecimiento de factores protectores individuales, familiares e institucionales, promoviendo la autorregulación emocional, la convivencia pacífica y la participación responsable en el entorno escolar.

El programa se concibe como un conjunto estructurado y planificado de acciones dirigidas a mejorar de forma sostenible las habilidades psicosociales de los estudiantes de sexto

grado, mediante el trabajo conjunto entre docentes, orientadores, familias y directivos. Se prioriza un enfoque integral y participativo donde toda la comunidad educativa asume un rol activo.

El modelo se organiza en tres principios claves: Prevención y promoción del bienestar, desarrollando competencias emocionales, sociales y cognitivas como factores protectores; participación y corresponsabilidad, con el compromiso de estudiantes, docentes y familias para crear ambientes saludables; e integralidad y transversalidad, incorporando las habilidades psicosociales como eje articulador del currículo y la gestión institucional.

Asimismo, el programa se estructura en tres fases:

- Diagnóstico, para identificar necesidades y fortalezas mediante entrevistas, observación y revisión institucional.
- Diseño e implementación, con estrategias pedagógicas vivenciales que fomentan empatía, comunicación asertiva, resolución de conflictos y pensamiento crítico, junto con capacitación docente y participación familiar.
- Evaluación y retroalimentación, para valorar el impacto, hacer seguimiento y proponer mejoras que permitan institucionalizar el programa.

Objetivos de la propuesta

Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica para el fortalecimiento de Habilidades Psicosociales para la Vida, en Estudiantes del Grado Sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez del Municipio de Pesca

Objetivos específicos

Promover en las familias modelos parentales democráticos (no autoritarios)

Brindar herramientas para el fortalecimiento las habilidades psicosociales en los estudiantes de grado sexto Fortalecer en los docentes estrategias didácticas para promover ambientes de aprendizaje inclusivos y respetuosos

Consideraciones éticas

Este ejercicio de diseño de una propuesta de intervención se desarrolló bajo los principios éticos y las disposiciones legales establecidas por la normatividad colombiana vigente en lo relacionado con el trabajo con seres humanos, garantizando el respeto, la dignidad, la protección de los derechos y el bienestar de los participantes.

Se enmarca en la *Resolución 8430 de 1993* del entonces Ministerio de Salud, que establece las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud con seres humanos. De acuerdo con su Artículo 5, se procuró que prevaleciera en todo momento el respeto por la dignidad y los derechos de los estudiantes y docentes participantes. Previo a la participación, se solicitó el consentimiento informado de los docentes y de los padres o acudientes de los estudiantes, explicando los objetivos, propósitos, posibles beneficios y la naturaleza voluntaria del estudio. Asimismo, se dio cumplimiento a la *Ley 1581 de 2012*, por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales, garantizando la confidencialidad, el uso restringido y el tratamiento adecuado de la información recolectada. Se tuvo en cuenta los principios del *Código Deontológico y Bioético del Psicólogo Colombiano*

(*Ley 1090 de 2006*), en lo que respecta a la práctica profesional y al ejercicio ético en el contexto educativo y psicopedagógico.

Según lo establecido en el Artículo 11 de la *Resolución 8430 de 1993*, esta intervención se clasifica como de riesgo mínimo, dado que no implicó procedimientos invasivos ni situaciones que pudieran afectar la integridad física o psicológica de los participantes. Las actividades se limitaron a la aplicación de instrumentos de diagnóstico y a la implementación de estrategias pedagógicas y reflexivas propias del contexto educativo. Los datos recolectados fueron tratados con total confidencialidad, de conformidad con la *Ley 1581 de 2012* y el *Decreto 1377 de 2013*. Los registros se codificaron evitando el uso de nombres propios, y la información fue utilizada únicamente con fines académicos e investigativos. Los archivos digitales y físicos se almacenaron en espacios seguros y de acceso restringido.

Actividades

Tabla 5.

Diseño de la propuesta psicopedagógica

Objetivo general	Objetivos específicos	Actividades	Recursos	Indicadores cualitativos	Indicadores cuantitativos	Medios de verificación
Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica para el fortalecimiento de Habilidades Psicosociales para la Vida, en Estudiantes del Grado Sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez del Municipio de Pesca	Promover en las familias modelos parentales democráticos (no autoritarios)	Nombre: Escuela de padres: “Crianza desde el diálogo y la empatía” Objetivo: Fomentar la comunicación empática entre padres e hijos basada en el respeto mutuo. Técnica: Taller participativo con estudio de casos y reflexión guiada.	Material audiovisual, fichas de trabajo, proyector, guía del facilitador.	Los padres expresan comprensión sobre los efectos del autoritarismo y la importancia del diálogo.	80% de padres asistentes participan activamente y completan la guía reflexiva.	Listas de asistencia, registros fotográficos, relatoría de sesión.
		Nombre: Conversatorio “Familias que escuchan” Objetivo: Promover el reconocimiento de las emociones propias y de sus hijos en la dinámica familiar. Técnica: Conversatorio guiado con dinámica de escucha activa	Sillas en círculo, pizarra, cartelera, marcadores.	Se observa apertura emocional y reconocimiento de la necesidad de comunicación afectiva.	70% de los participantes interviene en la discusión compartiendo experiencias.	Actas del conversatorio, grabación de audio o notas de campo.
		Nombre: Taller “Límites con afecto” Objetivo: Promover el reconocimiento de las emociones propias y de sus hijos en la dinámica familiar. Técnica: Taller vivencial con dramatizaciones	Guía de actividades, tarjetas de roles, cartulinas, marcadores.	Los padres identifican diferencias entre control autoritario y acompañamiento afectivo.	75% de los asistentes logra formular normas familiares con enfoque democrático.	Producciones escritas, bitácora del orientador.
		Nombre: Jornada familiar “Construyendo acuerdos en casa” Objetivo: Consolidar compromisos familiares orientados al fortalecimiento de la convivencia. Técnica: Dinámica grupal con construcción de acuerdos familiares	Papelógrafos, marcadores, carteles, música ambiental.	Se evidencia disposición de las familias para aplicar acuerdos elaborados colectivamente.	85% de los asistentes firma el acta de compromisos familiares.	Actas de compromisos, evidencias fotográficas.

		Nombre: Socialización familiar ante directivos “Avances en convivencia y crianza” Objetivo: Presentar a los directivos los resultados y compromisos alcanzados por las familias. Técnica: Socialización formal con presentación de avances.	Proyector, actas de compromisos, relatoría del orientador.	Los directivos reconocen los avances del proceso familiar.	100% de los informes familiares son socializados.	Acta de socialización, presentación digital.
Brindar herramientas para el fortalecimiento las habilidades psicosociales en los estudiantes de grado sexto		Nombre: Taller “Reconociendo mis emociones” Objetivo: Desarrollar habilidades de autoconocimiento y autorregulación emocional. Técnica: Dinámicas de sensibilización y role-playing.	Carteles, tarjetas de emociones, música relajante.	Los estudiantes identifican y expresan sus emociones con mayor claridad.	80% de los participantes completa el registro de emociones.	Fichas de observación, productos del taller.
		Nombre: Actividad “Círculo de la palabra: resolvemos juntos” Objetivo: Fomentar la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos. Técnica: Círculo restaurativo guiado	Bastón de la palabra, guía de diálogo, espacio tranquilo.	Se observa respeto por el turno de palabra y disposición a escuchar al otro.	90% de los participantes interviene en el diálogo respetando normas.	Registro de observación, actas de sesión.
		Nombre: Juego cooperativo “todos ganamos” Objetivo: Promover la empatía y la cooperación en el trabajo grupal. Técnica: Juego cooperativo con reflexión posterior grupal	Balones, conos, materiales deportivos o recreativos.	Los estudiantes reconocen la importancia del trabajo en equipo y la empatía.	85% de los grupos logra cumplir la consigna sin conflictos.	Bitácora del docente, fotografías, rúbrica de observación.
		Nombre: Proyecto creativo “Mi historia, mi decisión” Objetivo: Fortalecer el pensamiento crítico y la toma de decisiones responsables. Técnica: Elaboración de historias y narraciones	Hojas, colores, revistas, pegante.	Se evidencia reflexión sobre las consecuencias de las decisiones personales.	80% de los estudiantes entrega la producción escrita o gráfica.	Productos elaborados, portafolio de evidencias.
		Nombre: Socialización estudiantil ante directivos “Habilidades psicosociales en acción” Objetivo: Presentar a los directivos los logros estudiantiles del proceso. Técnica: Exposición de producciones y experiencias.	Presentación digital, portafolios de estudiantes.	Los directivos valoran el avance socioemocional observado.	100% de los trabajos destacados son presentados.	Acta, registro fotográfico, evidencias estudiantiles.
		Nombre: Taller docente “Aulas emocionalmente seguras” Objetivo: Sensibilizar sobre la importancia del manejo emocional en el aula.	Proyector, lecturas guía, material de apoyo.	Los docentes reconocen la influencia del clima emocional en el aprendizaje.	90% de docentes participa en las actividades propuestas.	Acta de sesión, relatoría del orientador.
Fortalecer en los docentes estrategias didácticas para						

	<p>promover ambientes de aprendizaje inclusivos y respetuosos</p>	<p>Técnica: Taller reflexivo con análisis de casos.</p>				
		<p>Nombre: Seminario “Metodologías activas y convivencia escolar Objetivo: Capacitar a los docentes en estrategias participativas que promuevan el respeto y la inclusión. Técnica: Exposición dialogada y aprendizaje colaborativo</p>	<p>Computador, diapositivas, guías de trabajo.</p>	<p>Se evidencia comprensión sobre la relación entre metodología y convivencia.</p>	<p>80% de los docentes diseña una actividad con enfoque participativo.</p>	<p>Planes de clase ajustados, lista de asistencia.</p>
		<p>Nombre: Círculo pedagógico “Aprendemos entre colegas” Objetivo: Generar espacios de intercambio de experiencias exitosas en manejo de aula. Técnica: Conversatorio entre pares y sistematización de experiencias</p>	<p>Pizarra, grabadora, fichas de registro.</p>	<p>Se promueve la reflexión colectiva y el apoyo entre docentes.</p>	<p>70% de los docentes comparte una experiencia en el encuentro.</p>	<p>Actas, bitácoras, relatoría.</p>
		<p>Nombre: Sesión de co-diseño “Habilidades para la vida en mi área” Objetivo: Integrar las habilidades psicosociales en las planeaciones de aula Técnica: Trabajo colaborativo por áreas</p>	<p>Planes de estudio, formatos de planeación, computador.</p>	<p>Los docentes integran estrategias socioemocionales en sus clases.</p>	<p>85% de las áreas presenta una propuesta ajustada.</p>	<p>Planes de aula revisados, informe del orientador.</p>

Aplicación y seguimiento

La propuesta de intervención psicopedagógica para el fortalecimiento de las Habilidades Psicosociales para la Vida en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca se estructura bajo una dinámica participativa e integral que involucra a las familias, los estudiantes y el cuerpo docente como actores corresponsables del proceso educativo y formativo. La elección de las técnicas y actividades responde a un enfoque vivencial, reflexivo y dialógico, propio de la psicopedagogía contemporánea, que reconoce la importancia de la experiencia compartida y del aprendizaje significativo en la construcción de competencias socioemocionales.

En el trabajo con las familias, se propone una serie de espacios formativos orientados a promover modelos parentales democráticos, dejando atrás prácticas autoritarias que dificultan la comunicación y el desarrollo emocional de los hijos. Actividades como la escuela de padres “Crianza desde el diálogo y la empatía”, el conversatorio “Familias que escuchan”, el taller “Límites con afecto” y la jornada familiar “Construyendo acuerdos en casa” fueron diseñadas para favorecer la reflexión colectiva, la expresión emocional y el compromiso activo de los participantes. Las técnicas elegidas (talleres participativos, conversatorios guiados y dinámicas grupales) promueven la escucha activa, la empatía y el reconocimiento de las emociones como base para la transformación de los vínculos familiares. Desde el punto de vista psicopedagógico, estos espacios posibilitan la toma de conciencia sobre el impacto de las prácticas parentales en el desarrollo de las habilidades psicosociales de los hijos, fortaleciendo al mismo tiempo la función educativa de la familia. La utilización de materiales audiovisuales, dramatizaciones y guías reflexivas no solo estimula la participación, sino que también facilita la comprensión de los contenidos desde un enfoque experiencial y cercano a la realidad cotidiana.

En cuanto al trabajo con los estudiantes, las actividades diseñadas buscan desarrollar competencias fundamentales como el autoconocimiento, la autorregulación emocional, la empatía, la comunicación asertiva, la cooperación y la toma de decisiones responsables. El taller “Reconociendo mis emociones” se centra en el desarrollo del autoconocimiento emocional, mientras que el “Círculo de la palabra: resolvemos juntos” fomenta la resolución pacífica de conflictos a través del diálogo respetuoso y la escucha. Estas dinámicas se sustentan en principios del aprendizaje socioemocional y de la pedagogía restaurativa, que priorizan el desarrollo de la conciencia emocional y la construcción de vínculos saludables dentro del aula. Por su parte, el juego cooperativo “Todos ganamos” y el proyecto creativo “Mi historia, mi decisión” integran estrategias lúdicas y expresivas que favorecen el trabajo en equipo, la empatía y la reflexión crítica sobre las propias decisiones. En conjunto, las técnicas seleccionadas (dinámicas de sensibilización, juegos cooperativos y proyectos creativos) propician aprendizajes significativos al permitir que los estudiantes se reconozcan como protagonistas de sus procesos, desarrollando habilidades prácticas para la vida cotidiana.

Finalmente, el componente dirigido a los docentes busca fortalecer su rol como mediadores del aprendizaje y promotores de ambientes educativos emocionalmente seguros e inclusivos. Las actividades propuestas (el taller “Aulas emocionalmente seguras”, el seminario “Metodologías activas y convivencia escolar”, el círculo pedagógico “Aprendemos entre colegas” y la sesión de co-diseño “Habilidades para la vida en mi área”) se orientan a generar reflexión profesional, intercambio de experiencias y construcción colectiva de estrategias pedagógicas. Las técnicas seleccionadas, basadas en el análisis de casos, la exposición dialogada, el aprendizaje colaborativo y el trabajo entre pares, responden a la necesidad de crear comunidades docentes de aprendizaje que potencien la práctica educativa desde la autorreflexión y la cooperación. Este enfoque favorece

la apropiación de estrategias socioemocionales integradas en las planeaciones de aula, garantizando la sostenibilidad del impacto de la intervención en el tiempo.

La dinámica general de la propuesta combina técnicas participativas, vivenciales y colaborativas que promueven la implicación activa de todos los actores educativos. Cada actividad se fundamenta en principios de la educación emocional, la pedagogía activa y la psicología del aprendizaje social, asegurando que los procesos de cambio se construyan desde la experiencia, el diálogo y la reflexión compartida. Esta coherencia metodológica permite que la intervención no solo fortalezca las habilidades psicosociales en los estudiantes, sino que también transforme las prácticas familiares y pedagógicas que las sustentan, generando un entorno educativo más empático, democrático y humanizado.

La aplicación de la propuesta de intervención psicopedagógica se desarrollará conforme a las fases de diagnóstico, diseño–implementación y evaluación establecidas en el modelo de programas. Esta secuenciación responde a la necesidad de avanzar de manera ordenada desde la identificación de necesidades y condiciones iniciales, hacia la ejecución de acciones formativas y, posteriormente, hacia la valoración de sus efectos. Durante la fase de implementación se llevarán a cabo las actividades dirigidas a estudiantes, docentes y familias, entre ellas talleres vivenciales, círculos restaurativos, jornadas de escuela de padres, procesos de formación docente y una socialización final ante directivos. Cada actividad será desarrollada bajo la orientación y acompañamiento del equipo profesional, lo cual permitirá asegurar la participación activa de los beneficiarios, la pertinencia metodológica y la coherencia entre las acciones ejecutadas y los objetivos propuestos en la intervención.

El seguimiento se realizará mediante registros de asistencia (Anexo VI), bitácoras de observación (Anexo VII), relatorías (Anexo VIII), listas de verificación (Anexo IX) y portafolios

de evidencias (Anexo X) tal cual se precisa en el siguiente apartado de evaluación. Se establecerán espacios periódicos de retroalimentación con docentes y familias para identificar avances, necesidades emergentes y ajustes necesarios. Este proceso permitirá asegurar que las estrategias respondan adecuadamente a las dinámicas escolares y familiares, favoreciendo el fortalecimiento progresivo de las habilidades psicosociales previstas en la propuesta.

Evaluación de la estrategia

La evaluación de la estrategia se desarrollará desde un enfoque mixto que integrará técnicas cualitativas y cuantitativas, con el propósito de valorar su pertinencia, eficacia e impacto en relación con los objetivos propuestos. Este proceso evaluativo se llevará a cabo de manera sistemática y continua durante toda la intervención, combinando momentos de seguimiento permanente con cortes evaluativos formales en distintos momentos del proyecto.

En primer lugar, se implementará una evaluación diagnóstica inicial durante las primeras semanas de ejecución, orientada a identificar el punto de partida de los estudiantes, docentes y familias en lo referente a habilidades psicosociales, prácticas pedagógicas y dinámicas de crianza. Esta fase permitirá ajustar actividades, anticipar necesidades y establecer líneas base frente a las cuales se compararán los avances. Para esta evaluación inicial se utilizarán instrumentos como encuestas breves de autopercepción, entrevistas semiestructuradas y registros de observación.

Posteriormente, se realizará una evaluación formativa de carácter mensual, encargada de monitorear el desarrollo de las actividades planificadas y el grado de participación de cada uno de los actores. Esta fase se centrará en el seguimiento de los indicadores cuantitativos y cualitativos establecidos en el proyecto, tales como el porcentaje de asistencia, la participación

activa, la calidad de las producciones elaboradas y la aplicación de prácticas socioemocionales observables. Los instrumentos de esta etapa incluirán listas de asistencia, rúbricas de participación, bitácoras de campo, relatorías de sesiones, actas de círculos restaurativos y registros fotográficos. La evaluación formativa permitirá retroalimentar tanto a los participantes como al equipo ejecutor, facilitando ajustes oportunos en la metodología y en la implementación de la propuesta.

Hacia el tramo final del proceso se llevará a cabo una evaluación sumativa, programada para el cierre del proyecto. Esta fase tendrá como finalidad valorar el grado de cumplimiento de las metas cuantitativas y la calidad de los logros cualitativos en estudiantes, docentes, familias y en la institución como conjunto. En este momento se analizarán los avances en las habilidades socioemocionales, los cambios en los modelos parentales observados, la integración de estrategias socioemocionales en las planeaciones docentes y la disposición institucional para continuar con la propuesta. La información será triangulada mediante portafolios de evidencias, entrevistas finales, revisión de planeaciones, actas de compromisos familiares y la sistematización de las experiencias consolidadas durante la intervención.

La evaluación culminará con una jornada institucional de socialización ante los directivos, en la que se presentarán los resultados globales, los aprendizajes alcanzados y las oportunidades de mejora para la continuidad y fortalecimiento de la estrategia. Este espacio no solo permitirá visibilizar los avances obtenidos, sino también promover la sostenibilidad del programa dentro de los procesos institucionales, contribuyendo a su futura institucionalización dentro del PEI y del Plan de Mejoramiento Institucional.

A continuación, se presentan las tablas de evaluación:

Tabla 6.*Indicadores cualitativos de la evaluación*

Componente	Indicador cuantitativo	Meta	Instrumento de verificación
Estudiantes	% de estudiantes que completarán las actividades y entregarán productos	80%	Listas de asistencia, portafolios de evidencias
Estudiantes	% de participación activa en dinámicas grupales	85%	Registros de observación, rúbricas
Familias	% de padres asistentes a escuelas de padres y conversatorios	75%	Listas de asistencia, actas
Familias	% de familias que firmarán acuerdos de convivencia familiar	85%	Actas de compromisos
Docentes	% de docentes que participarán en talleres de formación	90%	Listas de asistencia, relatorías
Docentes	% de áreas que incorporarán estrategias socioemocionales en sus planes de clase	85%	Planeaciones ajustadas
Institución	Socialización final realizada ante directivos	100%	Acta de socialización, registro fotográfico

*Nota. Elaboración propia a partir de datos del autor***Tabla 7.***Indicadores cuantitativos de la evaluación*

Componente	Indicador cualitativo	Criterios de logro	Instrumento de verificación
Estudiantes	Expresión clara de emociones y reconocimiento emocional	Demuestran identificación emocional, vocabulario emocional ampliado, disposición a compartir	Bitácoras, registros de observación
Estudiantes	Prácticas de resolución pacífica de conflictos	Uso de diálogo, respeto al turno de palabra, acuerdos entre pares	Actas de círculos restaurativos
Familias	Comprensión sobre modelos parentales democráticos	Manifiestan cambios en prácticas de crianza, apertura al diálogo	Relatorías, notas de campo
Docentes	Integración de estrategias socioemocionales en clase	Diseñan actividades participativas y de manejo emocional	Revisión de planeaciones
Institución	Disposición para institucionalizar la estrategia	Directivos expresan intención de continuidad	Acta de socialización final

Nota. Elaboración propia a partir de datos del autor

Conclusiones y recomendaciones

La implementación de la propuesta permitirá un fortalecimiento profundo y sostenido de las habilidades psicosociales de los estudiantes de grado sexto, favoreciendo el desarrollo integral en dimensiones clave como el autoconocimiento, la regulación de las emociones, la comunicación asertiva, la resolución pacífica de conflictos y el pensamiento crítico. A partir de estas competencias socioemocionales, los estudiantes podrán desenvolverse con mayor autonomía, reflexividad y responsabilidad frente a las dinámicas escolares y familiares. El trabajo articulado entre docentes, familias y directivos constituirá un eje fundamental para garantizar la coherencia pedagógica y la consolidación de ambientes escolares caracterizados por el respeto, la inclusión y la participación democrática. De esta manera, el clima escolar se verá enriquecido por prácticas cotidianas que promuevan la convivencia pacífica y la construcción colectiva de normas y acuerdos.

Asimismo, los docentes contarán con herramientas metodológicas renovadas que posibilitarán dinamizar sus clases desde un enfoque socioemocional, integrando estrategias participativas, actividades reflexivas y recursos didácticos orientados a fortalecer el bienestar estudiantil. El acompañamiento docente será determinante para que la propuesta se consolide como un componente estructural de la dinámica institucional. Paralelamente, las familias tendrán la oportunidad de avanzar hacia modelos parentales basados en el diálogo, la empatía y la comprensión de las necesidades emocionales de sus hijos, lo que contribuirá a mejorar los vínculos afectivos dentro del hogar. En conjunto, la institución educativa se verá beneficiada al

consolidar una cultura escolar centrada en el bienestar, la formación integral y la promoción de ciudadanía activa, fortaleciendo así su proyecto educativo y su compromiso con la calidad.

En primer lugar, resulta fundamental institucionalizar el programa dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y del Plan de Mejoramiento Institucional, de modo que su continuidad esté garantizada más allá de los cambios administrativos o de personal docente. Esta incorporación permitirá consolidar la propuesta como una política educativa interna, asegurando su permanencia y su articulación con la misión y visión institucionales.

En segundo lugar, se propone realizar un seguimiento semestral al desarrollo de las habilidades psicosociales de los estudiantes, empleando instrumentos sistemáticos y validados que permitan evaluar los avances, identificar necesidades y ajustar las estrategias didácticas según los resultados obtenidos. Este proceso de monitoreo favorecerá una toma de decisiones informada y orientada al mejoramiento continuo.

De igual manera, es necesario dar continuidad a la formación docente en temas relacionados con la gestión emocional, las metodologías activas y los procesos de mediación escolar. La capacitación permanente fortalecerá las prácticas pedagógicas, promoverá la reflexión crítica sobre el quehacer docente y permitirá mantener actualizados los enfoques socioeducativos que sustentan la propuesta.

Por otra parte, se recomienda mantener espacios periódicos de encuentro con las familias, con el objetivo de fortalecer su participación y su rol como agentes corresponsables en la construcción de ambientes afectivos y democráticos. Estos espacios deben orientarse a brindar orientaciones prácticas, promover el diálogo colaborativo y generar redes de apoyo entre padres, madres y cuidadores.

Igualmente, se considera pertinente fomentar encuentros institucionales de socialización en los cuales se compartan los logros alcanzados, las experiencias exitosas y las lecciones aprendidas a lo largo del proceso. Estas jornadas permitirán visibilizar los avances del programa, fortalecer el sentido de pertenencia y motivar la continuidad del trabajo colaborativo.

Para concluir, se destaca la importancia de articular la propuesta con los proyectos institucionales ya existentes, tales como convivencia escolar, orientación escolar y los proyectos transversales. Esta articulación garantizará coherencia entre las diferentes iniciativas, evitará la duplicación de esfuerzos y potenciará el impacto formativo al consolidar una visión integral del desarrollo socioemocional en toda la comunidad educativa.

Referencias

- Albarracín, Y. (2024). *Hacia un ambiente escolar sano en un colegio público: fortaleciendo el desarrollo de habilidades socioemocionales para la toma de decisiones responsables a través de la implementación de talleres lúdicos en estudiantes de séptimo grado en la ciudad de Buc.* Universidad Autónoma de Bucaramanga, UNAB.
- Al-Jbouri, E., Andrews, N. C., Peddigrew, E., Fortier, A., & Weaver, T. (2022). Building elementary students' social and emotional skills: A randomized control trial to evaluate a teacher-led intervention. *Canadian Journal of Community Mental Health motional learning development: Qualitative findings from a teacher-led intervention*, 41(3), 40- 56.
- Antolínez, M. L., Cardozo, M. L., Corredor, S. V., López, H. M., Sánchez, J. M., & Sorza, A. T. (2021). *Habilidades para la vida y autocuidado en un grupo de adolescentes escolarizados de grados 7° a 9°, mayores de 14 años.* Universidad del Bosque.
- Arango, G., Ochoa, L. D., Rodríguez, L. A., & Correa, H. (2024). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a nivel literal por medio de fabulas mediada por recursos educativos digitales, a través de una intervención pedagógica en los estudiantes de Grado Tercero de la Institución Educativa Técnico Industrial "Diez de M.* Universidad de Cartagena.
- Arévalo, J., & Hilda, e. (2017). *La toma de decisiones. Una revisión del tema.* Universidad Simón Bolívar.
- ASIS, Pesca. (2024). *Análisis de situación de salud participativo, municipio de Pesca, Boyacá 2024.* ESE Salud de Pesca.
- Bastidas, J. (2024). *Trabajo psicopedagógico en las habilidades sociales para el mejoramiento del rendimiento académico en un estudiante con discapacidad psicosocial.* Universidad Estatal, Península de Santa Helena.
- Beaty, J. (2018). *History of Social and Emotional Learning. Historia del aprendizaje socioemocional.* Education, History, Psychology.
- Beltrán, Y., & León, C. (2025). *Entramado teórico sobre competencias ciudadanas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en educación media técnica de Villavicencio - Colombia.* Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Berrio, Z., & Deysi, R. (2024). *El diálogo intercultural: propuesta didáctica para mitigar la discriminación entre la población local y la población migrante en la Institución Educativa Denzil Escolar (INEDE).* Universidad El Bosque- Bogotá D.C.
- Bisquerra, R., Pérez-González, J. C., & García Navarro, E. (2015). Inteligencia emocional en educación. *Síntesis*, 56-59.

- Blandón, E. (2024). *Diseño de una herramienta basada en la matriz de marco lógico para evaluar el PRAE en el entorno escolar*. Universidad Nacional.
- Butler, J. (2006). *Vida precaria: El poder del duelo y la violencia*. Paidós.
- Callejas, V., Ríos, J., & Duque, E. (2019). *La Ruta Escolar De 5° A 6°: Factores que inciden en el Proceso de Transición en la I. E. Javiera Londoño*. Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.
- Cardona, I. A., & Díaz, P. L. (2020). *Habilidades para la vida en jóvenes que han sido víctimas del conflicto armado en Colombia*. Universidad de la Sabana.
- Cardona, I. A., & Díaz, P. L. (2021). Habilidades para la vida en jóvenes que han sido víctimas del conflicto armado en Colombia. *Revista Colombiana De Ciencias Sociales*, 12(1), 76–94. <https://doi.org/10.21501/22161201.3309>
- Carrillo, S. S., Rivera, P. D., Forgiony, S. J., Nuván, H. I., Bonilla, C. N., & Arenas, V. V. (2018). Habilidades para la vida como elementos en la promoción y educación para la salud en los adolescentes y jóvenes. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(5), 566 - 576.
- Cavallaro, R. (2023). *The Impact of Emotional Intelligence - A Study of Ruler and Its Perceived Impact on Student Achievement and Emotional Regulation in a Connecticut Public, Suburban District*. University of Bridgeport, Connecticut.
- Colomeischi, A., Duca, D., Bujor, L., Rusu, P., Grazzani, I., & Cavioni, V. (2022). Impact of a School Mental Health Program on Children's and Adolescents' Socio-Emotional Skills and Psychosocial Difficulties. *Children (Basel)*, 9 -11.
- Comisión Interamericana de los derechos humanos. (2017). *Hacia la garantía efectiva de los derechos de niñas, niños y adolescentes: Sistemas Nacionales de protección*. CIDH.
- Congreso de la República. (1991). *Constitución Política de Colombia*. DNP.
- Congreso de la República. (1993). *Ley 60*. DNP.
- Congreso de la República. (1994). *Ley General de Educación* . DNP.
- Congreso de la República. (2006). *Ley 1098*. DNP.
- Congreso de la República. (2013). *Ley 1620*. DNP.
- Congreso de la República. (2024). *Ley 2383*. DNP.
- Corrales, P. A., Quijano, L. N., & Góngora, C. E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(1), 58-65.
- Díaz, M. (2025). *Competencias ciudadanas para el siglo XXI: fundamentos teóricos basados en el desarrollo del pensamiento político*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

- Estación de Policía Pesca. (2025). *Libro poblacional*. Policía Nacional.
- Ferreira, M., Reis-Jorge, J., Olcina-Sempere, G., & Fernandes, R. (2023). El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula. *Revista Colombiana de Educación*, 87, 37 - 60.
- Flores, A. M. (2020). Empatía y respeto entre otros valores: análisis de experiencias docentes de colaboración con organizaciones sociales. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1), 2 - 12.
- García, C. D. (2024). *Modelo pedagógico para el desarrollo de habilidades socio emocionales en los estudiantes de educación general básica media de la Escuela María Troncatti*. Universidad Tecnológica Israel, Quito, Ecuador.
- Giroux, H. A. (2019). Neoliberalism and the weaponising of language and and education. *Race & class*, 61(1), 26-45
- Gómez, G., Chaparro, M., & Aixchel, C. (2024). Habilidades socioemocionales, una noción compleja y con multiplicidad conceptual: Aportes para la estandarización de un concepto central para la Educación. *Revista Liminales. Escritos Sobre Psicología y Sociedad*, 13(25), 69 - 94.
- Gómez, I. (2024). *Preocupante panorama para la salud mental de niños y jóvenes en Colombia: el 44% tienen indicios de algún trastorno*. Infobae.
- Gómez, P. L. (2024). *Aumentan los riesgos mentales en menores de edad y jóvenes del país: depresión, ansiedad y suicidio. Procuraduría prende las alarmas*. *El Espectador*.
<https://www.elespectador.com/salud/procuraduria-prende-las-alarmas-por-trastornos-men>
- Gómez, S., Palacios, C., & Héctor, C. (2025). *Comunicación asertiva: la clave para relaciones saludables y exitosas*. Universidad Libre.
- González Moreno, A., & Molero Jurado, M. d. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 113 - 123.
- González, J. L., & López, M. A. (2017). *Digital trade: developing a framework for analysis* (No. 205). OECD Publishing.
- Guzmán, O., & Higueta, A. (2024). *Fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en el nivel de transición con mediación de estrategias de gamificación*. Universidad Los libertadores.
- Hernández, L. (2025). *Fortalecimiento de habilidades socioemocionales y comunicativas para cerrar brechas de aprendizaje en estudiantes de cuarto y quinto grado mediante el aprendizaje basado en juegos*. Universidad de Cartagena.
- Hernández, R. G. (2011). *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Paidós, Argentina.

- Herrera, Z. J. (2022). *Importancia de algunas competencias socio emocionales como factores protectores en la pandemia covid-19*. Universidad de Antioquia, Medellín.
- IE Indalecio Vásquez. (2025). *Manual de Convivencia*.
- Isaza, L., Gaviria, D., Mahecha, N., & González, T. (2015). Contexto Escolar: Escenario de Adaptación Escolar y Desarrollo de Habilidades Sociales. *Revista de psicología GEPU*, 15(2), 01- 209.
- Kusumaningsih, S., & Sun, J. (2025). *Promoting children's social-emotional skills in classrooms: Exploring the role of collaborative learning and teacher scaffolding*. . Learning, Culture and Social Interaction.
- López, M., & Ruiz, M. M. (2022). *Actores pedagógicos y el empoderamiento Social: Un análisis de las prácticas pedagógicas Freireanas*. Universidad Iberoamericana.
- López, O. (2021). *Conceptualización de autoconocimiento*. San Marcos, San Jose de Costa Rica.
- Marchant, T., Neva, M., & Soto, P. (2020). Educación Socioemocional: Descripción y Evaluación de un Programa de Capacitación de Profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 185-203.
- McLaren, P. (2020). The future of critical pedagogy. *Educational Philosophy and Theory*, 52(12), 1243-1248.
- Medina, E., & Miguelina, P. L. (2024). *Estrategia basada en habilidades blandas para mejorar la convivencia escolar en niños del nivel inicial en la República Dominicana*. Universidad San Ignacio del Oyola, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860*. MEN.
- Montanez, M. (2015). *La educación como derecho en los tratados internacionales: Una lectura desde la educación inclusiva*. Universidad Nacional de Educación (Ecuador).
- Montaño, M. X. (2024). *Diagnóstico del estado de la salud mental escolar como base para la implementación de programas de promoción de la salud, prevención y atención de la enfermedad en un colegio de Gachancipá, Cundinamarca*. Universidad Nacional de Colombia.
- Morales, L. R., García, N. P., & Marcos, T. T. (2021). La formación en Inteligencia Emocional del docente. *ASOCIACIÓN DE JÓVENES INVESTIGADORES DE LA UMU*, 191.
- Morales, M., & Díaz, D. (2021). Prevención de conductas de riesgo en preadolescentes: modelo de intervención para desarrollar habilidades psicosociales . *Prevención de conductas de riesgo en preadolescentes: modelo de intervención para desarrollar habilidades psicosociales*, 8(15), 18-33.
- OMS. (2022). *Informe mundial sobre salud mental*.
<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/356118/9789240051966-spa.pdf>

- Oña, C., Alajo, G. d., Yanqui, N., Villa, M., & Ayala, F. (2025). La educación socioemocional como estrategia para el desarrollo integral en los estudiantes del sistema educativo. *Ciencia Latina, Revista Multidisciplinar*, 9(3), 5110 - 5136.
- Ortegon, E., Pacheco, J. F., & Prieto, A. (2005). *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas* (No. 5607). Naciones Unidas Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Otero, D., & Sánchez, P. (2025). *Manejo escolar de problemas emocionales en alumnos de educación primaria: una revisión sistemática de 2014-2024*. Universidad Autónoma de Yucatán.
- Padilla, A., & Sandoval, M. (2022). La importancia de la inteligencia emocional en educación primaria. *Formación Estratégica. Formación estratégica*, 2, 60 - 75.
- Parra, Y. C. (2025). *Factores familiares relacionados con la salud mental de niños y adolescentes. Revisión*. Universidad Cooperativa de Colombia.
- Piaget, J. (1975). *Psicología e pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Pineda, D., Hernández, J., Piedra, W., & Soto, J. (2023). Rol del educador en el desarrollo de habilidades para la vida del estudiante. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(17), 157 - 169.
- Ponce de León, P., Gétrudix-Barrio, F., Sánchez-Parra, M., & Sánchez-Escribano, G. d. (2022). Aprendizaje socioemocional y educación en valores en el aula de Lenguaje Musical. *Revista Electrónica de LEEME*(50), 46 - 56.
- Pozo, J. I., Scheuer, N., Mateos, M., & Pérez Echeverría, M. D. P. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*, 12, 29-54.
- Procuraduría General de la Nación. (Agosto de 2023). *Aumentan los riesgos mentales en menores de edad y jóvenes del país: depresión, ansiedad y suicidio. Procuraduría prende las alarmas*. <https://www.procuraduria.gov.co/Pages/aumentan-riesgos-mentales-menores-edad-jovenes-pais-depresion-ansiedad-suicidio-Procuraduria-prende-alarma.aspx>
- Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.
- Rivera, L., Baloco, J., & Carvajal, H. (2024). *Fortalecimiento de las Competencias Socioemocionales a través del Aprendizaje Basado en Juego y la Gamificación para mejorar la Convivencia de los Estudiantes del Grado Quinto de la I. E. José Joaquín Vélez del Municipio de Apartadó Antioquia*. Universidad de Cartagena .

- Rodríguez, C. (2022). *Habilidades socioemocionales en niños, niñas y sus padres de la institución educativa Villa Cecilia en Saravena*. Universidad Pontificia Bolivariana, Bucaramanga.
- Ruano, Á. M., Galán-Casado, D., & Díaz, A. J. (2023). Las Intervenciones Socioeducativas en Estudiantes de Magisterio para Reducir el estigma en la salud mental. *Psicología Educativa*, 29(1), 101 - 107.
- Salamanca, I., & Badilla, M. G. (2023). Percepción de la comunidad educativa sobre la estimulación de las habilidades para el siglo XXI. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(03), 1 -11.
- Sánchez, V., & Martínez, V. (2024). *Modelos Educativos para el Siglo XXI*. Editorial Dykinson.
- Torre, M. (2021). De la educación popular al pensamiento decolonial en Paulo Freire. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, (95), 189-200.
- UNESCO. (2015). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la Realización del ODS 4*. . Unesco.
- Unesco. (enero de 2020). *La escuela cómo espacio de construcción de Paz y No Violencia*. <https://www.unesco.org/es/articulos/la-escuela-como-espacio-de-construccion-de-paz-y-no-violencia>
- UNICEF. (2021). *El estado mundial de la infancia 2021: En mi mente: promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. OMS.
- Unicef. (2023). *Salud mental para todos los niños y niñas*. <https://www.unicef.org/colombia/historias/salud-mental-para-todos-los-ninos-y-ninas>
- Unisef. (2017). *Habilidades para la vida*. OMS.
- Universidad de Caldas. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios*, 17(1), 164-187.
- Vergara, S., & Blancas, A. (2021). *Instrumento “Aprendizajes básicos para el manejo mocional en niños y adolescentes*. Universidad Veracruzana, México.
- Walker, J., Pearce, C. P., Boe, K., & Lawson, M. (2019). *El poder de la educación en la lucha contra la desigualdad*. Oxfam.

Anexos

Anexos 1. Consentimiento informado

1. Consentimiento Informado Docente

Título del proyecto: **Diseño de una Propuesta de Intervención Psicopedagógica para el Fortalecimiento de Las Habilidades Psicosociales para la Vida en los Estudiantes de Grado Sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez del Municipio de Pesca.**

Nombres _____ y _____ apellidos _____ del _____ participante:

En calidad de: Estudiante Docente

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

realizar la entrevista () para el desarrollo de la fase diagnóstica de la propuesta de intervención titulada: **“Diseño de una Propuesta de Intervención Psicopedagógica para el Fortalecimiento de Las Habilidades Psicosociales para la Vida en los Estudiantes de Grado Sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez del Municipio de Pesca”**, la cual tiene como objetivo general, Promover las habilidades psicosociales para la vida entre los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá.

Soy conocedor que en la entrevista se abordarán aspectos fundamentales para el desarrollo de la propuesta de intervención, y que tiene como objetivo diagnóstico “Identificar las estrategias que utilizan los docentes de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá para fortalecer las habilidades psicosociales para la vida de los estudiantes de grado sexto”.

RIESAGOS ASOCIADOS CON EL ESTUDIO.

El estudio por tratarse de un procedimiento no invasivo no tiene riesgos biológicos para la salud e integridad de la persona, considerando como único riesgo el manejo de la confidencialidad.

Además, según la resolución 8530 de 1993 del Ministerio de Salud, esta investigación se considera sin riesgo tal como se expresa en el capítulo I, “De los aspectos éticos de la investigación de los seres humanos”, artículo 11.

CONFIDENCIALIDAD.

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

A. MANIFIESTO.

Que en forma libre y voluntaria participo de la entrevista, que se plantea a continuación, siendo informado de la necesidad de dar respuesta precisa y veraz a cada uno de los interrogantes por ser de vital importancia para definir un programa psicopedagógico para el fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida en los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca. Soy conocedor que la información brindada con sus respectivos resultados y análisis serán tratados con total confidencialidad y con exclusivos fines académicos.

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

AUTORIZO () RECHAZO () la respectiva realización.

Nombre _____ del _____ usuario:

Firma: _____

C.C _____

Nombre _____ del _____ entrevistador:

Firma: _____

C.C: _____

Anexos 2. Consentimiento informado para estudiantes

2. Consentimiento Informado Estudiante

Título del proyecto: **Diseño de una Propuesta de Intervención Psicopedagógica para el Fortalecimiento de Las Habilidades Psicosociales para la Vida en los Estudiantes de Grado Sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez del Municipio de Pesca.**

Nombres _____ y _____ apellidos _____ del _____ participante:

En calidad de: Estudiante Docente

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

realizar la entrevista () para el desarrollo de la fase diagnóstica de la propuesta de intervención titulada: **“Diseño de una Propuesta de Intervención Psicopedagógica para el Fortalecimiento de Las Habilidades Psicosociales para la Vida en los Estudiantes de Grado Sexto de la Institución Educativa Indalecio Vásquez del Municipio de Pesca”**, la cual tiene como objetivo general, Promover las habilidades psicosociales para la vida entre los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá.

Soy conocedor que en la entrevista se abordarán aspectos fundamentales para el desarrollo de la propuesta de intervención, y que tiene como objetivo diagnóstico “Describir las habilidades psicosociales para la vida de los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá”.

RIESAGOS ASOCIADOS CON EL ESTUDIO.

El estudio por tratarse de un procedimiento no invasivo no tiene riesgos biológicos para la salud e integridad de la persona, considerando como único riesgo el manejo de la confidencialidad.

Además, según la resolución 8530 de 1993 del Ministerio de Salud, esta investigación se considera sin riesgo tal como se expresa en el capítulo I, “De los aspectos éticos de la investigación de los seres humanos”, artículo 11.

CONFIDENCIALIDAD.

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

A. MANIFIESTO.

Que en forma libre y voluntaria participo de la entrevista, que se plantea a continuación, siendo informado de la necesidad de dar respuesta precisa y veraz a cada uno de los interrogantes por ser de vital importancia para definir un programa psicopedagógico para el fortalecimiento de las habilidades psicosociales para la vida en los estudiantes de grado sexto de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca. Soy conocedor que la información brindada con sus respectivos resultados y análisis serán tratados con total confidencialidad y con exclusivos fines académicos.

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

AUTORIZO () RECHAZO () la respectiva realización.

Nombre _____ del _____ usuario:

Firma: _____

C.C _____

Nombre _____ del _____ entrevistador:

Firma: _____

C.C: _____

Anexos 3. Entrevista a docentes

3. Entrevista A Docentes

Nombre del docente:

Asignatura (s) que orienta:

Años de labor en la institución:

Gracias por su tiempo. Espero que esta conversación sea una oportunidad para compartir y reflexionar juntos.

Esta entrevista tiene como objetivo identificar las estrategias que utilizan los docentes de la institución educativa Indalecio Vásquez del municipio de Pesca Boyacá para fortalecer las habilidades para la vida de los estudiantes de grado sexto.

Las habilidades para la vida son las habilidades necesarias para interactuar y adaptarse a otras personas y a la sociedad o entorno en el que se encuentran, dentro de ellas están la empatía, el manejo de emociones y sentimientos, el manejo de tensión y estrés, la comunicación asertiva, las relaciones interpersonales, el manejo de problemas y conflictos, el autoconocimiento, el pensamiento creativo, la toma de decisiones y el pensamiento crítico.

Tabla 8.

Categorías del guion de entrevista

CATEGORIAS	HABILIDADES PARA LA VIDA	PREGUNTA
HABILIDADES EMOCIONALES	la empatía, el manejo de emociones y sentimientos, el manejo de tensión y estrés	En su quehacer docente ¿cuénteme que actividades realiza con estudiantes con la intención de promover el reconocimiento, expresión y manejo de las emociones? ¿Qué estrategias utiliza en el aula con la intención de promover en los estudiantes el reconocimiento de los otros como iguales?
HABILIDADES SOCIALES	la comunicación asertiva, las relaciones interpersonales, el manejo de problemas y conflictos,	Cuando se presenta un conflicto en el aula ¿qué estrategias utiliza para orientar a los estudiantes sobre cómo resolverlo? ¿Cuáles son los principales conflictos que se presentan entre los estudiantes?

		¿Cuáles son las estrategias que tiene establecida la IE para abordar este tipo de situaciones?
HABILIDADES COGNITIVAS	el autoconocimiento, el pensamiento creativo, la toma de decisiones y el pensamiento crítico.	<p>¿Qué actividades realiza con los estudiantes para que promover el autoconocimiento?</p> <p>Dígame ¿Qué actividades realiza con los estudiantes para promover la toma de decisiones?</p> <p>¿Qué tipo de actividades realiza para propiciar el pensamiento creativo y el pensamiento crítico en sus estudiantes?</p>

Anexos 4. Entrevista a estudiantes

4. Entrevista A Estudiantes

Nombre del estudiante:

Grado:

Edad:

Hola. ¡Es un placer poder conversar contigo sobre algunas experiencias!

Esta entrevista tiene como objetivo obtener información de estudiantes de grado sexto sobre las habilidades psicosociales para la vida.

Las habilidades psicosociales para la vida son las habilidades necesarias para interactuar y adaptarse a otras personas y a la sociedad o entorno en el que se encuentran, incluidas las habilidades para la toma de decisiones, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo, la comunicación efectiva, construcción de relaciones interpersonales, autoconciencia, empatía, afrontamiento de las emociones y afrontamiento del estrés.

Tabla 9.

Categorías del guion de entrevista a estudiantes

CATEGORIAS	HABILIDADES PARA LA VIDA	PREGUNTA
HABILIDADES EMOCIONALES	Empatía, Manejo de emociones y sentimientos, Manejo de tensiones y estrés.	Cuéntame sobre aquella vez en que viviste una situación estresante, ¿cómo la manejaste? ¿Qué haces para saber que emoción estas sintiendo? ¿Cómo actúas cuando un compañero o compañera esta triste o preocupada?
HABILIDADES SOCIALES	Comunicación asertiva, Relaciones interpersonales, Manejo de problemas y conflictos.	Descríbeme la forma en que te llevas con tus compañeros Cuéntame acerca de cómo es la relación con tus compañeros Cuáles son las principales actividades que realizas con tus compañeros

		<p>Cuáles son las principales problemáticas o conflictos que se presentan en tu salón de clase.</p> <p>Que haces cuando se presentan estos conflictos</p> <p>Que hacen tus compañeros cuando se presentan estos conflictos</p> <p>Que hacen los profesores cuando hay conflictos en tu salón de clase</p>
HABILIDADES COGNITIVAS	Autoconocimiento, Toma de decisiones, Pensamiento creativo y Pensamiento crítico.	<p>¿en pocas palabras cuéntame Cómo te definirías?</p> <p>¿Qué proceso realizas cuando vas a participar en clase o al tomar una decisión?</p>

Anexos 5. Formato de revisión documental

5. Formato de revisión documental

Formato número ____

REVISIÓN DOCUMENTAL

Nombre del documento		
Institución educativa		
Componente revisado		
	Concepto	Descripción

Anexos 6. Lista de asistencia

Título: Lista de asistencia a actividades del proyecto

Componente: (Estudiantes / Familias / Docentes)

Actividad: _____

Fecha: ____ / ____ / ____

Facilitador: _____

Nº	Nombre y apellido	Rol (est., padre/madre, docente)	Institución / Grado / Área	Asistencia (✓)	Observaciones
1					
2					
3					

Anexos 7. Bitácora de observación

Título: Bitácora de observación de actividades socioemocionales

Componente: (Estudiantes / Familias / Docentes)

Actividad: _____

Fecha: ____ / ____ / ____

Observador: _____

1. Descripción general de la actividad

2. Comportamientos observables

Aspecto	Evidencias observadas	Nivel (Bajo – Medio – Alto)
Participación activa		
Respeto por acuerdos / normas		
Comunicación asertiva		
Trabajo cooperativo		
Manejo emocional		

3. Acontecimientos significativos

4. Conclusiones y recomendaciones

Anexos 8. Relatoría de sesión

Título: Relatoría de talleres / conversatorios / círculos restaurativos

Componente: (Estudiantes / Familias / Docentes)

Actividad: _____

Fecha: ____ / ____ / _____

1. Objetivo de la sesión

2. Desarrollo de la actividad

- Técnica aplicada
- Pasos realizados
- Participación y dinámicas grupales

3. Síntesis de contenidos trabajados

(Temas centrales, reflexiones)

4. Aportes de los participantes

(Casos, experiencias, comentarios)

5. Conclusiones

(Resultados inmediatos, aprendizajes destacados)

6. Anexos

Fotografías

Productos elaborados

Actas, acuerdos, etc.

Anexos 9. Check list de evaluación formativa

Título: Lista de verificación de avance del proyecto

Fase: Diagnóstico / Implementación / Evaluación

Responsable: _____

Fecha: ____ / ____ / _____

Criterio	Sí No Observaciones
La actividad se ejecutó según la planificación	
Se cumplió con los materiales requeridos	
Hubo participación activa de los asistentes	
Se evidenció aplicación de prácticas socioemocionales	
Se recolectaron los productos esperados	
Se registraron aspectos a mejorar	

Anexos 10. Portafolio de evidencias

Título: Portafolio de evidencias del Proyecto “Habilidades Psicosociales para la Vida”

Componente: Estudiantes / Familias / Docentes

Responsable del registro: _____

Período: _____

Contenido del portafolio

Listas de asistencia

Producciones escritas, gráficas o fotográficas

Rúbricas aplicadas

Bitácoras de observación

Actas de círculos restaurativos / compromisos familiares

Entrevistas o registros complementarios

Reflexiones finales

Criterios de organización

Orden cronológico

Identificación clara del tipo de actividad

Evidencias completas y legibles

Notas de análisis por parte del equipo ejecutor