



Habilidades para la Vida: Proyecto de intervención con Niños y Niñas del Colectivo  
Dignidad Popular

Presentado por:

Alejandra Preciado Ibáñez

[apreciado@unicolmayor.edu.co](mailto:apreciado@unicolmayor.edu.co)

Modalidad de Trabajo de Grado Proyecto de Intervención Según Acuerdo 098 del 2021 Para  
Optar por el Título Trabajadora Social

Directora de grado:

Gleydi Leonor García Leal

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

Facultad de Ciencias Sociales

Trabajo Social

Bogotá D.C  
2024

## Resumen

El proyecto “*Habilidades para la vida: Una propuesta educativa con niños y niñas del Colectivo Dignidad Popular*” se desarrolló como requisito para obtener el título de Trabajador Social en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Este trabajo se enfocó en fortalecer las habilidades emocionales, sociales y cognitivas en niños y niñas de 7 a 12 años que hacen parte del colectivo Dignidad Popular, ubicado en Ciudad Bolívar, Bogotá.

Utilizando la metodología de intervención en trabajo social propuesta por Cristina De Robertis y Henri Pascal, se realizaron talleres educativos y creativos para fomentar el autoconocimiento, la empatía, la resolución de conflictos y otras habilidades esenciales para el desarrollo integral. La implementación se realizó en un contexto de alta vulnerabilidad social, adaptando las actividades a las necesidades específicas de la población.

El proyecto demostró avances significativos en la gestión emocional y la construcción de redes de apoyo entre los participantes, contribuyendo a su bienestar socioemocional y fortaleciendo su sentido de pertenencia al colectivo. Las conclusiones y recomendaciones resaltan la importancia de continuar con iniciativas similares que integren enfoques educativos, artísticos y comunitarios para promover el desarrollo integral de niños y niñas en contextos vulnerables.

## **Abstract**

The project "Life skills: an educational proposal with children from the Popular Dignity Collective" was developed as a prerequisite for obtaining the degree of Social Worker at the Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. This work focused on strengthening the emotional, social and cognitive skills of children aged 7 to 12 who are part of the Dignidad Popular collective, located in Ciudad Bolívar, Bogotá.

Using the methodology of intervention in social work proposed by Cristina De Robertis and Henri Pascal, educational and creative workshops were held to promote self-knowledge, empathy, conflict resolution and other skills essential for integral development. The implementation was carried out in a context of high social vulnerability, adapting activities to the specific needs of the population.

The project demonstrated significant advances in emotional management and building support networks among participants, contributing to their social and emotional well-being and strengthening their sense of belonging. The conclusions and recommendations highlight the importance of continuing similar initiatives that integrate educational, artistic and community approaches to promote the integral development of children in vulnerable contexts.

## Dedicatoria

*A mi madre, Marcela Ibáñez, que ha sido y siempre será la inspiración de cada uno de mis logros. Soy quien soy gracias a ella, a su ejemplo, su templanza, sus infinitas ganas de seguir adelante y, sobre todo, por su amor incondicional.*

*A mi hermanito, a quien, sin decírselo mucho, le debo la fuerza que me ha acompañado durante estos años, sin saberlo, me impulsa cada día. Quiero darle el ejemplo que como hermana mayor de corazón deseo para su camino. A demás porque me convirtió en mamá sin serlo aún, y esto me ha regalado los recuerdos más hermosos de la vida.*

*A mí misma, a esa pequeña Alejandra que en muchas ocasiones juzgué por su sensibilidad y rebeldía. Hoy le agradezco infinitamente porque fue eso lo que nos trajo hasta aquí, buscando y queriendo un bienestar común. A esa niña que tuvo que dejar de serlo en ocasiones, pero que nunca olvidó su centro ni la importancia de soñar para alcanzar lo inimaginable.*

*A Bryan, mi novio, mi amigo, mi cómplice y el amor más grande. Desde siempre ha estado detrás de este sueño tanto como yo, acompañándome en todo este proceso, mostrándome su amor y apoyo incondicional mientras juntos perseguimos un futuro más prometedor.*

*A mi familia, por estar siempre conmigo, celebrando cada uno de mis logros a lo largo de este proceso. Gracias por ser mi raíz, mi motor y la fuente de energía en los momentos más precisos. Gracias a la vida por la familia que me tocó.*

*A mis amigas, porque este proceso no sería nada sin ellas. Gracias por su apoyo incondicional, por darme la seguridad de lanzarme al ruedo con lo que para mí fue un gran reto. Gracias al universo por ponerlas en mi camino, por los momentos más graciosos y, sobre todo, por ver en mí todo lo que yo no podía ver.*

*Y Claro que sí, a dos personas en especial que han sido ejemplo desde mucho tiempo atrás, para decidirme a estar en este camino del Trabajo Social, que hoy por hoy amo con todo lo que soy, mi tía Clementina a quien desde niña admire por su corazón noble y su capacidad de hacerme ver que el mundo no es tan cruel y duro como a veces lo creemos, solo nos falta agradecer más y disfrutar de las pequeñas cosas de la vida, que nos llenan el corazón. Y a mí profe Sandra Vargas, mujer que no creo olvidar nunca, quien sembró en mis las ganas de luchar por las causas sociales inspirándome a no solo mirar el mundo con empatía, sino también a actuar con convicción.*

## **Tabla de contenido**

Introducción	5
Capítulo 1 Marco Teorico y Contextual	7
1.1. Contexto	8
1.2 Marco institucional	8
1.3 Marco teórico-conceptual	10
1.3.1. Habilidades para la Vida	11
1.3.2. Habilidades Emocionales	15
1.3.3. Habilidades Sociales	17
1.3.4. Habilidades Cognitivas	19
1.4. Marco legal y de política pública	21
1.4.1. Convención de los Derechos del niño	21
1.4.2. Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030	21
1.4.3. Ley 1098 de 2006: Código de Infancia y Adolescencia	22
1.5. Marco metodológico	22
Capítulo 2 Analisis del problema y evaluación preliminar	25
2.1. Problema social y análisis de la situación	25
2.2. Evaluación preliminar y evaluación operativa	28
Capitulo 3 Diseño y planificación del proyecto	32
3.1. Elaboración del proyecto social	32
3.1.1 Justificación	33
3.1.2 Objetivos	34
3.1.2.1. Objetivo general:	34
3.1.2.2. Objetivos específicos:	34
3.1.3. Cronograma de actividades	34
3.1.4 Plan operativo	35
Capítulo 4 Implementación del proyecto social	1
4.1. Puesta en práctica de las intervenciones	1
Capítulo 5 Evaluación y analisi de resultados	17
5.1. Evaluación de los resultados y finalización	17
5.2. Análisis de resultados	22
Capítulo 6 Conclusiones y Recomendaciones	24
6.1. Conclusiones	24

6.2. Recomendaciones	28
Referencias	29
Anexos	32

## Tabla de figuras

<b>Figura 1</b> <i>Fotografías del Colectivo Dignidad Popular</i>	13
<b>Figura 2</b> <i>Habilidades necesarias para la vida</i>	15
<b>Figura 3</b> <i>Etapas del desarrollo en la infancia y la adolescencia</i>	17
<b>Figura 4</b> <i>Proceso de adquisición de Habilidades para la Vida</i>	18
<b>Figura 5</b> <i>Modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997)</i>	20
<b>Figura 6</b> <i>Mapa conceptual sobre habilidades sociales</i>	22
<b>Figura 7</b> <i>Fases de adquisición de habilidades cognitivas</i>	24
<b>Figura 8</b> <i>Fases del modelo metodológico grupal</i>	29
<b>Figura 9</b> <i>Ideas clave de la solicitud del proyecto de intervención</i>	32
<b>Figura 10</b> <i>Herramienta de caracterización del proyecto de intervención</i>	34
<b>Figura 11</b> <i>Matriz Categorías habilidades para la vida</i>	36
<b>Figura 12</b> <i>Stop de habilidades para la vida</i>	38
<b>Figura 13</b> <i>Cronograma de actividades</i>	40
<b>Figura 14</b> <i>Cartografía corporal</i>	47
<b>Figura 15</b> <i>Resultada sesión Autoconocimiento</i>	49
<b>Figura 16</b> <i>Tejiendo la red</i>	50
<b>Figura 17</b> <i>Tarjetas de situaciones</i>	51
<b>Figura 18</b> <i>Grupos de intercambio de ideas</i>	51
<b>Figura 19</b> <i>Intercambio de soluciones</i>	52
<b>Figura 20</b> <i>Cartografía de emociones</i>	53
<b>Figura 21</b> <i>Conclusiones grupales</i>	54
<b>Figura 22</b> <i>Bolsas de herramientas emocionales</i>	55
<b>Figura 23</b> <i>Bolsas de herramientas emocionales</i>	56
<b>Figura 24</b> <i>Tarjetas de emociones</i>	57
<b>Figura 25</b> <i>Mímica de las emociones</i>	58
<b>Figura 26</b> <i>Mímica de las situaciones conflictivas</i>	59
<b>Figura 27</b> <i>Tarjetas situacionales</i>	59
<b>Figura 28</b> <i>Tarjetas cuestiones desafiantes</i>	60
<b>Figura 29</b> <i>Historias encadenadas</i>	62
<b>Figura 30</b> <i>Línea de tiempo</i>	64
<b>Figura 31</b> <i>Escala de habilidades</i>	65

## **Introducción**

El presente trabajo de grado se desarrolló en el marco del proceso formativo de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, como requisito para optar al título de Trabajadora Social, conforme al acuerdo 098 de 2021. Según el artículo 11 de dicho acuerdo, es posible obtener el título a través de la modalidad de Proyecto de Intervención, concebida como una forma de producción de conocimiento.

En el contexto de la intervención social, este documento describe las características de la comunidad intervenida y la naturaleza del proceso llevado a cabo en el territorio.

De esta manera se quiso reconocer el contexto y la dinámica grupal de los niños y niñas pertenecientes Colectivo Dignidad Popular, esto con la finalidad de fortalecer las Habilidades para la Vida, de manera que estas se reconozcan como herramientas que les permita abordar las problemáticas cotidianas que puedan experimentar y al mismo tiempo, promover un desarrollo integral.

Para esto es relevante tener en cuenta información básica de los niños como del contexto en el que se desenvuelven comúnmente, es por ello que las sesiones planeadas se ejecutaron a partir del 27 de julio hasta el 5 de octubre, se desarrolló en colaboración con el Colectivo Dignidad Popular, una organización independiente ubicada en Ciudad Bolívar, Bogotá. Este colectivo tiene como objetivo principal el apoyo y fortalecimiento de comunidades vulnerables, enfocándose especialmente en niños, niñas y adolescentes. Aunque no pertenece directamente al colegio, la relación entre ambas instituciones se da a través de docentes que trabajan en el colectivo y facilitan el acceso a las instalaciones del colegio para el desarrollo de actividades como el proyecto Arte al Parche, dentro del cual se llevó a cabo esta intervención.

El proyecto comenzó con un grupo de 15 niños del curso de circo, quienes forman parte de las actividades propuestas por el colectivo. Este territorio, caracterizado por su alta densidad poblacional y constantes desafíos socioeconómicos, resalta la importancia de trabajar en el fortalecimiento de las Habilidades para la Vida con esta población.

Asimismo, es importante resaltar que el presente proyecto se centró en niños y niñas entre los 7 y 12 años, quienes participaron en actividades que fueron orientadas especialmente

al desarrollo de habilidades emocionales, sociales y cognitivas que les permitieron enfrentar de manera más efectiva y asertiva los retos que proporciona su entorno.

La importancia que tiene este método grupal radica en la capacidad para forjar un espacio seguro en el que los niños y niñas pueden expresar sus inquietudes, aprender unos de otros y construir relaciones más significativas. Cristina De Robertís y Pascal enfatizaron en que “Por medio de los diversos grupos sociales, una sociedad transmite —perpetúa y modifica— sus normas, sus valores y sus rasgos culturales. También a través de ellos, los individuos actúan y participan en la vida social” (2007, p.187). Esto se asume desde el proyecto desarrollado, como un proceso con elementos educativos.

Como respuesta a este desafío, se diseñó e implemento un proyecto de intervención dirigido a las niñas y los niños colectivo, fundamentado en la metodología propuesta por Cristina De Robertis en colaboración con Pascal, tomando como referencia su enfoque desde el Trabajo Social.

Este proyecto buscó no solo fortalecer las habilidades para la vida en el colectivo, sino también avanzar de manera conjunta en el reconocimiento e importancia de las mismas en sus miembros. Para ello se implementó el proceso siguiendo algunos elementos del método de grupo propuesto por Cristina De Robertis sugiere 7 momentos que caracterizan las dinámicas de grupo que corresponden a

Fase de solicitud o problema social.

Fase de análisis de situación

Fase de evaluación preliminar y operativa

Fase de elaboración del proyecto social y contrato

Fase de puesta en práctica de las intervenciones.

Fase de evaluación de los resultados.

Fase de finalización. (De Robertis y Pascal, 2007, p. 68).

A través de este trabajo de grado, se buscó generar un impacto positivo en la vida de los niños y niñas del colectivo, promoviendo actividades que respondieran a sus necesidades inmediatas y favorecieran el desarrollo de su autonomía y participación y liderazgo en el colectivo. El presente documento expone los fundamentos, objetivos y metodología de esta propuesta de intervención, con el propósito de contribuir al desarrollo humano y social en el contexto educativo y comunitario.

## **Capítulo 1 Marco teórico y contextual**

Fue fundamental para el presente trabajo tener en cuenta una serie de referencias, que permitieron comprender los contextos en los que se relaciona la población que se intervino, además de los conceptos fundamentales que dieron cuerpo a las ejecuciones de los talleres, se encontrara en consecuencia de la población trabajada el contexto marco institucional, teórico conceptual, legal, conceptual y la política pública que cobija a los niños y niñas y por supuesto la metodología que fue llevada a cabo para la correcta ejecución de las intervenciones realizadas.

### **1.1. Contexto**

El proyecto de intervención se enmarca en el enfoque de Habilidades para la Vida de ahora en adelante (HpV), conceptualizado inicialmente por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Este enfoque se centra en el desarrollo de competencias psicosociales que promueven un crecimiento integral en niños, niñas y adolescentes, y su origen se vincula con programas preventivos relacionados con la salud, como la reducción del consumo de sustancias psicoactivas y la prevención de conductas de riesgo. Sin embargo, con el tiempo, el concepto evolucionó hacia un abordaje integral que incluye el fortalecimiento del desarrollo socioemocional y la capacidad para enfrentar desafíos cotidianos.

En Colombia, el enfoque del VPH tomó relevancia en los años 90, especialmente a través de programas como "Escuelas Saludables" del Ministerio de Salud y Educación, promovidos por la Fundación Fe y Alegría. Estos programas no solo adoptaron los principios de la OMS, sino que también se adaptaron a las realidades socioculturales y políticas del contexto latinoamericano, afectadas por múltiples formas de violencia. Esto permitió una educación más crítica, inclusiva y contextualizada, orientada a reconstruir el tejido social y fomentar una ciudadanía equitativa y solidaria.

El proyecto reconoce la importancia de las HpV como herramientas para promover la salud y el desarrollo integral de los niños y niñas, abordando aspectos como la toma de decisiones,

la empatía, el manejo de emociones y la resolución de conflictos. A partir de esta base teórica y contextual, la intervención busca contribuir al bienestar ya la formación integral de los participantes, alineándose con un enfoque preventivo y educativo que responda a las necesidades locales del Colectivo Dignidad Popular en Ciudad Bolívar, Bogotá.

## **1.2 Marco institucional**

*Somos un colectivo de maestras y educadoras populares convencidas de que una nueva sociedad se construye en comunidad desde la infancia, es por esto que desde el arte y el sindicalismo reivindicamos la educación, como herramienta de transformación social.*

*-Colectivo Dignidad Popular*

El Colectivo Dignidad Popular está ubicado en la localidad 19, Ciudad Bolívar, en las instalaciones de la Institución Educativa Distrital El Paraíso de Manuela Beltrán, aunque no forma parte directamente de la institución. La iniciativa surgió a partir de la identificación de una problemática educativa: los estudiantes no cumplían con los requisitos académicos establecidos, debido en gran parte a la falta de apoyo en el hogar, ya que muchos de los padres o acudientes no sabían leer ni escribir.

Para abordar esta situación, en 2015 se inauguraron cursos de alfabetización para adultos mayores en el barrio Bella Flor, lo que también llevó a los docentes a ofrecer actividades culturales y talleres que permitieran a los niños y adolescentes desarrollar su creatividad y aprovechar mejor su tiempo libre. . Así nació la propuesta de realizar talleres de iniciación musical, periodismo, literatura y cámara lenta, dirigidos por los mismos docentes. Inicialmente, los talleres contaban con un pequeño grupo de hasta cinco estudiantes, con edades entre 5 y 7 años. Debido al éxito de la iniciativa, el colectivo creció y la demanda aumentó, lo que llevó a la rectoría de la institución a aceptar la propuesta de formalizar el proyecto y brindarle un espacio más adecuado en la sede A del colegio.

A medida que la participación de los estudiantes crecía, también lo hizo la necesidad de contar con más espacios. Por ello, el colectivo se trasladó a la sede C del colegio, que ofrecía más salones y un patio amplio, permitiendo la expansión de nuevos talleres como circo, batucada, danzas y teatro. Actualmente, el colectivo recibe a 114 niños, niñas y adolescentes, quienes participan activamente en estas actividades formativas.

## Figura 1

### *Fotografías del Colectivo Dignidad Popular*



*Nota.* Fotografía del intercambio cultural en el Colectivo Dignidad Popular, 2024.

### 1.3 Marco teórico-conceptual

En este apartado se retoman los referentes conceptuales que configuraron el problema de intervención y desde los cuales se abordó la propuesta metodológica., estos ubicados en la categoría de habilidades para la vida, las cuales fueron parte fundamental en el proceso que se llevó a cabo, teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, se expondrán las habilidades que serán retomadas según las necesidades específicas de los grupos de niños y niñas con los que se trabajó dentro del Colectivo.

En este apartado del presente proyecto de intervención es fundamental aclarar el rol que tiene el trabajador social en la elaboración y la puesta en marcha del proyecto con los niños y niñas del colectivo, para ello se retoma la visión orientadora de Alfredo Carballeda, quien ofrece una perspectiva clave sobre la intervención en lo social.

El quehacer del trabajador social, según Carballeda, va más allá de la asistencia o la resolución de necesidades de forma inmediata. En contextos como el del Colectivo Dignidad Popular, donde los niños enfrentan desafíos de exclusión social y fragmentación de lazos comunitarios, el trabajador social toma la posición de facilitador de cambios. En este proceso

se implica el reconstruir esos lazos, desde el reconocimiento de las historias de los niños, niñas y sus familias, además de ayudar a integrar sus identidades dentro del marco de la inclusión. Pues como lo menciona Carballeda, la intervención social tiene un papel centrado en “la reconstrucción de las sociabilidades perdidas” (Carballeda, 2023, p. 40). Lo cual, en el contexto en el que se elaboró el trabajo de grado, permitió que se ayudara a los niños y niñas a que se reencontraran con su entorno social, contribuyendo así al desarrollo de habilidades para la vida y al fortalecimiento de vínculos con sus pares y con los adultos.

En el trabajo social, la intervención con los niños y niñas del colectivo se ha enfocado en proporcionar un espacio de libertad donde puedan explorar y desarrollar sus habilidades. Este enfoque es clave para fomentar el cambio y el aprendizaje en contextos de exclusión social, ya que permite a los participantes reconocer y transformar su realidad. “En el contexto actual, la intervención en lo social se nos presenta como un espacio de libertad” (Carballeda, 2023, p. 39), para el colectivo y sobre todo para esta intervención fue fundamental, puesto que los niños y niñas aprendieron a reconocer y manejar sus emociones entre otros aspectos que les permitieron aprender a actuar como agentes de cambio en sus entornos y sobre todo en su vida diaria, pues incluso desde su singularidad y desde los lazos que se forjaron alrededor de estas habilidades encontraron nuevas maneras de relacionarse.

### *1.3.1. Habilidades para la Vida*

Las Habilidades para la Vida son herramientas que contribuyen a la construcción de las personas como sujetos sociales holísticos. La Organización Mundial de la Salud (OMS) las define como “habilidades para el comportamiento positivo y adaptable, que permiten a los individuos lidiar eficazmente con las demandas y los retos de la vida cotidiana” (OMS, 1994, p. 5). En la misma línea, la Fundación Fe y Alegría (2001), la primera institución en adoptar este enfoque en Colombia, menciona que las Habilidades para la Vida se definen como destrezas que permiten la motivación individual y el campo de acción de la persona.

Por otro lado, Martínez (2014) señala que las Habilidades para la Vida son fundamentales para un comportamiento positivo y adaptable, lo que permite a los individuos lidiar eficazmente con las demandas y los retos de la vida cotidiana (p. 66). Además, la

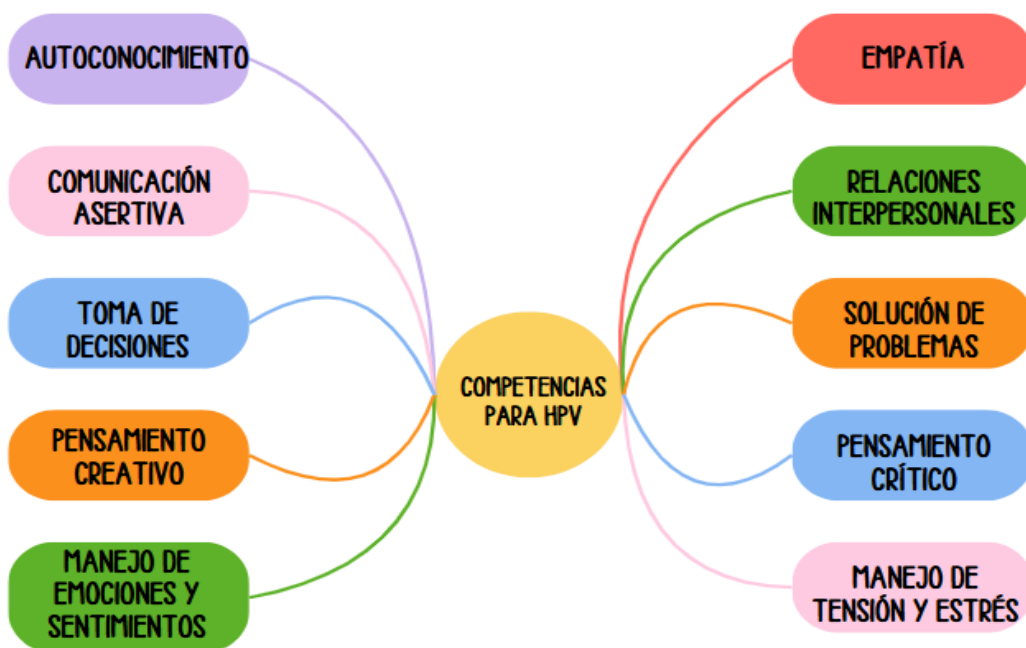
colaboración entre la OMS, UNESCO y UNICEF transformó la concepción original de las Habilidades para la Vida, definiéndolas como un “grupo de competencias psicosociales y destrezas interpersonales (...) que pueden orientarse hacia acciones personales, interpersonales y aquellas necesarias para transformar el entorno de manera que sea propicio para la salud” (OMS, 2003, citado en Martínez, 2014).

Las competencias necesarias para la vida según la OMS (1994) son diez (10): autoconocimiento, la comunicación asertiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos, empatía, relaciones interpersonales, solución de problemas y conflictos, pensamiento crítico y finalmente, manejo de tensión y estrés, entendiéndose de forma más general como Habilidades emocionales, sociales y cognitivas. Con la práctica de estas competencias es posible construir desde la individualidad y colectividad una sociedad con bienestar físico, espiritual, humano y en armonía con la naturaleza.

Asimismo, estas habilidades y competencias están interrelacionadas, ya que pueden ser necesarias simultáneamente en diversos contextos y situaciones, son genéricas y flexibles, puesto que son aplicables a contextos educativos, laborales, de salud, ciudadanía, entre otros espacios que fomenten la interrelación humana y el desarrollo social.

**Figura 2**

*Habilidades necesarias para la vida*



Nota. Elaboración propia a partir de Martínez (2014) sobre competencias para la vida.

Es importante resaltar que las habilidades para la vida se fundamentan en teorías sociales como desarrollo biológico del niño y adolescente, aprendizaje social, problemas de conducta, influencia social, solución a problemas cognitivos, inteligencias múltiples como también riesgo y resiliencia (Organización Panamericana de la Salud, 2001). Desde esta perspectiva, las Habilidades para la Vida- HpV- tienen un enfoque integral del ser humano y en este caso, de niños y niñas, comprendiendo su complejidad biológica, física, psicológica y social.

Estos elementos teóricos son relevantes para el proceso, ya que permiten entender la fase del desarrollo de los y las niñas participantes del proceso, puesto que la Organización Panamericana de la Salud (OPS,2001) asegura que “la niñez media (de 7-11 años) representa la época de transición, es decir, cuando el niño se aleja de la esfera del hogar y pasa más tiempo con sus amigos, grupos de la escuela y de la comunidad.” (p. 14).

Siendo esto de suma importancia, al tener en cuenta que se trabajó con población infantil, pues el grupo focal al cual se hizo la aplicación de los diferentes talleres basados en las habilidades para la vida, son niños y niñas con un rango de edad entre los 7 a los 12 años, los cuales comparten una mayor parte de su tiempo en los planteles educativos correspondientes y los fines de semana en el colectivo, donde comparten al igual que en el colegio con más niños y niñas de sus edades. Es allí donde se da el intercambio de conocimientos y percepciones sobre la vida y todo lo que en su corto tiempo han ido aprendiendo de su núcleo principal, la familia, en estas interacciones también se pone en tela de juicio esos aprendizajes primarios, y se dan nuevos debates sobre aquello que es bueno o no, sobre los comportamientos y la forma en la que empiezan a ver el mundo desde perspectivas aisladas al hogar.

### Figura 3

#### Etapas del desarrollo en la infancia y la adolescencia

**Figura 2: Etapas del desarrollo en la infancia y la adolescencia**

	<b>Niñez temprana Edad 4-6</b>	<b>Niñez media Edad 7-10</b>	<b>Adolescencia temprana Edad 11-14</b>
<i>Contexto social</i>	<input type="checkbox"/> Mayormente dentro del contexto del hogar <input type="checkbox"/> Interacción clave entre el niño y los que le cuidan/familia	<input type="checkbox"/> Se mueve del hogar a contextos sociales más amplios <input type="checkbox"/> Desarrolla el sentido de la laboriosidad <input type="checkbox"/> Aprende a colaborar con sus pares y con adultos	<input type="checkbox"/> Adquiere mayor independencia <input type="checkbox"/> Aumenta su enfoque a sus pares <input type="checkbox"/> Comprende la perspectiva de los demás
<i>Conocimiento</i>	<input type="checkbox"/> Escoge entre múltiples ideas <input type="checkbox"/> Explica por qué algo no es justo	<input type="checkbox"/> Comienza a planear en forma consciente, coordina acciones, evalúa el progreso y modifica planes basado en la reflexión y evaluación	<input type="checkbox"/> Piensa en consecuencias a corto y largo plazo <input type="checkbox"/> Capaz de pensar cada vez más en forma abstracta, considerando lo hipotético y lo real <input type="checkbox"/> Capaz, en forma creciente, de recuperar información y usarla para solucionar nuevos problemas
<i>Concepto de sí mismo</i>	<input type="checkbox"/> Los niños tienden a ser muy optimistas acerca de sus habilidades	<input type="checkbox"/> A los 10 años es capaz de autoreflexión sobre sus habilidades, éxitos y fracasos <input type="checkbox"/> Desarrolla el concepto de sí mismo	<input type="checkbox"/> Desarrolla un sentido de sí mismo como ser autónomo

Nota. Extraído de Eccles (1999), Crawford y Bodine (1997) como se citó en la Organización Panamericana de la Salud (2001).

A su vez, la teoría del aprendizaje social muestra que las habilidades para la vida se aprenden con otros y otras, desde los modelos, observación e interacción social, asimismo habilidades internas se forjan en colectividad como el autocontrol, reducción del estrés, control de sí mismos, toma de decisiones. De la misma manera, la teoría de la influencia social permite construir resiliencia para reducir las conductas problemáticas socialmente. (OPS, 2001).

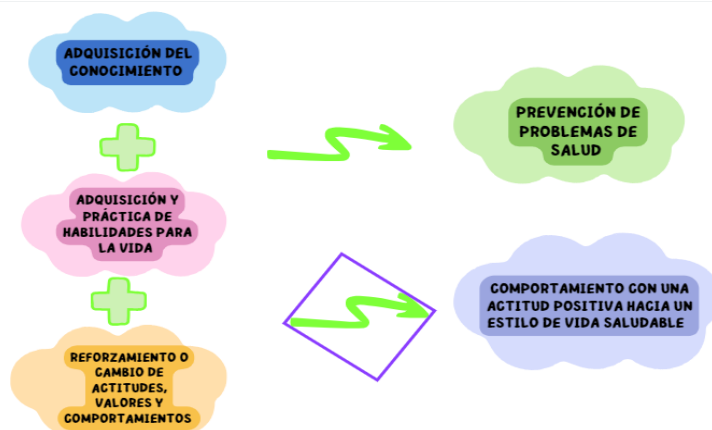
La teoría de las inteligencias múltiples entre ellas la inteligencia emocional evidencian que “El control de emociones y la comprensión de los propios sentimientos y los sentimientos de los demás son críticos en el desarrollo humano, y los niños pueden aprenderlos de la misma forma que se aprende a leer o las matemáticas” (OPS, 2001, p. 23).

La educación en Habilidades para la Vida se basa en el aprendizaje por medio de la interacción de nuevos conocimientos y la adquisición, práctica y aplicación de destrezas. La práctica de las habilidades es un componente vital dentro de las actividades de enseñanza. En este tipo de programas se involucra a los estudiantes en un proceso dinámico y participativo. (Mantilla, s.f., p. 14)

Es importante mencionar que las Habilidades para la Vida permiten la prevención de problemáticas psicosociales y de salud, como el abuso de sustancias psicoactivas, el tabaquismo, los embarazos no deseados en las adolescentes, la violencia y las enfermedades de transmisión sexual, entre otros. (Mantilla,s.f).Por otro lado, permite el fortalecimiento de habilidades necesarias para una vida saludable, comportamientos prosociales, protección de los derechos humanos y promoción del desarrollo personal y social; para ello se requiere la adquisición de competencias y habilidades específicas a nivel físico, psicológico, social, cognitivo, moral y vocacional.

#### Figura 4

*Proceso de adquisición de Habilidades para la Vida*



*Nota.* Elaboración propia a partir de Mantilla (1999) en *Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales.*

Ahora bien, teniendo presente las definiciones y características planteadas sobre el concepto Habilidades para la Vida, se hace notorio que los retos que se presentan día a día requieren de una cantidad enorme de habilidades que permitan el adecuado abordaje de cada una de esas situaciones por tal motivo, la Organización Mundial de la Salud agrupa estas habilidades en tres categorías, las cuales son las habilidades emocionales, las habilidades sociales y las habilidades cognitivas las cuales se verán reflejadas a continuación. Cabe resaltar que estas tres clasificaciones no se dan de manera aislada, sino que convergen entre sí.

### *1.3.2. Habilidades Emocionales*

Las competencias socioemocionales son habilidades de autoconocimiento, atención, comprensión, gestión y regulación emocional y empatía. Son competencias mediante las cuales se autorregula el comportamiento para iniciar y mantener de manera efectiva las interacciones sociales, teniendo en cuenta tanto las necesidades personales como las del grupo social (Mayer y Salovey, 1997 citados por Fernandez y Cabello 2021).

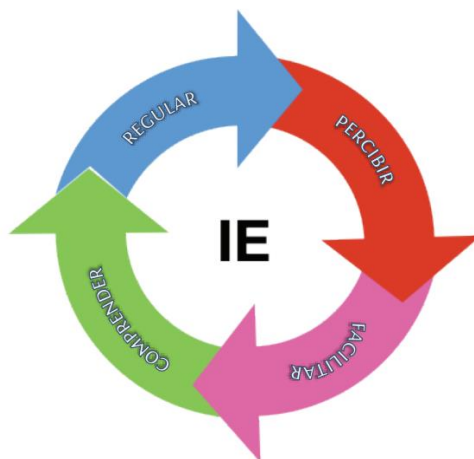
La educación o fomento de habilidades emocionales es inexistente en la educación tradicional, constantemente el cómo se siente y cómo gestiona las emociones en los niños y niñas no se tiene en cuenta en su proceso de aprendizaje, generando una invisibilización al tema y creando factores de riesgo en la salud mental. Es por ello, que las habilidades emocionales permiten una armonía en las relaciones interpersonales, bienestar psicológico, rendimiento académico y prevención en conductas autodestructivas “La educación tradicional ha valorado más el conocimiento que las emociones, sin tener presente que ambos aspectos son necesarios. La educación actual no debe olvidar que también es necesario educar las emociones” (López, 2005, p.155).

La inteligencia emocional según Mayer y Salovey (1997) se basa en un modelo procesual compuesto por cuatro habilidades necesarias: percepción y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión y regulación emocionales. (como se citó en Fernández & Cabello, 2021).

A continuación, se mostrará una figura que permite comprender el modelo propuesto por los autores.

#### **Figura 5**

*Modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997)*



Nota. Extraído de Mayer y Salovey (1997) como se citó en Fernández y Cabello (2021).

Las habilidades emocionales permiten el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, ya que las emociones intervienen en diferentes procesos del ser humano como en el desarrollo de la comunicación, conocimiento social, procesos cognitivos, desarrollo moral, asimismo, los afectos que se construyen en la infancia constituyen bases para sus posteriores relaciones sociales, rasgos de personalidad y rendimiento escolar (López, 2005).

Según la OMS las habilidades emocionales son: empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés. La empatía es definida Por Mantilla (1999) como “la capacidad de “ponerse en los zapatos del otro” e imaginar cómo es la vida para esa persona, incluso en situaciones con las que no estamos familiarizados”. En ese sentido, la empatía permite la comprensión a las demás personas, aporta a los procesos de comunicación asertiva y resolución de conflictos, fortalecimiento de espacios no violentos y las relaciones interpersonales.

En la misma línea, el manejo de emociones y sentimientos se refiere a la habilidad de transitar las diferentes emociones logrando sintonía consigo mismo y con las demás personas para enriquecer la vida personal y las relaciones interpersonales, es ese reconocimiento y gestión positiva del mundo emocional. Asimismo, el manejo de tensiones y estrés es la “capacidad para reconocer nuestras fuentes de tensión y actuar positivamente para su control” (Bravo Hernández, 2023).

Es por ello, que las habilidades emocionales corresponden a las habilidades psicosociales del aprender a sentir, permiten comprender las funciones de las emociones de una manera constructiva y no agresiva, como también estrategias para canalizar las emociones de una forma que no dañe la salud mental de las personas. Las anteriores habilidades permiten fomentar el respeto por todas las formas de vida existentes, la solidaridad, la aceptación de la diversidad y la capacidad de establecer amistades. Reconocer las emociones propias y de los demás genera una conciencia sobre cómo influyen en el comportamiento social, controlar niveles de estrés causantes de múltiples problemáticas de salud en la actualidad. Los valores que se reflejan en las habilidades emocionales son: respeto por el/la otra, solidaridad, autonomía, equidad, responsabilidad.

El reconocer las propias emociones y sentimientos y los de los demás; la tolerancia; la expresión positiva de uno mismo; la empatía; la comprensión de cómo las emociones y sentimientos influyen en el pensamiento y comportamiento; el saber manejar la ira, las frustraciones y la crítica; (...) contribuyen a la promoción de la convivencia pacífica y la prevención de la violencia. (Mantilla, s.f., p. 12)

### *1.3.3. Habilidades Sociales*

Según Cook et al. (2008) como se citó en Cardona et al. (2021), las habilidades sociales son conductas aprendidas de iniciación y de respuesta que favorecen la interacción con los otros; estas se retroalimentan y se refuerzan socialmente e implican para cada sujeto la habilidad de comportarse en contexto, es decir, dan cuenta de la competencia de la persona para adaptarse y ser efectiva en tareas sociales (p. 103).

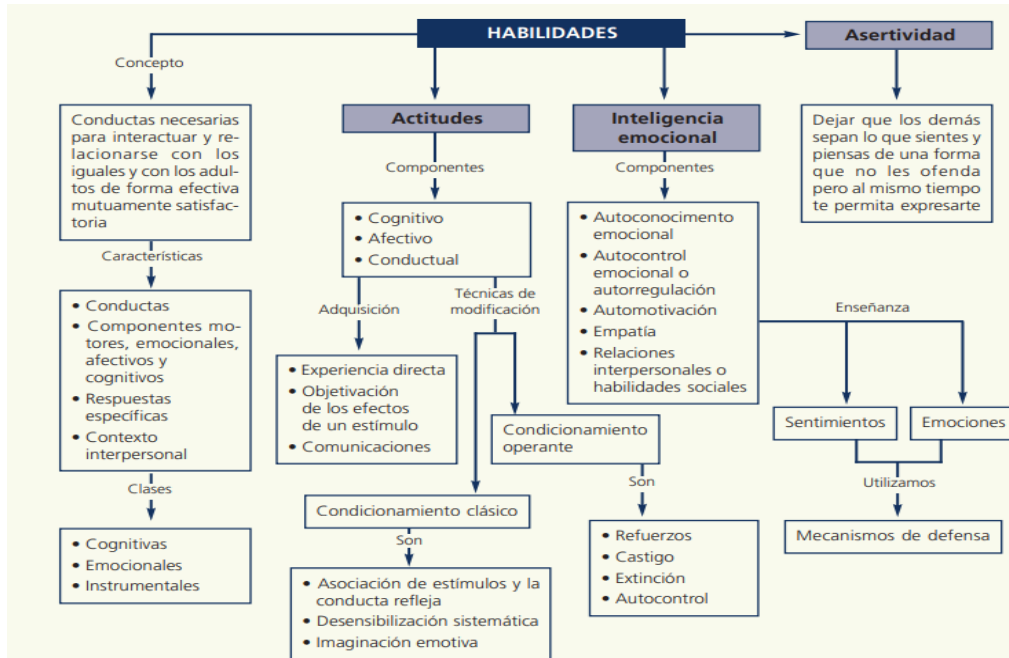
Las habilidades sociales se pueden considerar como parte de la competencia social, que es el grado en que los niños, niñas y los adolescentes establecen y mantienen relaciones interpersonales, los límites y relaciones de cooperación y aceptación con sus pares, la capacidad de construir y mantener relaciones con otros chicos y chicas de su edad y la suficiencia para evitar o romper relaciones perjudiciales. (Cardona et al., 2021, p.103)

De igual manera, las habilidades sociales al ser conductas y destrezas para relacionarse con los demás es importante aclarar que estas habilidades pueden ser adquiridas y se separan de los

rasgos de personalidad. Las habilidades sociales involucran lo emocional, lo afectivo, lo motor y lo cognitivo. (Peñafiel y Serrano, 2017)

**Figura 6**

*Mapa conceptual sobre habilidades sociales*



*Nota.* Extraído de Peñafiel y Serrano, (2017).

A partir de la Organización Mundial de Salud se define que existen las siguientes habilidades sociales: comunicación asertiva, relaciones interpersonales y manejo de problemas y conflictos. La comunicación asertiva es un pilar fundamental de las Habilidades para la Vida, pues fomenta el derecho al buen trato y disminución de escenarios violentos. Para la comunicación asertiva es importante saber escuchar activamente, idear acuerdos, aprender a decir no de una manera correcta, manejar emociones, aceptar críticas, evitar juzgamientos. (UNICEF, s.f.).

La comunicación asertiva permite “expresar con claridad, y en forma apropiada al contexto y la cultura, lo que se siente, piensa o necesita y saber escuchar e interpretar lo que se siente, piensa u ocurre en determinada situación” (Martínez, 2014, p. 67).

Las habilidades sociales incluyen habilidades de comunicación, habilidades de negociación, habilidades interpersonales (para desarrollar relaciones saludables) y habilidades de cooperación. Todas estas apuestas se aprenden y no hacen parte de los rasgos de

personalidad “son conductas y repertorios de conductas adquiridos principalmente a través del aprendizaje. Y una variable crucial en el proceso de aprendizaje es el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño” (Pedrosa y Serrano, 2017, p. 10).

#### *1.3.4. Habilidades Cognitivas*

Cook et al. (2008), como se citó en Cardona et al. (2021), afirman que las habilidades sociales son conductas aprendidas de iniciación y respuesta que favorecen la interacción con los otros; estas se retroalimentan y se refuerzan socialmente, e implican para cada sujeto la habilidad de comportarse en contexto, es decir, reflejan la competencia de la persona para adaptarse y ser efectiva en tareas sociales (p. 103).

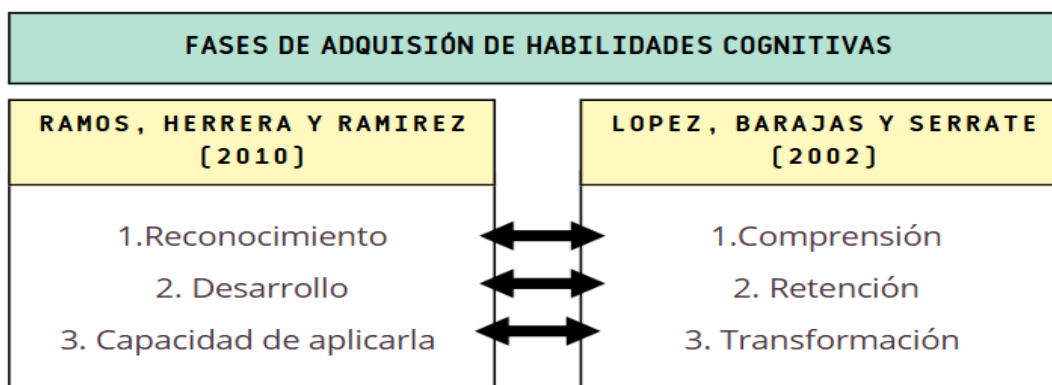
Asimismo, las habilidades cognitivas representan la complejidad del ser humano, aquellas destrezas y procesos de la mente necesarios para realizar una tarea; son las trabajadoras de la mente y facilitadoras del conocimiento. Así como las habilidades sociales y emocionales, las habilidades cognitivas pueden ser aprendidas en un proceso de formación estimulando el desarrollo y consolidación en los niños, niñas y adolescentes. (Romero y Tapia, 2014).

Según Ramos, Herrera y Ramírez (2010), el proceso de adquisición de una habilidad cognitiva consta de tres fases: el reconocimiento, el desarrollo y la capacidad de utilizarla de forma independiente. Estas etapas permiten que el individuo no solo aprenda la habilidad, sino que también logre internalizarla y emplearla por sí mismo en situaciones futuras. De manera similar, López, Barajas y Serrate (2002) describen un proceso paralelo en el que la comprensión, retención y transformación del conocimiento son pasos sucesivos que facilitan la integración del aprendizaje, permitiendo que la persona reconozca, asimile y transforme la información para hacerla parte de su conocimiento práctico.

Este gráfico ilustra cómo ambos enfoques convergen en la idea de que aprender y aplicar una habilidad o conocimiento requiere pasar por fases que permiten la comprensión y el uso autónomo del mismo (como se citó en Romero & Tapia, 2014).

#### **Figura 7**

*Fases de adquisición de habilidades cognitivas*



*Nota.* Elaboración propia a partir de Romero y Tapia (2014) en *Desarrollo de las habilidades cognitivas en niños de edad escolar.*

De igual manera, según Parra (2021) las habilidades cognitivas se relacionan con la inteligencia con base en pruebas y mediciones, han sido clasificadas en dos grupos: inteligencia fluida y cristalizada. La primera clasificación se refiere a las habilidades para detectar patrones y razonar hechos; la segunda relaciona con los conocimientos adquiridos a lo largo de la vida. Con ello, es posible concluir que las habilidades pueden ser moldeables con el transcurrir del tiempo y que se adquieren tanto por genética como por la crianza.

#### **1.4. Marco legal y de política pública**

El marco legal y de política pública sitúa los derechos y garantías que deben tener los niños, niñas y adolescentes. A continuación, se mencionan aspectos importantes sobre la Convención sobre los Derechos Humanos de los niños, niñas y adolescentes, la Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030 y Código de Infancia y Adolescencia.

##### ***1.4.1. Convención de los Derechos del niño***

La Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada el 20 de noviembre de 1989, reconoce los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes, quienes son vistos como individuos con derecho a un desarrollo físico, mental y social integral, así como a expresar sus opiniones. Esta convención fue el resultado de 10 años de trabajo con aportaciones internacionales y tiene 54 artículos que abordan problemas globales como la pobreza, la desigualdad en el acceso a la educación y el abandono infantil. Aunque muchos países ya contaban con leyes para proteger a la infancia, la convención era necesaria para asegurar su

cumplimiento. Colombia se acoge a esta convención y destaca el artículo 28, que garantiza el derecho a la educación para promover la igualdad de oportunidades, impulsando la cooperación internacional para eliminar el analfabetismo y la ignorancia (UNICEF, 2006).

#### ***1.4.2. Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030***

El objetivo principal de la Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030 es generar las condiciones de bienestar, acceso a oportunidades con equidad e incidencia de las niñas, niños y adolescentes en la transformación del país, contribuyendo al desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes en el territorio nacional.

En las orientaciones de la política nacional se menciona la importancia de la formación en Habilidades para la Vida –HpV- lo cual se relaciona con la configuración de su proyecto de vida, generando fortalecimiento de la participación y las capacidades ciudadanas de niñas, niños y adolescentes en los diferentes entornos donde transcurren sus vidas.

Todas las niñas, los niños y los adolescentes reciben una educación inclusiva, integral y de calidad, que permite el desarrollo de competencias y capacidades para la realización de proyectos de vida individuales y colectivos, y el ejercicio de la ciudadanía. (Gobierno de Colombia, 2018, p.26)

Asimismo, la Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030 cuenta con los siguientes enfoques: enfoque de derechos humanos y la doctrina de la protección integral, enfoque de género, enfoque diferencial, enfoque de desarrollo humano, y enfoque de curso de vida.

#### ***1.4.3. Ley 1098 de 2006: Código de Infancia y Adolescencia***

El Código de Infancia y Adolescencia tiene como finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Su prioridad es posibilitar la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

De igual manera, se expresa en el artículo 28 el *Derecho a la educación* “Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad” (p. 17). Como también el

artículo 30 manifiesta el *Derecho a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes* en línea con el énfasis artístico del colectivo “Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho al descanso, esparcimiento, al juego y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital y a participar en la vida cultural y las artes.” (p. 18).

### **1.5. Marco metodológico**

El presente proyecto de intervención se enmarca en el paradigma interpretativo comprensivo, cuyo enfoque parte de la comprensión de que existen múltiples realidades construidas por los actores en su interacción con la realidad social que los rodea. Según Martínez (2011), no existe una sola verdad, sino que las realidades se configuran a partir de los significados que las personas otorgan a las situaciones que viven, siendo estas construcciones diversas y contextualizadas.

Este paradigma, centrado en la interpretación subjetiva, permite abordar las experiencias de los niños y niñas como procesos individuales de construcción de significado. Cada uno de los niños y niñas es visto como un agente activo en la construcción de su propia realidad, lo que facilita la comprensión de su desarrollo personal y social en contextos específicos. A través de este enfoque, se busca una mirada integral de las realidades de los participantes, lo que es clave para intervenir en el proceso de desarrollo de la personalidad, respetando las particularidades de cada individuo.

Ahora bien, cuando la metodología adoptada tiende más hacia lo empírico, como en este proyecto, es posible hacer una integración de ambos enfoques. Mientras que el paradigma interpretativo comprensivo nos ayuda a comprender las experiencias subjetivas y los significados que los niños le otorgan a su realidad, la metodología empírica permite observar y medir el comportamiento de los sujetos en situaciones concretas. En este caso, la combinación de ambos enfoques es crucial para tener una comprensión completa: el paradigma interpretativo ofrece una comprensión profunda del contexto y las percepciones de los niños, mientras que la metodología empírica facilita la recolección de datos observacionales y verificables que dan sustancia a esas percepciones. De esta manera, se asegura que los resultados sean tanto reflexivos como prácticos, permitiendo que el proceso de intervención sea a la vez teórico y tangible, y se adapte a las realidades diversas de los participantes.

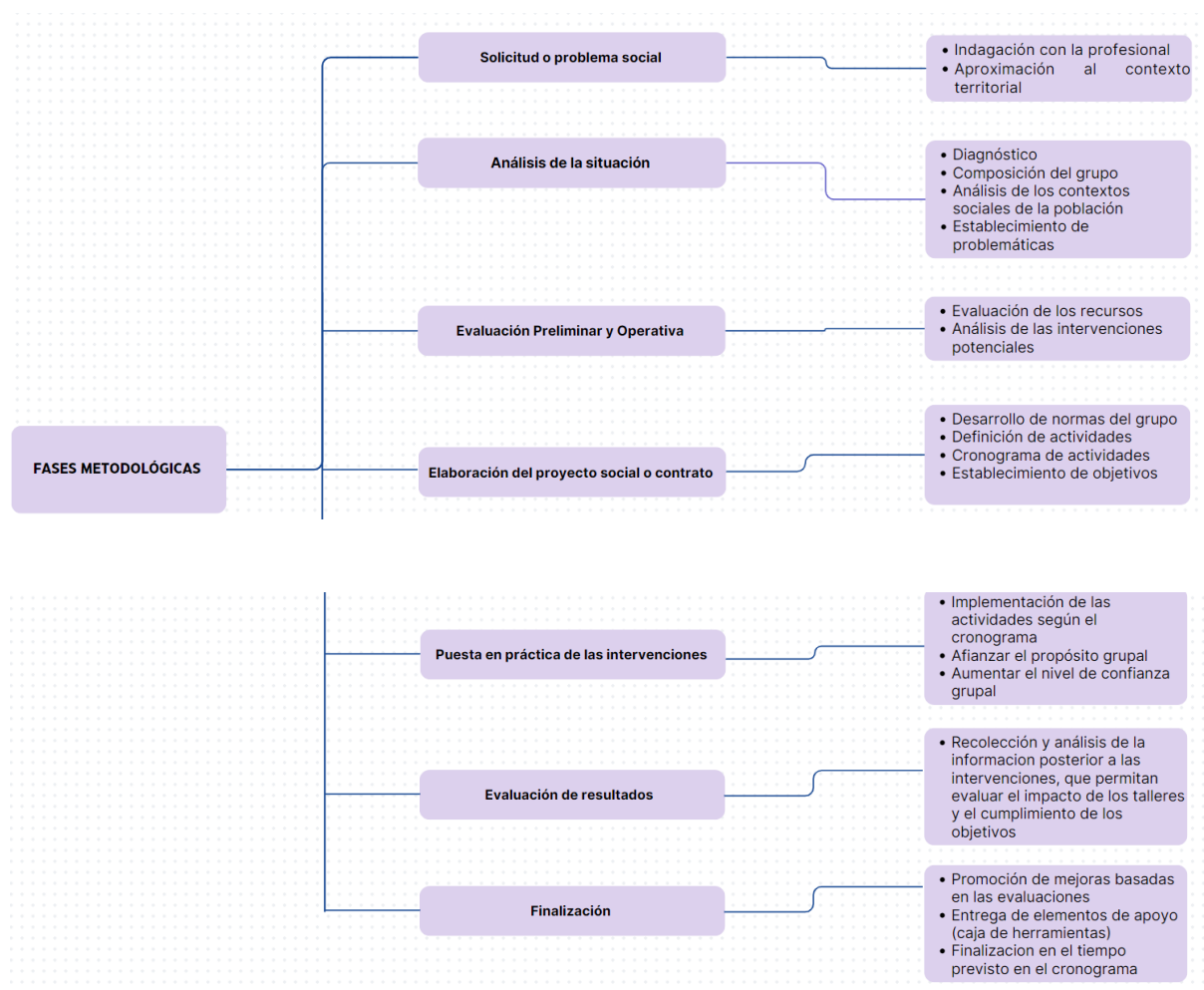
Frente al proceso metodológico se tendrá en cuenta las fases metodológicas del Trabajo Social con grupos propuestas por Cristina De Robertis y Henri Pascal en su obra *La*

*intervención colectiva en trabajo social: la acción con grupos y comunidades* (2007), y en *Metodología de la intervención en Trabajo Social* (2006) ) de la misma autora. Ambos textos comparan

El primer libro, escrito en compañía de Henri Pascal, profundiza en la acción con grupos y comunidades, esto permite entender cómo las dinámicas sociales y las interacciones entre grupos son esenciales para la intervención social. Esta obra hace énfasis en la construcción colectiva de significados, algo que es clave en el proceso de intervención, ya que permite comprender la realidad social desde las perspectivas de los individuos y sus contextos, de acuerdo con los marcos de referencia que cada uno posee. Por otro lado, el segundo libro de De Robertis, *Metodología de la intervención en Trabajo Social*, aborda de manera más general y estructural los principios y herramientas de la intervención

Tomar ambos libros fue fundamental para asegurar que la metodología no solo se adapta a las características que tiene el grupo con el que se trabajó, sino que también esté anclada en una visión teórica robusta que abarque tanto el trabajo con grupos como las metodologías prácticas y técnicas. La combinación de los dos enfoques permite integrar las herramientas de análisis de la realidad social del colectivo, con una visión más estructurada de los procedimientos y pasos a seguir en la intervención, lo que enriquece el proceso de intervención llevado con los niños y niñas.

**Figura 8**  
*Fases del modelo metodológico grupal*



Nota. Elaboración propia a partir de De Robertís (2006) *Metodología de la intervención en Trabajo social*.

Para dar inicio a la intervención en concordancia con la metodología escogida, se opta por usar una serie de talleres educativos y didácticos, para lograr el objetivo planteado frente al reconocimiento de las habilidades para la vida, manteniendo a su vez la esencia del colectivo, con la parte creativa y artística implementada en los talleres. Es así que se va a conocer a continuación cada una de las fases propuestas por los autores metodológicos relacionadas directamente con la intervención que se lleva a cabo en los siguientes apartados del documento.

## **Capítulo 2 Análisis del problema y evaluación preliminar**

### **2.1. Problema social y análisis de la situación**

Según De Robertis (2006), la intervención colectiva en Trabajo Social sigue fases metodológicas que permiten procesos participativos, coherentes con las realidades sociales de las poblaciones. Es clave reconocer la solicitud o problema social como el punto de partida para cualquier intervención. En este caso, el proyecto da inicio con la solicitud del Colectivo Dignidad Popular, quien identificó diversas dificultades en los niños y niñas, como problemas en la exploración de su identidad, relaciones interpersonales, manejo emocional, desesperanza y comunicación, lo que llevó a la determinación de que las Habilidades para la Vida eran el foco necesario a trabajar.

De acuerdo con De Robertis, la primera fase de la intervención colectiva es el Análisis de la situación, que implica identificar las necesidades y problemas desde el primer acercamiento al territorio y población. En este sentido, la caracterización juega un papel esencial para comprender el contexto completo y no solo el pedido específico del colectivo. Es importante distinguir entre problema, necesidad y pedido, tal como lo plantea De Robertis: el problema representa una dificultad a superar, la necesidad es una carencia que genera sufrimiento y la petición es el deseo de solución ante esa necesidad (De Robertis, 2006, págs. 134-135).

El diagnóstico realizado en este proyecto se basó en la identificación de una necesidad en los niños y niñas del colectivo, relacionada con las Habilidades para la Vida, especialmente en áreas como la gestión de emociones, la identidad y las relaciones interpersonales. Esta información fue complementada por un esquema de ideas clave, que sirvió para clarificar el enfoque de la intervención, en alineación con lo propuesto por De Robertis (2006), quien señala que el análisis debe extenderse más allá del pedido inicial, involucrando una reflexión sobre el contexto y las características de la población.

### **Figura 9**

*Ideas clave de la solicitud del proyecto de intervención*



*Nota.* Elaboración propia, 2024

De la misma manera este planteamiento sigue el lineamiento de esa primera fase donde se da la libertad al trabajador social de no solo partir por medio de la solicitud o pedido realizado, sino también permite ir un poco más allá complementando con el análisis de la población y del contexto en el que se enmarca, pues es así que él o la trabajadora social expande sus perspectivas incluso antes de su acercamiento directo al grupo en cuestión.

Dejando así en claro otro de los puntos importantes en esta fase que habla justamente de los medios de análisis del sector de trabajo, el cual dio a entender que existen distintas formas, en las que se pueden analizar las áreas de trabajo; sin embargo, a grandes rasgos se retomaron dos puntuales como lo sugiere De Robertis (2006) “Existen, en efecto, varios medios para conocer y aprehender el ambiente en el cual ejerce el trabajador social: algunos de ellos serán clasificados como más científicos y objetivos; otros, como más empíricos y subjetivos.” (p.138).

La intervención se sustentó principalmente en medios empíricos para conocer la realidad de los niños, como la observación directa del territorio y de las interacciones entre los miembros del colectivo. Esto permitió identificar las dimensiones sociales que influyen en la situación, como el entorno geográfico, que según De Robertis (2006), tiene un impacto significativo en la vida de las personas, especialmente en las que se sienten excluidas, generando sentimientos de injusticia y resignación.

Además, se diseñó una ficha de caracterización para involucrar a las familias y ampliar la comprensión sobre el contexto de los niños. Sin embargo, la falta de compromiso de las familias dificultó la recolección de esta información, lo que evidenció una falta de integración familiar en los procesos educativos de los niños y niñas, una problemática que se reflejó a lo largo del proyecto. Como menciona De Robertis y Pascal (2007), la fase de debe permitir elaborar una hipótesis de trabajo o diagnóstico que guía la intervención, y en este caso, el diagnóstico se fundamentó en la necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales de los niños y niñas.

**Figura 10**  
Herramienta de caracterización del proyecto de intervención

FECHA 03 08 24

**TE PRESENTO A**  
*Mi hijo(a)*

Hola PaPitos, en el siguiente formato se deberán diligenciar los datos de sus niños y niñas, con la finalidad de conocerlos un poco más desde la Perspectiva de ustedes

NOMBRE COMPLETO \_\_\_\_\_

ACUDIENTE \_\_\_\_\_ PARENTESCO \_\_\_\_\_

¿?	Respuesta
Edad	
Grado escolar	
Localidad	
Barrio	
Alergias	
Color Favorito	
Materia favorita	
¿Tiene algún talento o habilidad especial que usted destaque?	
¿Usted como acudiente conoce sobre las habilidades para la vida?	
¿Qué expectativas tienen los padres sobre el desarrollo de habilidades para la vida de su hijo?	

Teniendo en cuenta que las habilidades para la vida son "son habilidades para el comportamiento positivo y adaptable, que permiten a los individuos lidiar eficazmente con las demandas y los retos de la vida cotidiana"

*Gracias*

Nota. Elaboración propia, 2024

El grupo participante del proyecto está conformado por niños y niñas del Colectivo Dignidad Popular, ubicado en Ciudad Bolívar, Bogotá. Estos niños, con edades entre los 7 y 12 años, asisten regularmente a actividades culturales y artísticas que les permiten desarrollar creatividad y ocupar su tiempo libre en un entorno seguro. Sin embargo, su contexto socioeconómico presenta desafíos como la precariedad en los hogares, limitada participación familiar en procesos educativos y entornos vulnerables marcados por altos niveles de desigualdad y violencia.

Durante la fase inicial, se identifican características clave del grupo a través de observaciones directas, charlas con la profesora del colectivo y un intento de aplicación de fichas de caracterización dirigidas a los padres. Aunque estas fichas no fueron diligenciadas por falta de compromiso familiar, se obtuvieron insumos relevantes sobre los niños: presentan dificultades en el manejo emocional, comunicación interpersonal, identidad y manejo de conflictos. Estas debilidades fueron confirmadas por el líder del colectivo, quien solicitó apoyo para fortalecer las Habilidades para la Vida.

Para profundizar en las necesidades específicas, se llevó a cabo un diagnóstico participativo mediante una actividad lúdica llamada “Stop de las Habilidades para la Vida”. Esta dinámica evaluativa permitió conocer el nivel de conocimiento y las habilidades psicosociales previas del grupo, evidenciando fortalezas en la curiosidad y el interés por aprender, pero también carencias en habilidades como la resolución de conflictos, la empatía y el manejo emocional, todas estas pertenecientes a las habilidades emocionales, sociales y cognitivas.

La metodología utilizada para el diagnóstico incluye herramientas cualitativas, como observaciones directas y análisis del entorno, complementadas por estrategias empíricas de interacción con los niños. Este enfoque permitió no solo identificar necesidades puntuales, sino también establecer una relación cercana con el grupo, generando un ambiente propicio para el desarrollo de actividades posteriores.

En conclusión, la caracterización y diagnóstico del grupo proporcionarán un panorama claro de las necesidades prioritarias para el fortalecimiento de habilidades como el autoconocimiento, la empatía y la toma de decisiones. Estas áreas se trabajaron durante el proyecto a través de actividades creativas y pedagógicas, alineadas con los objetivos del proyecto de intervención.

## **2.2. Evaluación preliminar y evaluación operativa**

La evaluación en Trabajo Social es un proceso fundamental para el trabajador social, ya que le permite identificar aspectos relevantes para la intervención. Según Cristina De Robertis (2006), la evaluación no debe ser entendida como un diagnóstico médico, sino como una fase de aproximación que integra tanto aspectos cualitativos como cuantitativos, guiada por hipótesis de trabajo que se ajustan según avanza el proceso. Este enfoque permite al trabajador social comprender, actuar y medir el progreso de su intervención de manera flexible y dinámica.

De Robertis, junto con Pascal (2007), definen la evaluación diagnóstica como una “medida aproximativa” que, lejos de ser un juicio definitivo, reconstruye la complejidad de la situación. Esto implica que la evaluación debe ser revisada constantemente, ya que las realidades de los grupos y sus miembros son cambiantes. En este sentido, la evaluación se convierte en una herramienta que no solo mide, sino que también da lugar a un proceso continuo de reflexión y ajuste.

En este contexto, se destacan tres tipos de evaluación dentro de un proceso de intervención con grupos: la evaluación preliminar, la evaluación operativa y la evaluación final. A continuación, se describen las dos primeras, fundamentales para estructurar el proyecto de intervención con niños y niñas en el colectivo Dignidad Popular.

### **Evaluación Preliminar**

La evaluación preliminar tiene como objetivo generar una "hipótesis de partida" sobre la situación del grupo, aunque aún no se cuenta con información completamente organizada. Según De Robertis y Pascal (2007), en esta fase el trabajador social, mediante sus habilidades y capacidades profesionales, percibe aspectos de la situación que aún no están completamente definidos. En el caso del proyecto, esta evaluación permitió identificar la necesidad de un enfoque integral sobre las habilidades para la vida. Aunque los primeros indicios eran vagos, se percibió que los niños y niñas mostraban ciertas dificultades para identificar y manejar emociones, lo que orientó las actividades hacia el autoconocimiento emocional. Esta evaluación inicial fue crucial para determinar que la intervención debía centrarse en la gestión emocional y las relaciones interpersonales.

### **Evaluación operativa**

La evaluación operativa busca organizar los datos recopilados para elaborar un plan de intervención claro y coherente. En este caso, se utilizó un formato de caracterización para conocer mejor las características del grupo y un instrumento denominado “Stop de las habilidades para la vida” para identificar el nivel de conocimiento de los niños sobre estas

habilidades. El objetivo era conocer qué tanto sabían los niños y qué habilidades ya estaban en desarrollo, con el fin de orientar las estrategias de intervención.

Los resultados obtenidos fueron clave: se observó que, aunque los niños no tenían un conocimiento profundo de las habilidades para la vida, mostraron disposición para aprender y participar en las actividades. Además, la evaluación operativa permitió identificar áreas específicas de oportunidad, como el manejo de emociones y la resolución de conflictos. A partir de estos datos, se diseñó un plan de intervención que incluyó actividades lúdicas y dinámicas enfocadas en el desarrollo de habilidades emocionales, sociales y cognitivas, tal como lo demandan las habilidades para la vida que se querían promover.

Este proceso también implicó la creación de una matriz de habilidades para la vida, que clasificaba las habilidades que se abordarían en cada sesión. De Robertis (2007) destaca que esta evaluación debe desembocar en un plan de acción concreto, y los resultados obtenidos en esta etapa fueron fundamentales para garantizar que la intervención tuviera una propuesta coherente y alineada con las necesidades identificadas.

### **Figura 11**

*Matriz Categorías habilidades para la vida*

Categorías	Subcategorías	Descriptor	Preguntas	Enfoque
Habilidades Emocionales	Empatía	1. Identifican el concepto de empatía. 2. Logran reconocer el nivel de importancia que le dan a las dificultades o situaciones que afrontan sus compañeros	1. ¿Qué es la empatía? 2. ¿En una escala del 1 al 5, ¿cuánto te importa lo que otras personas piensan y sienten? (1: Nada, 5: Mucho)	1. Cualitativa 2. Cuantitativa
	Manejo de emociones y sentimientos	1. Identifican que son las emociones, los sentimientos y su diferencia. 2. Reconocen que tienen control sobre sus emociones. 3. Se permiten así mismos identificar los sentimientos que atraviesan en su cotidianidad.	1. ¿Qué son las emociones, los sentimientos y cual es su diferencia? 2. En una escala del 1 al 5, ¿con qué frecuencia te sientes en control de tus emociones? (1: Nunca, 5: Siempre) 3. En una escala del 1 al 5, ¿con qué frecuencia sientes que puedes identificar correctamente lo que estás sintiendo? (1: Nunca, 5: Siempre)	1. Cualitativa 2. Cuantitativa
	Manejo de tensión y estrés	1. Identifican los momentos de estrés y tensión 2. Reconocen el manejo que le dan a las situaciones de estrés y tensión	1. ¿Sabes qué es el estrés 2. En una escala del 1 al 5 que tan seguido te sientes envuelto en situaciones de estrés y tensión (1: Nunca, 5 Siempre)	1. Cualitativa 2. Cuantitativa
Habilidades Sociales	Comunicación asertiva	1. Identifican el significado de comunicación asertiva 2. Comprenden la importancia de la comunicación asertiva	1. ¿Que es la comunicación asertiva? 2. En una escala del 1 al 5 que tan asertiva es tu comunicación con los demás? (1 Malas, 5 Buenas)	1. Cualitativa 2. Cuantitativa
	Relaciones Interpersonales	1. Identifican que son las relaciones interpersonales 2. Son conscientes del manejo de las relaciones interpersonales que manejan	1. ¿Sabes qué son las relaciones interpersonales? 2. ¿ En una escala del 1 al 5 cómo crees que son tus relaciones interpersonales? (1 Malas, 5 Buenas)	1. Cualitativa 2. Cuantitativa
	Manejo de problemas y conflictos	1. Identifica cuales son los problemas y los conflictos 2. Reconocen cual es el manejo adecuado de los problemas y conflictos	1. ¿Conoces la diferencia entre problema y conflicto? 2. En una escala del 1 al 5 ¿consideras que tienes un buen manejo de los problemas y conflictos? (1 Nunca, 5 Siempre)	1. Cualitativa 2. Cuantitativa
Habilidades Cognitivas	Autoconocimiento	1. Identifican el concepto de Autoconocimiento 2. Reconocen la importancia del autoconocimiento	1. ¿Sabes que es el autoconocimiento? 2. En una escala del 1 al 5 ¿que tanto te conoces a ti mismo? (1 Poco, 5 Bastante)	1. Cualitativa 2. Cuantitativa
	Pensamiento Crítico	1. Conocen que es el pensamiento crítico 2. Reconocen la importancia de pensar de forma crítica	1. ¿Que es el pensamiento crítico? 2. En una escala del 1 al 5 ¿que tanto usas tu pensamiento crítico en distintas situaciones ? (1 Nunca, 5 Siempre)	1. Cualitativa 2. Cuantitativa
	Pensamiento Creativo	1. Conocen que es el pensamiento creativo 2. Reconocen la importancia de pensar de forma creativa	1. ¿Que es el pensamiento creativo? 2. En una escala del 1 al 5 ¿Que tanto usas tu pensamiento creativo en distintas situaciones? (1 Nunca, 5 Siempre)	1. Cualitativa 2. Cuantitativa
	Toma de decisiones	1. Identifican la importancia de la toma de decisiones 2. Reconocen la relevancia que tiene la toma de decisiones en distintos escenarios de la vida diaria	1. ¿ Por que es importante la toma de decisiones en tu vida diaria ? 2. En una escala del 1 al 5 ¿Que tan acertivas crees que han sido las decisiones que has tomado en distintas ocasiones ? (1 No muy buenas , 5 buenas)	1. Cualitativa 2. Cuantitativa

Nota. Elaboración propia. 2024

Figura 12

Stop de habilidades para la vida

**Stop Habilidades para la vida**

**SUBCATEGORÍAS**

**HABILIDADES SOCIALES**

- Empatía: \_\_\_\_\_
- Manejo de emociones: \_\_\_\_\_
- Manejo de estrés: \_\_\_\_\_
- Comunicación asertiva: \_\_\_\_\_
- Relaciones interpersonales: \_\_\_\_\_
- Manejo de problemas: \_\_\_\_\_

**Stop Habilidades para la vida**

**SUBCATEGORÍAS**

**HABILIDADES COGNITIVAS**

- Autocrecimiento: \_\_\_\_\_
- Pensamiento crítico: \_\_\_\_\_
- Pensamiento creativo: \_\_\_\_\_
- Toma de decisiones: \_\_\_\_\_

Nota. Elaboración propia. 2024

### Capítulo 3 Diseño y planificación del proyecto social

#### 3.1. Elaboración del proyecto social

En línea con la fase anterior, para realizar la elaboración del proyecto social fue necesario establecer objetivos comunes “La confrontación de objetivos se utiliza en trabajo social con

grupos (TSG): la búsqueda de una base común de entendimiento en cuanto a los objetivos de trabajo es una práctica corriente con los grupos” (De Robertis, 2006, p. 190). De igual manera, definir los problemas y metas que se quieren alcanzar para elaborar el plan de trabajo.

Al hablar de esta definición de problemas y metas, en consecuencia, con lo dicho por la autora “. La definición de los problemas debe partir de lo que la persona considera como esencial en su pedido, lo que para ella es más urgente” (De Robertis, 2006, p. 190). Es así que movilizaba por ese pedido y en concordancia con la prioridad que le da la referente del colectivo a las Habilidades para la Vida y los hallazgos referidos por los miembros del grupo, se tomó como problemática principal y por ende el tema central del proyecto dichas habilidades, además de los análisis que se dan frente al contexto social en el que se desarrollan los miembros del grupo, dejando en evidencia la necesidad de reforzar aquellas habilidades.

Ahora bien, después de definidas las problemáticas que se debían manejar con el proyecto de intervención, se buscó empezar a desarrollar dicho proyecto, sus sesiones, objetivos, metodologías, sustentos teóricos y su estructura temporal.

### *3.1.1 Justificación*

El proyecto de intervención en el colectivo Dignidad Popular se fundamenta en la necesidad de fortalecer las habilidades para la vida y el liderazgo de los niños y niñas. Tomando como referencia la iniciativa de la Organización Mundial de la Salud (OMS) , que promueve estas habilidades como estrategia educativa, el proyecto se alinea con los esfuerzos de organizaciones como Fe y Alegría en Colombia, buscando aportar al desarrollo personal y social de los niños. y niñas. Mantilla (1999) señala que la OMS impulsa estas habilidades debido al creciente reconocimiento de que los cambios culturales y sociales han dejado a muchos niños y jóvenes sin las destrezas necesarias para enfrentar los desafíos de la vida moderna.

En muchos hogares, especialmente en aquellos con menos recursos y acceso limitado a la educación, la falta de estas habilidades es aún más notoria, ya que las experiencias traumáticas no son gestionadas adecuadamente, afectando el bienestar emocional y social de los niños. En este contexto, la intervención busca ofrecer herramientas a los niños para mejorar su capacidad de adaptación y resolución de problemas, promoviendo su desarrollo integral.

El trabajo social desempeña un papel fundamental en esta intervención, ya que, según Conde (2003), permite dar respuesta a necesidades sociales específicas bajo un enfoque

integrador, promoviendo la participación y el bienestar de los individuos y grupos. El trabajador social tiene la capacidad de proporcionar las herramientas necesarias para reforzar las habilidades para la vida, las cuales no solo están relacionadas con la salud, sino también con la interacción social y el desarrollo de una visión más positiva y constructiva de la vida.

Este enfoque busca transformar la percepción de los niños y jóvenes sobre sí mismos y sobre el mundo, contribuyendo a la construcción de relaciones más sanas y respetuosas. Así, el proyecto se alinea con el objetivo de Fe y Alegría de promover el desarrollo personal, la protección de derechos humanos y la prevención de problemas psicosociales, contribuyendo a una sociedad menos violenta, más justa y solidaria.

En resumen, la intervención en el colectivo Dignidad Popular tiene como objetivo principal el fortalecimiento de las habilidades para la vida de los niños y niñas, promoviendo su desarrollo integral y el de la comunidad. A través de este proyecto, se busca generar un cambio en el pensamiento y comportamiento de los niños, capacitándolos para enfrentar los desafíos de la vida diaria y sembrando valores que impactarán positivamente a su entorno social.

### ***3.1.2 Objetivos***

#### **3.1.2.1. Objetivo general:**

Facilitar el desarrollo de las Habilidades para la Vida de los niños y niñas del colectivo Dignidad Popular a través de una intervención de grupo que reconozca las habilidades emocionales, sociales y cognitivas

#### **3.1.2.2. Objetivos específicos:**

- Identificar las necesidades y demandas de los niños, niñas y adolescentes en relación con el desarrollo de Habilidades para la Vida.
- Impulsar la participación activa y comprometida de los miembros del colectivo en las actividades del proceso de intervención, incentivando su corresponsabilidad en la construcción de su propio desarrollo integral y en el fortalecimiento de su comunidad.
- Favorecer el desarrollo de Habilidades para la Vida como lo son las emocionales sociales y cognitivas a través de un proceso de intervención grupal.

### 3.1.3. Cronograma de actividades

Para dar inicio lo principal en esta ocasión fue la elaboración de un cronograma que permitió tener claridades frente al manejo de los tiempos, las sesiones a realizadas y la claridad en las temáticas abordadas, que además del cronograma serían acompañadas con las planeaciones y ejecuciones que den cuenta del desarrollo del proyecto, como se verá reflejado a lo largo del documento y como bien lo expresa la autora “Definir y repartir las tareas implica además la estructuración del trabajo en el tiempo y ponerse de acuerdo sobre la forma de trabajo, la duración, la regularidad, etcétera” (De Robertis, 2006, p. 190).

**Figura 13**

*Cronograma de actividades*

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca Proyecto de intervención: Habilidades para la Vida: Una Propuesta Educativa con Niños y Niñas del Colectivo Dignidad Popular Alejandra Preciado Ibañez Cronograma de actividades.							
Actividades		Año 2024					
		Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
1	Primer encuentro con el referente del Colectivo Dignidad Popular (Solicitud o demanda)	(27 de julio)					
2	Estructuración metodológica del proyecto.	(Del 27 Julio al 09 de agosto)					
3	Caracterización y diagnóstico. (Actividad "stop" de habilidades para la vida)		(10 de agosto)				
4	Planteamiento del problema, construcción de objetivos.		(Del 11 al 15 de agosto)				
5	Sesión #2. Autoconocimiento.		(17 de agosto)				
6	Sesión #3. Relaciones interpersonales.		(24 de agosto)				
7	Sesión #4. Reconocimiento de emociones.		(31 de agosto)				
8	Sesión #5. Manejo de emociones, tensión y estrés.			(07 de septiembre)			
9	Sesión #6. Empatía.			(14 de septiembre)			
10	Sesión #7. Resolución de conflictos.			(21 de septiembre)			
11	Sesión #8. Pensamiento crítico y creativo.			(28 de septiembre)			
12	Sesión #9. Evaluación de los resultados.				(05 de octubre)		

*Nota.* Elaboración propia. 2024

Teniendo en cuenta la figura anterior, se puede decir que: Los primeros acercamientos al colectivo son en el mes de julio del 2024, y que la duración de la ejecución o puesta en

marcha de la intervención será de dos meses, agosto y septiembre, dando su finalización el día 5 de octubre, por otro lado, las sesiones se planearon de acuerdo a los horarios manejados en el colectivo, el cual está activo los días sábados de 8 de la mañana a 12 del mediodía, de esta manera se pactan horarios con el profesor encargado del grupo de circo, quien sede su grupo, la primera mitad de la jornada comprendida de 8 a 10 de la mañana e igualmente acordado con los niños y niñas.

#### ***3.1.4 Plan operativo***

El siguiente cuadro de plan operativo sintetiza y organiza los objetivos específicos, metas, actividades, técnicas y medios de identificación desarrollados en el marco del proyecto de intervención. Este cuadro tiene como propósito ofrecer una visión estructurada de cada una de las planeaciones realizadas, permitiendo comprender cómo las actividades propuestas se vinculan con los objetivos planteados. Asimismo, se incluyen enlaces a los anexos correspondientes, que ofrecen una descripción más detallada de cada actividad para quienes deseen realizar una revisión más profunda o explorar los resultados de las mismas de manera exhaustiva. Este enfoque busca garantizar claridad y accesibilidad, fomentando la transparencia y la trazabilidad del proceso.

Objetivos	Metas	Actividades	Técnicas	Medios de identificación
<p>Identificar las necesidades y demandas de los niños, niñas y adolescentes mediante un diagnóstico social en relación con el desarrollo de habilidades para la vida.</p>	<p>* Realizar un diagnóstico participativo con los niños, niñas y adolescentes para recopilar información sobre sus necesidades y demandas relacionadas con las habilidades para la vida.</p> <p>*Analizar los resultados obtenidos en el diagnóstico para identificar áreas prioritarias de intervención en el desarrollo de habilidades para la vida.</p> <p>*Enfatizar en las necesidades manifestadas por el docente para complementar el diagnóstico y ajustar la intervención al contexto del grupo.</p>	<p><b>1 “Stop de habilidades para la vida”:</b> Esta actividad tuvo como finalidad, la recolección de información puntual frente a las Habilidades para la Vida, que dejara visto el conocimiento previo que tienen los niños y las niñas Ver (<a href="#">Anexo 1</a>) para ampliar información</p> <p><b>2 “Te presento a mi hijo”:</b> En esta actividad se buscó recolectar información más profunda sobre los niños y niñas, mediante un formato de elaboración propia se buscó que los padres fuesen quienes suministraran esta información. Ver (<a href="#">Anexo 2</a>) para ampliar información</p> <p><b>3 “Conociéndome un poco”:</b> El autoconocimiento permite a los niños y niñas explorar y reconocer sus emociones, cualidades y aspectos personales, facilitando el auto-reconocimiento y la</p>	<p>1- Stop</p> <p>2-Cuestionario</p> <p>3 -cartografía corporal</p>	<p>1Formato diligenciado</p> <p>1 Formato</p> <p>3Plantilla de cartografía</p>

Objetivos	Metas	Actividades	Técnicas	Medios de identificación
		<p>regulación emocional (Mayer y Salovey, 1997). Esta habilidad, cave tanto a nivel cognitivo como emocional, fomenta relaciones interpersonales más asertivas al promover el establecimiento de límites y la claridad en lo que se desea y se rechaza. La actividad se desarrolló a través de una cartografía corporal, donde los participantes debían identificar sus cualidades, habilidades y áreas para mejorar, favoreciendo una comprensión integral de sí mismos.</p> <p>Ver (<a href="#">Anexo 2</a>) para ampliar la información</p>		corporal y registro fotográfico
Fomentar la participación de los miembros del colectivo, en el proceso de intervención, promoviendo la corresponsabilidad en el	*Involucrar a los miembros del colectivo en las actividades del proyecto, facilitando su participación activa y contribución en cada sesión.	<b>1 “Tejiendo redes”:</b> Desde la infancia, las relaciones interpersonales se desarrollan como parte esencial de las habilidades sociales, ya que somos seres sociales por naturaleza. Este aprendizaje inicia en el núcleo familiar, donde, a través de patrones	-1 Red de vínculos	1 Registro fotográfico

Objetivos	Metas	Actividades	Técnicas	Medios de identificación
<p>desarrollo integral de los mismos.</p>	<p>*Generar espacios de diálogo donde los miembros del colectivo puedan expresar sus ideas, preocupaciones y propuestas para fortalecer la corresponsabilidad en el proceso.</p> <p>*Fomentar la toma de decisiones compartidas con los miembros del colectivo, promoviendo un sentido de responsabilidad conjunta en el desarrollo integral del grupo.</p>	<p>y la interacción constante, se fortalece la comunicación y el vínculo con los demás. Según Mayer y Salovey (1997), estas competencias socioemocionales incluyen habilidades como la empatía, el autoconocimiento y la regulación emocional, permitiendo mantener interacciones sociales efectivas que equilibran las necesidades individuales y grupales.</p> <p>En esta sesión, se implementó la actividad “Tejiendo la red”, donde los niños y niñas pudieron visualizar cómo las historias de vida crean conexiones significativas. Además, se utilizarán tarjetas situacionales para poner en práctica y fortalecer sus habilidades interpersonales. Ver (<a href="#">Anexo 3</a>) para ampliar la información</p> <p><b>2“Conociendo mis emociones” y 3 “La</b></p>		

Objetivos	Metas	Actividades	Técnicas	Medios de identificación
		<p><b>bolsa de las emociones:</b> El reconocimiento y manejo de emociones se abordaron en sesiones consecutivas, destacando su interconexión. Inicialmente, los niños y niñas debían trabajar en identificar las emociones básicas a través de la película <i>Intensamente</i>, un video temático y la estrategia de una cartografía corporal, donde la idea era ubicar principalmente las emociones en su cuerpo, lo que les permitió comprender sus sensaciones y reacciones emocionales. Ver (<a href="#">Anexo 4</a>) para ampliar la información</p> <p>Posteriormente, se desarrolló el manejo de emociones mediante la estrategia “La bolsa de herramientas emocionales”, que buscaba ayudar a identificar recursos útiles para afrontar situaciones de crisis o gestionar emociones intensas, fortaleciendo así su</p>	<p>2-Cartografía emocional 3- Estrategias emocionales</p>	<p>2 Mural cartografía de emociones y registro fotográfico 3 Registro fotográfico y bolsa de herramientas</p>

Objetivos	Metas	Actividades	Técnicas	Medios de identificación
		<p>bienestar emocional y capacidad de regulación.</p> <p>Ver (<a href="#">Anexo 5</a>) para ampliar la información.</p> <p><b>4“Espejo de emociones”:</b> La empatía, parte de las habilidades emocionales, permite a los niños comprender los sentimientos y perspectivas de los demás, fomentando relaciones respetuosas y colaborativas. Como mencionan Cardona y Morales (2021), “se define como la habilidad de ponerse en el lugar de otros” (p.34), promoviendo comportamientos solidarios y entornos inclusivos.</p> <p>En esta sesión, se utilizó la actividad “Espejo de emociones”, donde los niños identificarán y comprenderán las emociones interpretadas por sus compañeros, fortaleciendo su capacidad empática. Ver (<a href="#">Anexo 6</a>) para ampliar información</p>	4- Mímica	4Registro fotográfico y tarjetas de emociones

Objetivos	Metas	Actividades	Técnicas	Medios de identificación
<p>Favorecer el desarrollo de Habilidades para la Vida; emocionales, sociales y cognitivas</p>	<p>* Implementar actividades prácticas que promuevan el desarrollo de habilidades emocionales, sociales y cognitivas a través de juegos y dinámicas grupales.</p> <p>*Realizar evaluaciones periódicas para monitorear el avance de los niños y niñas en el desarrollo de habilidades para la vida, enfocándose en las áreas emocionales, sociales y cognitivas.</p> <p>*Crear espacios de reflexión grupal que permitan a los niños y niñas identificar y aplicar las habilidades</p>	<p><b>1 “Tarjetas de situaciones”:</b> Desarrollar la habilidad de resolución de conflictos permite a los niños manejar desacuerdos de manera pacífica y constructiva, fomentando una cultura de paz (Mantilla, sf, p.9). Aprender a resolver conflictos refuerza su capacidad para dialogar, escuchar y llegar a consensos, promoviendo el respeto mutuo, mejores relaciones y confianza en sí mismos.</p> <p>En esta sesión, se utiliza como estrategia la mímica en grupos para identificar problemas y proponer soluciones, complementada con ejercicios donde analizaron situaciones de conflicto y plantearon alternativas.</p> <p>Ver (<a href="#">Anexo 7</a>) para ampliar la información</p>	<p>1 Simulación de conflictos</p>	<p>1 tarjetas de situaciones con respuestas de los y las niñas</p>

Objetivos	Metas	Actividades	Técnicas	Medios de identificación
	aprendidas en situaciones cotidianas.	<p><b>2 “Cuestiones desafiantes” y 3 “Historias encadenadas”</b></p> <p>El pensamiento crítico permite a los niños analizar y evaluar información de manera reflexiva, fomentando la toma de decisiones asertivas y la resolución lógica de problemas (Pintrich y García, 1993). Desarrollarlo desde temprana edad impulsa la autonomía, el discernimiento y la capacidad de identificar distintas perspectivas, contribuyendo a su crecimiento personal y académico.</p> <p>Por otro lado, el pensamiento creativo les ayuda a generar ideas novedosas, encontrar soluciones innovadoras y expresar su imaginación sin temores. Según De la Torre (2006), la creatividad es un proceso dinámico que conecta necesidades y aprendizajes, fortaleciendo la flexibilidad y</p>	<p>2- Análisis de situaciones</p> <p>3- Construcción colectiva</p>	<p>2 tarjetas con las respuestas de los y las niñas</p> <p>3 historia en papel craft</p>

Objetivos	Metas	Actividades	Técnicas	Medios de identificación
		<p>la capacidad para enfrentar desafíos de manera original.</p> <p>En esta sesión, los niños participaron en la creación colectiva de un cuento, integrando sus ideas con creatividad y criterio propios además de dar respuesta a una serie de preguntas. Ver. (<a href="#">Anexo 8</a>) para ampliar la información</p> <p><b>4“Línea de tiempo”:</b> La evaluación es crucial en los procesos educativos, ya que permite medir el progreso de los niños y la efectividad de las estrategias aplicadas. Según De Robertis (2006), la evaluación final es clave para identificar los cambios ocurridos durante la intervención.</p> <p>A través de la evaluación, se identifican habilidades desarrolladas y áreas que necesitan refuerzo, además de fomentar</p>	4- Línea de tiempo	4 Línea de tiempo en papel craft

Objetivos	Metas	Actividades	Técnicas	Medios de identificación
		<p>la autorreflexión en los niños, empoderándolos en su proceso de crecimiento personal y colectivo. Para esta actividad, se utilizó una línea del tiempo para que los niños reflexionaran sobre lo aprendido, complementada con una escala de habilidades que les permitió autoevaluarse.</p> <p>Ver (<a href="#">Anexo 9</a>) para ampliar la información</p>		

*Nota.* Elaboración propia. 2024

De esta manera, se ha culminado la fase de elaboración del proyecto, estructurando las diferentes habilidades para la vida, con estrategias que permitieran a los niños y las niñas mantenerse dentro de su zona artística y creativa, respetando la esencia del colectivo Dignidad popular y de su proyecto arte al parche. En este proceso, se ha logrado integrar la promoción de estas habilidades, reconociendo su relevancia dentro del contexto del grupo. Con esta base sólida y adaptada a las necesidades del colectivo, el proyecto ahora está listo para pasar a la siguiente fase de ejecución, donde se llevarán a cabo las acciones diseñadas para fomentar el desarrollo integral de los participantes.

## **Capítulo 4 Implementación del proyecto social**

### **4.1. Puesta en práctica de las intervenciones**

En este apartado se verá reflejada la puesta en marcha del proyecto previamente diseñado, describiendo cómo se implementaron las sesiones y actividades planificadas, así como los ajustes realizados durante el proceso. Se hará énfasis en los avances alcanzados y en las dificultades encontradas en el transcurso de cada sesión, lo que permitirá identificar áreas de oportunidad para futuras intervenciones, todo en el marco de la ejecución del proyecto y con el objetivo de seguir fortaleciendo el desarrollo de habilidades para la vida en los niños y niñas del colectivo.

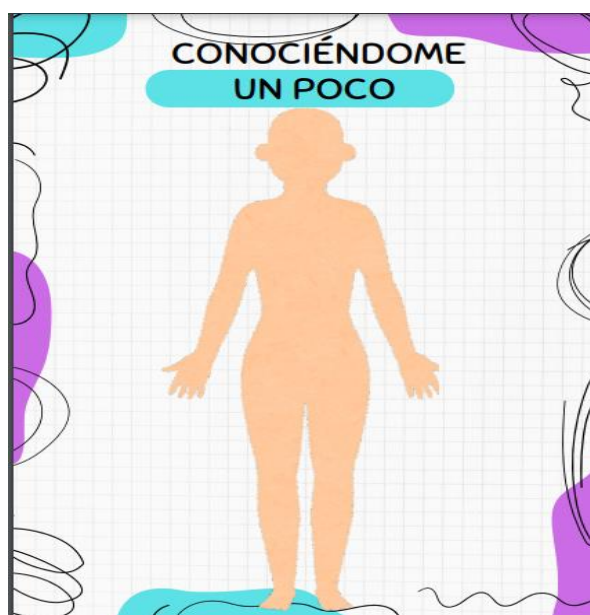
Cada una de las sesiones fue planteada con objetivos y metas específicas, las cuales están reflejadas en los formatos correspondientes a la planificación y ejecución de las actividades. Estos se encuentran en los anexos, organizados en su respectivo orden a lo largo del documento. A continuación, se dará inicio a la descripción de la intervención, comenzando con las sesiones en orden cronológico, iniciando con la sesión número dos, que corresponde al "Autoconocimiento" esto teniendo en cuenta que la primera sesión fue evidenciada en los primeros apartados del documento, debido a que esta corresponde al Diagnóstico, por lo tanto, esta se vio reflejada en ese apartado.

*Actividad N. º 2 Autoconocimiento.*

Para esta sesión, ejecutada el día 17 de agosto de 2024, cuyo objetivo consistió en fomentar el autoconocimiento en los niños y las niñas, a través de la identificación de su cuerpo, cualidades, características, entre otros, como se puede ver en el siguiente enlace ([Anexo 10](#)). Esta intervención fue realizada a partir de una cartografía corporal, de construcción propia como suministro, donde los niños y niñas identificaron sus cualidades, virtudes y aspectos que consideran, deben o quieren mejorar, esto con la finalidad de tener un panorama más amplio de sí mismos

**Figura 14**

*Cartografía corporal*



*Nota. Elaboración propia. 2024*

Durante la primera sesión, fue evidente que, debido a que aún no había mucha familiaridad entre los miembros del grupo y el facilitador, algunos de los niños se mostraron tímidos al momento de participar, es así que desde allí se da inicio al reto de ganar su confianza para tener un mejor aprovechamiento de las sesiones. Un hallazgo importante fue que la mayoría de los niños no tenían un conocimiento claro sobre lo que implica el autoconocimiento, lo que se pudo ver reflejado en dificultad que presentaron para identificar características personales o sus propias habilidades. Por ejemplo, aquellos que manifestaron interés especial en el fútbol no lograban reconocer sus fortalezas físicas, como la habilidad en las piernas.

Además, surgió una limitación relacionada con el material físico, con el equipo disponible en las instalaciones del colegio, ya que los televisores no contaban con el correspondiente control remoto, lo que limitó la proyección del video como estaba planeado. Sin embargo, se pudo sortear esta dificultad al ver el video desde el celular, esto permitió continuar con la actividad.

Por otro lado, se identificó un aspecto positivo: algunos niños mencionaron que el profesor del taller de circo previamente les había hablado sobre el autoconocimiento; sin embargo, desde una perspectiva exclusivamente corporal. Este empalme permitió profundizar en el concepto de manera más eficiente, a pesar de que no tenían un conocimiento previo del trasfondo teórico del autoconocimiento.

### **Figura 15**

*Resultada sesión Autoconocimiento*



*Nota.* Fotografía del encuentro autoconocimiento, 2024.

Este tipo de insumos quedan también como parte de la evaluación del proceso y conocimiento que tienen y adquieren con las sesiones los y las niñas frente a cada una de las habilidades.

### *Relaciones interpersonales*

Esta actividad se ejecutó el día 24 de agosto de 2024, con esta actividad se buscó, el reconocimiento y fortalecimiento de las relaciones interpersonales en los niños y niñas del colectivo, en esta sesión puntual se buscó que no se trabajara de forma individual si no, por el

contrario, hacer grupos diferentes a los que siempre se forman entre ellos, con la finalidad de permitir el conocimiento de los demás compañeros participantes de la actividad. ([Anexo 11](#))

Es bajo esta línea de ejecución que se buscó establecer redes de apoyo dentro del mismo grupo, escucha activa y sobre todo identificación y conocimiento de las historias de los demás compañeros, generando logros como la escucha activa, y sobre todo la compasión y el hallazgo de similitudes en las historias de vida que se fueron tejiendo en el ejercicio de crear la red con la lana. Además del reconocimiento e identificación de los sentimientos de los compañeros.

### **Figura 16**

*Tejiendo la red.*



*Nota.* Fotografía del encuentro Relaciones interpersonales, 2024.

Por otro lado, las dificultades que se pudieron evidenciar en el desarrollo de la actividad, es el tabú que se forma alrededor de los sentimientos y emociones, pues para ellos era difícil, en un principio, manifestar estos sentimientos frente a sus compañeros, pues evocaba sensaciones como la pena o debilidad si se habla puntualmente de los niños, además en el diálogo que se evidencia en las relaciones entre ellos en los descansos y espacios que comparten, se ve marcado el pensamiento referente a “los hombres no lloran” “Los hombres debemos ser fuertes” entre otras formas de pensar y de actuar.

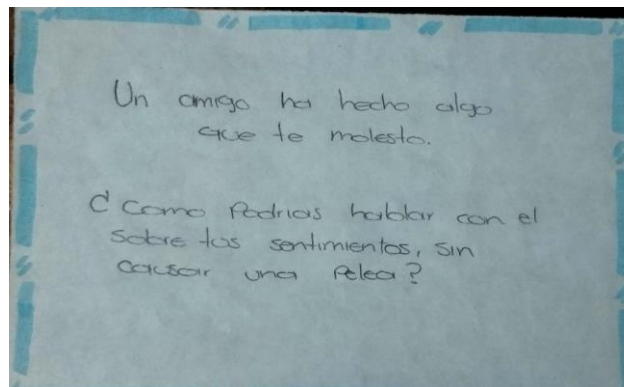
Sin embargo, en el desarrollo de la actividad se vio un cambio notorio al entender la similitud en las historias que se fueron contando, e incluso la Trabajadora Social en formación buscó generar un espacio de confianza entre los niños y niñas, comentando algunas de sus

historias personales, buscando que a través del ejemplo y la confianza los niños y niñas normalizaran el expresar todo aquello que estas historias los hacen sentir.

Se dio continuidad a esta sesión con una actividad de refuerzo a la temática, donde se trabajó en grupos más pequeños, allí se entregó una tarjeta con una situación a cada grupo, en estos grupos los niños deben encontrar una forma asertiva de confrontar dicha situación, delegando un representante que pasará a compartir la solución del grupo frente al resto de sus compañeros.

### **Figura 17**

*Tarjetas de situaciones*



*Nota. Elaboración propia. 2024*

Los hallazgos que proporciona esta actividad de refuerzo, en primer lugar, es que la confianza de los niños después de la actividad anterior se incrementó, les fue más fácil compartir soluciones ligadas al respeto y la escucha activa, la validación de los sentimientos dependiendo de las situaciones que les fueron asignadas.

### **Figura 18**

*Grupos de intercambio de ideas*



*Nota.* Fotografía del encuentro Relaciones interpersonales, 2024.

## **Figura 19**

### *Intercambio de soluciones*



*Nota.* Fotografía del encuentro Relaciones interpersonales, 2024.

Desde la ejecución de esta sesión se buscó dejar como enseñanza para los niños, la importancia de tejer redes, además de llevarse un ejemplo claro e implícito en la sesión, pues lograron crear redes con los demás compañeros, que, si bien están en el mismo colegio, no todos son de los mismos cursos, por ende, no se conocían, entendiendo que incluso puede ser divertido y de mucho aprendizaje el compartir experiencias nuevas.

### *Reconocimiento de emociones*

Esta sesión se llevó a cabo el 31 de agosto de 2024, en consecuencia, con el cronograma planteado y motivada por la reacción de los niños y niñas frente a la sesión anterior, donde manifestaron particular interés por los sentimientos de los demás y la dificultad de expresar los propios. Esta sesión se da con la finalidad de desarrollar en los niños la capacidad y

habilidad de identificar sus emociones de forma consciente, como se expresa en el siguiente documento. ([Anexo 12](#)).

Para el desarrollo de esta actividad se inicia con un video que les permita identificar las emociones básicas haciendo alusión a la película intensamente, esto para que los niños relacionen de una forma que para ellos sea didáctica y más fácil de interiorizar. Después de reconocer las emociones básicas, se usa la cartografía corporal como estrategia, alrededor de la cual los niños y niñas hacen conciencia sobre en qué parte del cuerpo se manifiestan estas emociones, para posteriormente plasmarlas con pintura en la cartografía.

### **Figura 20**

#### *Cartografía de emociones*



*Nota.* Fotografía del encuentro Reconocimiento de emociones, 2024.

Alrededor de esta actividad se lograron grandes cosas como el reconocimiento de las emociones y su manifestación en las distintas partes del cuerpo, pues muchos de los niños comentan no haber prestado atención a estas sensaciones anteriormente, lo que genera de ahora en adelante que los niños y niñas presten más atención a aquellas sensaciones que generan cada emoción.

Otro de los hallazgos de la sesión es que ahora los niños están en una constante comunicación interactuando unos con otros, con lo que se infiere que las actividades han sido llevadas en un

orden adecuado que les ha permitido a lo largo del tiempo gestar más y mejores relaciones con sus pares y sobre todo que en estos intercambios frente a las emociones y la manera en que las viven individualmente, pueden entender que a pesar de ser seres individuales, viven realidades similares a las de los otros niños.

## **Figura 21**

### *Conclusiones grupales*



*Nota.* Fotografía del encuentro Reconocimiento de emociones, 2024.

Finalmente, alrededor de la cartografía, los niños y niñas debaten y argumentan, donde y porque creen que sienten las emociones en las partes del cuerpo seleccionadas, generando un intercambio de perspectivas, que incluso ayudaron a que algunos de los niños que dudaban aún de sus sensaciones corporales en concordancia con sus emociones aclararan sus dudas. Además de llegar a conclusiones como que somos iguales, porque sentimos las mismas emociones, con pequeñas diferencias en su locación en relación con el cuerpo.

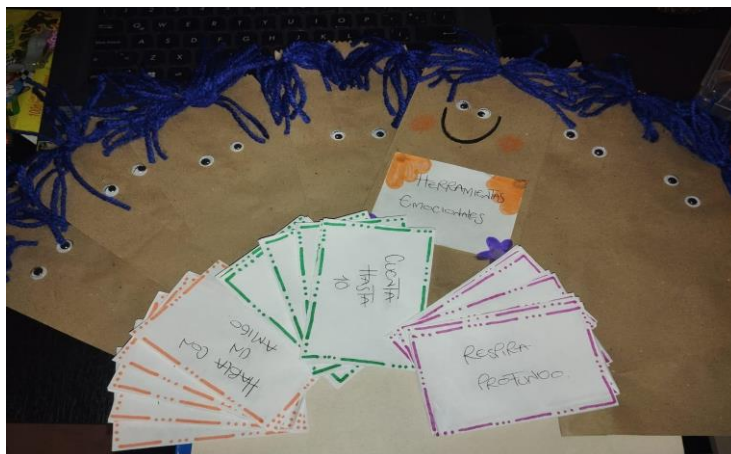
### *Manejo de emociones, tensión y estrés*

Esta sesión fue planeada para el día 7 de septiembre, llevando continuidad y congruencia con la temática manejada anteriormente, es por esto que esta actividad tiene como objetivo desarrollar en los niños y niñas la capacidad de manejar adecuadamente sus emociones ([Anexo 13](#)). Para el desarrollo de esta actividad se usa como estrategia una “bolsa de herramientas”, cada niño recibirá una de estas bolsas en las cuales encontraran 3 tarjetas con herramientas que pueden usar en momentos donde sientan que una emoción la tensión o el estrés los desborda, así mismo los niños y niñas con ayuda de las explicaciones dadas en la sesión y las

ejemplificaciones, deben identificar que otras herramientas conocen y escribirlas en otras tarjetas para poder ampliar el número de herramientas.

## Figura 22

### *Bolsas de herramientas emocionales*



*Nota.* Elaboración propia. 2024

Un elemento a resaltar es que en esta actividad puntual no se encontró alguna debilidad o dificultad frente a la temática y la comprensión de ella por parte de los niños, adicionalmente se llevan como resultado herramientas, tales como las que se ven en la figura número 21, además de la conciencia que se crea, de pensar antes de actuar.

Se finaliza con las recomendaciones generales, como, por ejemplo, que pueden seguir construyendo herramientas que puedan identificar en sí día a día y así alimentar sus bolsas de herramientas emocionales, y una reflexión grupal en la que los chicos expresan las nuevas habilidades que pusieron en sus bolsas.

Con esta sesión se deja en evidencia que los niños y niñas conocen algunas herramientas que son practicadas en la cotidianidad por ellos mismos; sin embargo, es notorio que los niños y niñas no las identifican como herramientas que los pueden ayudar en momentos de dificultad emocional, pues se pudo comprobar por la cantidad de tarjetas que escribieron y pusieron en sus bolsas, como (escuchar música, leer un libro, hablar con algún familiar cercano, dar una vuelta por el parque) etc.

## Figura 23

### *Bolsas de herramientas emocionales*



*Nota.* Fotografía del encuentro Manejo de emociones, 2024.

### *Empatía*

Esta sesión se ejecutó el día 14 de septiembre de 2024, pues según la secuencia de las actividades elaboradas, es importante que después de que los niños creen lazos con sus compañeros e identifiquen las emociones que todos pueden sentir bajo diferentes situaciones, aprendan a tener empatía, es por esto que este taller tiene como objetivo desarrollar en los niños y niñas el reconocimiento de las emociones de los demás para que posteriormente sean capaces de ponerse y comprender la posición de las otras personas. ([Anexo 14](#)).

Para esta sesión se usan como herramienta una serie de tarjetas con las diferentes emociones, ya aprendidas, estas se entregarán a algunos de los niños y niñas con la finalidad de que realicen una mímica para que sus demás compañeros identifiquen la emoción, es así que comienzan las actuaciones, después de identificadas se hizo preguntas tales como ¿cómo se sentiría si alguien cercano a usted está pasando por esta emoción? Generando en los niños y niñas la necesidad de pensar en la situación de alguien más, experimentando sentimientos que evocan en ellos, compasión y comprensión bajo las distintas circunstancias de la vida.

## Figura 24

### *Tarjetas de emociones*



*Nota.* Elaboración propia. 2024

En esta actividad la mayor dificultad fue el tiempo, puesto que el colectivo tenía organizada una jornada de estampado para todos los niños y niñas, reduciendo así el tiempo de la sesión; sin embargo, se llega a logros como el refuerzo en el reconocimiento de las emociones y el enlace que se crea entre estas y las relaciones interpersonales.

## Figura 25

### *Mímica de las emociones*



*Nota.* Fotografía del encuentro Empatía, 2024

## *Resolución de conflictos*

La actividad fue realizada el día 21 de septiembre, en búsqueda de que los niños y niñas del colectivo desarrollen habilidades que les permitan gestionar, manejar y resolver conflictos, de forma asertiva ([Anexo 15](#))

La actividad empieza como todas las veces, preguntando por su semana, en esta ocasión cuentan sobre un torneo de fútbol que tuvieron en el colegio, de allí salen historias conflictivas por cuestión de no saber perder, que escalan al punto de la agresión física, siendo este el ejemplo perfecto para articular la temática preparada para la jornada.

Se hace la explicación concreta de que los problemas son connaturales al ser humano, es por esto que debemos estar preparados para afrontarlos de forma positiva y pacífica, posteriormente se divide el grupo en parejas, a cada una de ellas se les asigna una, guía con una situación problema, esta temática que les corresponde deberá ser actuada para sus demás compañeros para lograr una identificación de los conflictos presentados.

### **Figura 26**

#### *Mímica de las situaciones conflictivas*



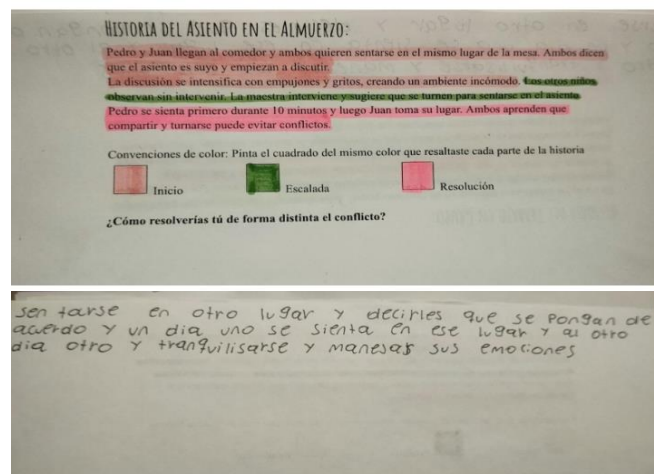
*Nota.* Fotografía del encuentro Resolución de Conflictos, 2024.

Al finalizar esta actividad se asignó a cada grupo tres colores de resaltadores, con ellos deberán identificar el inicio, la escalada y la resolución del problema, los niños se basan en el ejemplo que se les dio con un problema diferente y con la explicación de estas tres fases del conflicto, además deberán expresar aquello aprendido en la sesión dejando una alternativa diferente para la solución del problema al respaldo de la hoja, la cual queda como evidencia de la claridad del tema en los niños.

Uno de los hallazgos de esta sesión, se basa en el comportamiento y la forma en que los muchachos ven desde casa y en su entorno, como los problemas o conflictos se solucionan de maneras hostiles, con golpes o malas palabras, generando así que se repliquen estas conductas en el colegio y en otros espacios como lo es el colectivo. Por otra parte, se logra que los niños y niñas, se integren para buscar perspectivas distintas que los conduzca a una resolución pacífica de los conflictos y a una conciencia armoniosa.

## Figura 27

### *Tarjetas situacionales*



*Nota.* Elaboración propia. 2024

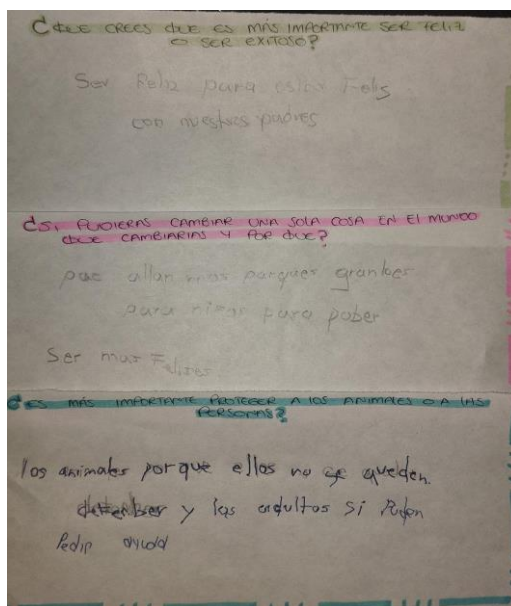
### *Pensamiento crítico y creativo*

Esta sesión se realizó el día 28 de septiembre de 2024 y tiene como finalidad desarrollar en los niños y niñas la habilidad del pensamiento crítico y creativo que les permita analizar las situaciones de la vida cotidiana desde distintos puntos de vista ([Anexo 16](#)).

Este encuentro se llevó a cabo usando como herramientas tarjetas con preguntas que les permitieron a los niños y niñas cuestionarse y analizar diferentes situaciones, esta actividad deja como resultado, niños y niñas que se cuestionan un poco más todo aquello que perciben en el mundo, ver un poco más allá de cada una de las situaciones a las que se tienen que enfrentar, cuestionando todos los posibles escenarios, pues en un principio incluso se les dificultó el responder las preguntas, pues no se detuvieron a pensar, eran preguntas mecánicas; sin embargo, esto pudo superarse con un poco de motivación.

## Figura 28

### Tarjetas cuestiones desafiantes



*Nota.* Fotografía del encuentro Pensamiento crítico y creativo, 2024.

Además, se logra que niños y niñas trabajen conjuntamente y compartan sus diferentes puntos de vista y que los aprueben o no bajo argumentos que se gestan a través de ese pensamiento crítico.

En cuanto al pensamiento creativo, se decide dejar los grupos como están conformados, entre estos grupos se construyó una historia de forma creativa, pues cada grupo tendría 5 minutos para dar continuidad a las ideas que plasmaron los demás compañeros, esto pone a flote la creatividad e imaginación de los niños y niñas, pues les da la libertad de expresar mediante historias todo lo que sus cabezas logran crear.

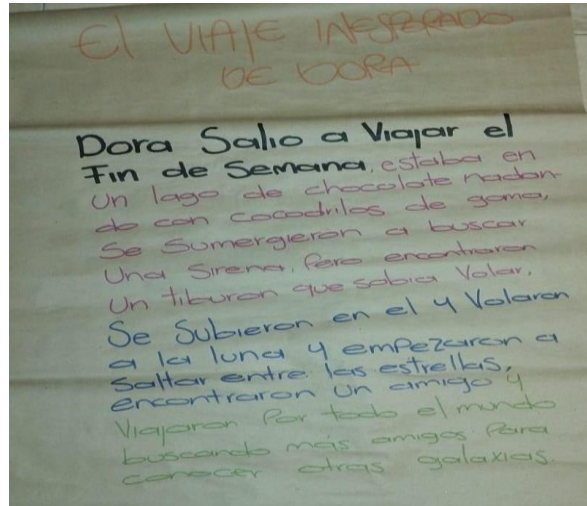
Por otro lado, también se logra que los niños y niñas trabajen conjuntamente de forma creativa, desarrollando la capacidad de tener distintos puntos de vista y la adaptación al cambio, ya que se deberán tener en cuenta las opiniones e ideas de los demás compañeros, llegando a consensos que permitan incluir la creatividad de todos.

También se evidencia que los niños y niñas se divierten en el intercambio de ideas, haciendo que esta forma lúdica de aprender y ver la vida cotidiana proporcione una facilidad en el entendimiento del grupo, además de que les infunde la importancia y el valor que tiene

el tener en cuenta los aportes de las demás personas, pues pueden complementar nuestras creencias o formas de pensar y sobre todo para complementar los distintos procesos creativos.

## Figura 29

### *Historias encadenadas*



*Nota.* Fotografía del encuentro Pensamiento crítico y creativo, 2024.

### *Evaluación final*

Para esto se lleva a cabo la evaluación usando como estrategia una línea del tiempo, la cual permitió a los niños y niñas rememorar las sesiones anteriores, generando a su vez un repaso de las habilidades y dejando en evidencia la información adquirida, pues serían ellos quienes deberían plasmar sus ideas y aprendizajes referentes a cada habilidad, Por otra parte, bajo el ejercicio de la autoevaluación se lleva a cabo una escala de habilidades, donde los niños se ubicaran de acuerdo a cómo consideran su evolución frente a la adquisición de dichas habilidades, esta sesión tiene como finalidad, evaluar el impacto del proyecto en los niños y niñas como se muestra a continuación ([Anexo 17](#)).

Con respecto a la primera actividad de la sesión, correspondiente a la línea de tiempo, como se mencionó anteriormente, se puede evidenciar que los niños y niñas pasan por un proceso que les permite rememorar las sesiones e incluso comentar sus partes y sesiones favoritas, reforzando aún más el conocimiento con este ejercicio.

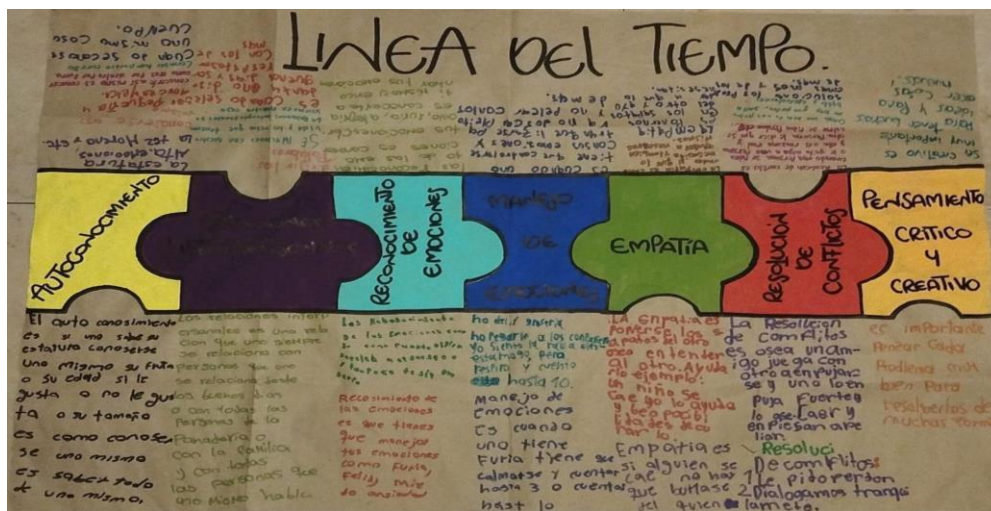
Con la línea de tiempo también se ve particular entusiasmo en los niños al reconocer sus respectivos progresos, motivándolos a plasmar todas sus ideas y conocimiento en la

herramienta, además se evidencia un avance significativo en relación con las sesiones anteriores donde los niños y niñas tenían una participación básica casi nula, que evidentemente a la sesión de evaluación mejoró en un gran porcentaje, donde la confianza se ve incrementada al punto de ellos mismos intercambiar conocimiento sin indicaciones propias de la trabajadora social, lo que sugiere que la intervención tuvo un impacto positivo en su vida diaria.

Sin embargo, aunque los niños y las niñas mostraron facilidad para recordar las sesiones y las actividades realizadas, así como los conceptos trabajados, se identificó una dificultad particular en el reconocimiento de algunos conceptos más complejos, como los relacionados con el pensamiento crítico y creativo. Esto resalta la necesidad de un mayor refuerzo en estas áreas, ya que dichos conceptos requieren un nivel de abstracción y reflexión que, para algunos niños, puede resultar desafiante. Este hallazgo pone de manifiesto la importancia de seguir trabajando en la comprensión y aplicación de estos conceptos de forma más gradual y adaptada a su desarrollo cognitivo.

**Figura 30**

*Línea de tiempo*



Nota. Fotografía del encuentro Evaluación, 2024.

## Capítulo 5 Evaluación y análisis de resultados

### 5.1. Evaluación de los resultados y finalización

La evaluación es una fase trascendental en todo proceso de intervención, ya que permite medir la efectividad de las sesiones y actividades implementadas para su fin. En el presente proyecto, enfocado en el desarrollo de habilidades para la vida con los niños y niñas del colectivo Dignidad Popular, la evaluación busco analizar tanto los logros alcanzados como las áreas a reforzar identificadas durante las diferentes sesiones, a continuación, se verán especificadas las formas en las que se evaluó cada una de las sesiones realizadas.

La evaluación no solo permitió medir el impacto de las actividades implementadas, sino también identificar los avances y áreas que requerían refuerzo. En este apartado, se describirá qué se evaluó en cada sesión, teniendo en cuenta los objetivos específicos planteados para cada actividad. La evaluación se centra tanto en los logros alcanzados por los niños y niñas, como en su comprensión y aplicación de los conceptos trabajados, con el fin de ajustar las estrategias y garantizar un aprendizaje significativo.

#### *Actividad 1 Stop de habilidades para la vida*

La evaluación del diagnóstico con el "Stop" buscó obtener una línea base de las habilidades para la vida en los niños y niñas del colectivo Dignidad Popular. Mediante este juego, se pudo observar su capacidad para identificar situaciones de la vida cotidiana que se relacionan con estas habilidades y cómo las abordaban. Los hallazgos dejan ver un conocimiento general de algunos conceptos, pero también se evidencia la necesidad de reforzar áreas clave como el pensamiento crítico y la empatía, que aún eran conceptos complejos para los niños en esta etapa inicial, es así como a continuación se dejaron pequeños fragmentos de algunas de las respuestas de los niños y niñas.

¿Qué entienden por?

*Pensamiento crítico:* “Cuando lo critican las personas”

*Toma de decisiones:* “Es cuando uno no quiere decir nada es la decisión de una persona”

*Manejo de emociones:* “cuando uno tiene rabia y ay que manejar las emociones”

*Comunicación asertiva:* “No se profe”

Manejo de problemas: “Cuando uno tiene un problema no lo debe arreglar con golpes y se tiene que hablar”

Entre otras respuestas efectuadas por el grupo.

Esta información fue fundamental para planificar las sesiones posteriores y ajustar las actividades para fortalecer las habilidades que requerían mayor desarrollo.

### *Actividad 2 Autoconocimiento*

La evaluación de la sesión de autoconocimiento se centra en los resultados obtenidos a través de la cartografía corporal, una herramienta utilizada para que los niños identifiquen sus cualidades, habilidades, aspectos que no les gustan de sí mismos, así como aquellos que valoran o consideran sus fortalezas. Al finalizar la actividad, los niños compartieron sus hallazgos con sus compañeros, esto generó una reflexión grupal sobre sus diferencias y similitudes. A través de este ejercicio, los niños lograron una mayor conciencia de sus características a nivel personal, tanto positivas como aquellas que les gustaría mejorar. Sin embargo, algunos mostraron cierta resistencia al hablar de aspectos negativos, lo que indica la necesidad de seguir trabajando en su autoestima y aceptación personal. Los resultados de esta evaluación permitieron identificar áreas en las que los niños tienen un buen nivel de autoconocimiento, y también señalaron aspectos que podrían ser fortalecidos en actividades futuras.

Entre las narrativas de los niños se encuentra que tienen pensamientos de si mismos como, por ejemplo:

- “Soy bueno para la matemática”
- “Soy moreno”
- “Hablo mucho”
- “Soy perezoso”
- “Soy celoso”
- “Tengo mucha imaginacion”
- “No me gusta ser gordo”
- “Pienso poquito”
- “Tengo muchas emociones”

### *Actividad 3 Relaciones interpersonales*

La evaluación de la sesión de relaciones interpersonales se centró en la actividad "Tejiendo la red", en la cual los niños compartieron historias personales mientras tejían una red de lana. Los resultados de esta actividad fueron evaluados observando la calidad de las interacciones entre los niños, la empatía mostrada al escuchar a los demás y la disposición para compartir sus propias experiencias. Además, se evaluó el nivel de comprensión y reflexión que los niños tuvieron sobre las historias de sus compañeros. Los hallazgos indican que los niños lograron establecer conexiones significativas, aunque algunos mostraron reservas al compartir experiencias más personales, lo que indica la necesidad de seguir trabajando en la confianza y el poder soltarse más en el grupo.

#### *Actividad 4 Reconocimiento de emociones*

La evaluación de la sesión sobre el reconocimiento de emociones se llevó a cabo a través de la cartografía de emociones y reflexiones grupales. Durante la actividad, los niños y niñas se identifican en qué parte del cuerpo experimentan las emociones básicas, lo cual les permite observar su nivel de autoconciencia emocional. Posteriormente, en las reflexiones grupales, se analizaron los resultados de la cartografía y se discutieron experiencias relacionadas con las emociones. Esto permitió evaluar su capacidad para expresar lo que sienten y reconocer cómo las emociones afectan su cuerpo y los de sus compañeros en formas diferentes. Los hallazgos reflejan un buen nivel de identificación de las emociones principales, aunque se evidencia la necesidad de seguir reforzando el reconocimiento de emociones más complejas y su manejo en situaciones específicas.

#### *Actividad 5 Manejo de emociones*

La evaluación de la sesión sobre el manejo de emociones se realizó a través de la actividad de la bolsa de herramientas emocionales, en la cual los niños y niñas escribieron estrategias que consideraron útiles para gestionar sus emociones, como por ejemplo algunas dichas propiamente por ellos, "Escuchar música cuando tengo rabia" "Leer un libro cuando me sienta triste". Posteriormente, compartieron estas herramientas con sus compañeros, promoviendo un intercambio de ideas y reflexiones grupales. Mediante esta dinámica, se evaluó su capacidad para identificar y proponer soluciones ante situaciones donde las emociones se desbordan. Los resultados mostraron que la mayoría pudo identificar herramientas básicas, como respirar profundamente o buscar apoyo de un adulto, aunque se evidencia que algunos necesitan orientación para desarrollar estrategias más específicas y aplicables a diferentes contextos.

#### *Actividad 6 Empatía*

La evaluación de la sesión de empatía se llevó a cabo mediante la actividad mímica, en la cual los niños y niñas representaron emociones o situaciones difíciles, mientras los demás intentaban identificar el sentimiento expresado. Esta dinámica permitió evaluar la capacidad para interpretar y reconocer emociones ajenas, así como la disposición para ponerse en el lugar del otro. Los resultados mostraron que los niños y niñas lograron identificar emociones básicas con facilidad y expresaron reflexiones significativas al relacionar las situaciones con sus propias experiencias. Sin embargo, algunos niños muestran dificultades para interpretar emociones más complejas, lo que resalta la importancia de seguir fortaleciendo su sensibilidad emocional y capacidad de conexión con los otros.

#### *Actividad 7 Resolución de conflictos*

La evaluación de la sesión sobre resolución de conflictos se realizó mediante la dramatización de situaciones conflictivas. Los niños y niñas representaron escenarios problemáticos, lo que permitió observar su capacidad para identificar los tres momentos clave del conflicto: el inicio, la escalada y la resolución. Posteriormente, se les pidió subrayar estos momentos y proponer una solución alternativa al conflicto dramatizado. A través de esta actividad, se evaluó su habilidad para analizar situaciones conflictivas, reflexionar sobre sus dinámicas y generar soluciones creativas y pacíficas. Como por ejemplo algunas de las propuestas por los niños “Hay que escuchar su versión antes de iniciar un problema”, “Lo compartimos para no armar un conflicto y para que aprendamos mejor” “jugamos juntos Ana y Carlos y se comparte el salón así es mejor solucionar el problema”.

Los resultados indicaron que la mayoría logró identificar los momentos clave, aunque algunos presentaron dificultades para formular soluciones alternativas, evidenciando la necesidad de seguir trabajando en el desarrollo de estrategias asertivas y constructivas.

#### *Actividad 8 Pensamiento crítico y creativo*

La evaluación de la sesión de pensamiento crítico y creativo se realizó a través de dos actividades principales. En primer lugar, los niños y niñas trabajaron con tarjetas que contenían situaciones desafiantes, lo que permitió evaluar su capacidad para analizar problemas y proponer soluciones reflexivas y originales como: ¿Qué crees que es más importante, ser feliz o ser exitoso? “ser feliz para estar feliz con nuestros padres” . ¿Es más importante proteger a las personas o a los animales? “los animales porque ellos no se quedan defender y los adultos si pueden pedir ayuda”.

En segundo lugar, participó en la creación colectiva de una historia, donde cada uno aportó ideas que dejan en evidencia su creatividad y su habilidad para construir narrativas en equipo. Los resultados mostraron que los niños lograron expresar ideas novedosas con las de sus

compañeros, aunque algunos requerirían apoyo adicional para estructurar sus pensamientos de manera lógica y coherente. Esto reafirma la importancia de continuar fortaleciendo estas habilidades de manera progresiva.

#### Actividad 9 Evaluación final

La evaluación final se llevó a cabo mediante la técnica de la línea de tiempo, en la que los niños y niñas debían ubicar los aprendizajes obtenidos en cada uno de los talleres realizados a lo largo del proyecto. Esta actividad permitió evidenciar de manera gráfica y cronológica cómo percibieron y asimilaron los conceptos trabajados en cada sesión. Los resultados mostraron que, en general, los niños lograron identificar los aprendizajes principales, destacando habilidades como el manejo de emociones y la resolución de conflictos. Sin embargo, también se identificaron áreas en las que algunos conceptos, como los relacionados con el pensamiento crítico, necesitaron mayor refuerzo para su comprensión integral.

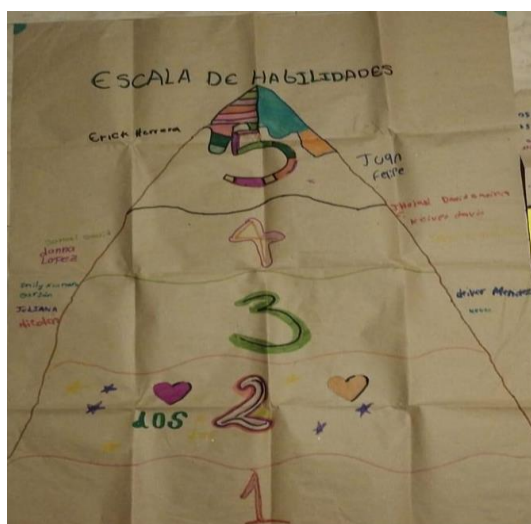
Con respecto a la actividad referente a la escala de habilidades, esta busca generar una autoevaluación en los niños y niñas frente al desarrollo de los talleres; con esta actividad se puede inferir que los participantes mostraron capacidad de autorreflexión en el momento de tomar posición en la escala, pues sus razones fueron claras y válidas, lo que deja entrevisto su conciencia frente al proceso de aprendizaje.

Además, los niños y niñas lograron identificar y manifestar cuáles fueron las habilidades de las trabajadas que los impactaron a nivel personal, lo que refleja una autopercepción positiva, esto anterior se verá reflejado en una recopilación de audios en los que los participantes explican su nivel en la escala de habilidades, donde también se pueden hacer evidentes manifestaciones de los niños y niñas donde destacan gestionar sus emociones de mejor forma, la importancia de ponerse en el lugar del otro, entre otros aspectos positivos, que indica un impacto positivo del proyecto en sus vidas.

Sin embargo, la actividad también permitió reconocer, una falta de compromiso en cuanto a las asistencias a las sesiones, esto género, que algunos niños se posicionarán en escalas medias, referente a las habilidades, pues reconocieron vacíos en cuanto a algunas temáticas por sus inasistencias.

#### **Figura 31**

## Escala de habilidades



*Nota.* Fotografía del encuentro Evaluación, 2024.

### 5.2. Análisis de resultados

Ahora bien, en concordancia con lo dicho sobre la evaluación por los autores De Robertis y Pascal (2007) “Tiene como objetivo controlar la ejecución del proyecto de intervención, medir y reducir las diferencias entre los objetivos iniciales y las realizaciones, y extraer conclusiones” (p.77) es así que a continuación se presentarán los resultados del proyecto alineándose con los objetivos específicos que se elaboraron para llevar a cabo un correcto curso de la intervención.

**Objetivo específico 1:** *Identificar las necesidades y demandas de los niños, niñas y adolescentes en relación con el desarrollo de habilidades para la vida.*

Entre las principales necesidades y demandas identificadas se encuentran: el fortalecimiento del manejo de emociones, ya que los niños y niñas manifiestan dificultad para gestionar sentimientos como el enojo o la tristeza; el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos, dado que se observaron patrones de comunicación agresivos en algunos casos y la promoción de la empatía y las relaciones interpersonales, al evidenciarse dificultades para comprender y aceptar las diferencias entre compañeros. Estas necesidades fueron tomadas como base para diseñar las sesiones del proyecto y orientar las actividades hacia el desarrollo de habilidades para la vida.

Durante la fase de diagnóstico, realizada mediante el juego de *Stop* de habilidades para la vida, se logró identificar varias necesidades y demandas relevantes en el grupo intervenido. Entre

estas se destacan la dificultad para manejar emociones como el enojo, la tristeza y el miedo, lo que evidencia una carencia en herramientas efectivas de regulación emocional. Además, se observaron desafíos en la resolución de conflictos, donde los niños y niñas tendían a priorizar respuestas impulsivas o agresivas en lugar de estrategias pacíficas o colaborativas.

Otro aspecto importante identificado fue la necesidad de fortalecer la empatía, ya que algunos niños mostraron poca disposición para comprender o aceptar las perspectivas de sus compañeros. Finalmente, se destacó el interés y la creatividad como puntos fuertes del grupo, los cuales representaron una oportunidad para fomentar las habilidades para la vida desde un enfoque lúdico y artístico, en concordancia con la esencia del colectivo Dignidad Popular.

Estos hallazgos permitieron diseñar un plan de intervención ajustado a las necesidades específicas del grupo, asegurando que cada sesión respondiera a las demandas identificadas y potenciara el desarrollo integral de los niños y niñas.

***Objetivo específico 2:*** *Promover la participación activa y comprometida de los miembros del colectivo en las actividades del proceso de intervención, incentivando su corresponsabilidad en la construcción de su propio desarrollo integral y en el fortalecimiento de su comunidad.*

A lo largo de las sesiones, se observará un alto nivel de participación por parte de los niños y niñas, quienes mostraron disposición para integrarse en las actividades propuestas, desde dinámicas grupales como *Tejiendo la Red* hasta actividades creativas como la creación de historias colectivas. Esta participación no solo se refleja en la asistencia regular, sino también en su compromiso de compartir ideas, respetar turnos y trabajar en equipo para alcanzar los objetivos planteados en cada sesión.

Además, las dinámicas que involucraron la reflexión grupal, como la *Bolsa de Herramientas Emocionales* o las dramatizaciones de resolución de conflictos, fomentaron una mayor comprensión sobre la corresponsabilidad en el fortalecimiento de sus habilidades. Los niños lograron identificar que su participación activa en las actividades no solo beneficiaba su desarrollo personal, sino también el bienestar del grupo y de su comunidad.

Sin embargo, se evidencia que algunos niños y niñas presentaban dificultades para mantener un nivel constante de compromiso en actividades que requerían mayor concentración o tiempo prolongado. Esto subraya la necesidad de seguir implementando estrategias que fortalezcan su motivación intrínseca y resalten la importancia de su papel como agentes activos de su propio desarrollo y del colectivo.

En general, la participación activa permitió no solo un mayor aprovechamiento de las actividades, sino también el fortalecimiento del sentido de pertenencia hacia el colectivo Dignidad Popular, cumpliendo así con el objetivo planteado.

- ***Objetivo específico 3: Favorecer el desarrollo de Habilidades para la Vida como lo son las emocionales sociales y cognitivas a través de un proceso de intervención grupal.***

El proceso de intervención grupal promovió el desarrollo de habilidades emocionales, sociales y cognitivas a través de actividades participativas. En el ámbito emocional, actividades como la Cartografía de Emociones y la Bolsa de Herramientas Emocionales ayudaron a los niños a identificar y manejar sus emociones, mejorando su autocontrol y empatía. En lo social, dinámicas como Tejiendo la Red y la dramatización de conflictos fortalecieron sus habilidades interpersonales, promoviendo la escucha activa y el respeto mutuo. Finalmente, actividades como las Tarjetas de Situaciones Desafiantes y la creación colectiva de historias incentivaron el pensamiento crítico y creativo, mejorando su capacidad para resolver problemas.

Aunque se evidencia progreso en estas habilidades, algunos conceptos como el pensamiento crítico resultaron complejos para los niños, lo que señala la necesidad de seguir adaptando las estrategias pedagógicas. En general, el proceso contribuyó significativamente al desarrollo integral de los niños y su participación en la comunidad.

En conclusión, durante el desarrollo del proyecto, se evidencia un cambio significativo en los niños y niñas del Colectivo Dignidad Popular. A lo largo de las actividades realizadas, como dinámicas grupales y ejercicios de autoconocimiento, los participantes fortalecieron sus habilidades para la vida, lo que se tradujo en una mayor capacidad para identificar sus emociones, mejorar sus relaciones interpersonales y resolver conflictos de manera más asertiva. Este proceso permitió que el grupo desarrollara herramientas prácticas para enfrentar desafíos cotidianos, promoviendo un ambiente de mayor confianza, empatía y colaboración entre ellos.

## **Capítulo 6 Conclusiones y recomendaciones**

### **6.1. Conclusiones**

A lo largo del presente trabajo, se llevó a cabo un proceso de intervención grupal con los niños y niñas del Colectivo Dignidad Popular, lo cual permitió evidenciar la pertinencia de la intervención. A partir de este proceso, se puede concluir que el Trabajo Social con Grupos, junto con la formación en Habilidades para la Vida, facilita la adquisición de competencias que ayudan a confrontar las prácticas violentas en su territorio. Este enfoque no solo contribuye a mejorar la convivencia y la construcción de relaciones más saludables entre los niños y niñas, sino que también promueve una cultura de paz en un contexto marcado por situaciones de violencia y riesgo. Al proporcionarles herramientas prácticas para la vida cotidiana, se crea una base sólida que les permite enfrentar de manera más asertiva las realidades complejas que los rodean, lo cual es fundamental para su desarrollo integral.

Asimismo, se concluye que el papel de las familias es importante en los procesos de formación de niños y niñas, ya que son su primera red de apoyo, esta conclusión se sostiene en la caracterización realizada, en la cual se evidencia la falta de participación activa de las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas del Colectivo Dignidad Popular. La familia es un reflejo donde los niños y niñas encuentran muchas de sus conductas y actitudes, por lo tanto, su vinculación y participación activa en los procesos educativos ayuda a reforzar el impacto positivo en las intervenciones grupales. Además, cuando las familias participan, se genera un entorno más coherente y consistente, tanto en los hogares como en los espacios sociales donde se desarrollan los niños y niñas. Esto fortalece el acompañamiento en el proceso de adquirir habilidades para la vida, beneficiando no solo a los niños y niñas, sino también abriendo la posibilidad de un trabajo integral que refuerce las redes familiares y promueva la transformación del entorno familiar y comunitario.

En la misma línea, es preciso destacar que la implementación de actividades lúdicas y dinámicas de grupo invitan a la participación activa de los niños y niñas, lo que enriquece sus procesos de aprendizaje, y también fortalecen sus vínculos afectivos y la capacidad para un buen trabajo en equipo. A medida que los niños y niñas se interesan en actividades que son diseñadas para el desarrollo de habilidades para la vida, se puede observar un cambio positivo en su autoestima y en la forma de relacionarse. Las actividades lúdicas si bien generan un

espacio de disfrute, también facilitan el aprendizaje en un contexto relajado y de confianza que es algo que mantiene la esencia del colectivo y su finalidad de brindar espacios creativos a los niños y niñas. Por otro lado, este tipo de dinámicas promueve la interacción activa y positiva entre pares, permitiendo que los niños y niñas exploren nuevas formas de comunicación, solución de problemas y colaboración mutua. Además, al sentirse parte de un grupo donde son valorados y escuchados, experimentan un refuerzo en su autoimagen, esto les motiva a participar con más confianza y seguridad en este y otros contextos sociales.

Además, el poder identificar y gestionar las emociones, anclado con el aprendizaje de estrategias tales como la resolución de conflictos, se han vuelto herramientas importantes para los niños y niñas. Estos aprendizajes no solo tienen un impacto rápido en su comportamiento, pues también crean las bases para un desarrollo a nivel emocional más saludable a futuro. El manejo emocional llevado de forma adecuada es clave para una convivencia armoniosa y también influye en la capacidad que tienen los niños y niñas para afrontar situaciones adversas. Aprender a identificar y regular sus emociones, proporciona las herramientas necesarias para gestionar momentos de estrés o frustración de los niños y niñas, permitiendo evitar reacciones impulsivas o agresivas por parte de ellos. Este aprendizaje contribuye en la formación de una inteligencia emocional que, a largo plazo, será de suma importancia para su bienestar personal y para establecer relaciones más estables y saludables con los demás.

Por último, es evidente que un enfoque integrador, el cual combina la educación emocional, la resolución de conflictos y el fortalecimiento de la autoestima, influye en la creación de un ambiente más seguro y amistoso. De esta manera, se logra empoderar a los niños y niñas del colectivo para que se conviertan en agentes activos en su propio cambio y en el cambio dentro de sus comunidades. Este empoderamiento es importante, pues no solo genera un cambio en las relaciones interpersonales dentro del colectivo, sino que además tiene un impacto multiplicador a nivel comunitario. Los niños y niñas que desarrollan sus habilidades para la vida se transforman en modelos a seguir dentro de su entorno, consiguiendo prácticas más dóciles y colaborativas. Además, al ser sentirse capaces de tomar decisiones de forma más conscientes y responsables, contribuyen en la construcción de tejido social más fuerte, capaz de enfrentar los retos que presenta su contexto diario con una visión más proactiva y menos reactiva. Al ser un enfoque holístico permite que los niños y niñas, sean receptores pasivos de las intervenciones y que se involucren de forma activa en la creación de cambios significativos para su futuro y el de su comunidad.

Ahora bien, para dar un complemento al proceso que se llevó a cabo es importante tener una visión más puntual basada en los objetivos que fueron planteados para este trabajo de grado.

Acorde al primer objetivo se concluye que a través del diagnóstico que fue realizado durante las primeras sesiones, se logró identificar que los niños y niñas del Colectivo Dignidad Popular presentan una serie de necesidades que están relacionadas con el fortalecimiento de las habilidades emocionales, sociales y cognitivas, comprendidas como habilidades para la vida. Entre las demandas más frecuentes se vieron destacadas la necesidad en la mejora de la comunicación asertiva, el manejo emocional como la ira y la frustración, y la resolución no conflictiva de los problemas. Estas áreas fueron de suma importancia para guiar cada una de las intervenciones, ya que se evidenciaron carencias importantes en las dinámicas cotidianas de los niños y niñas, tanto en el ámbito familiar como en el social. De igual forma, se hace clara la necesidad de fortalecer la autoestima y la autoconfianza, siendo estos elementos fundamentales para enfrentar los desafíos del entorno en el que se desarrollan. La identificación de estas necesidades fue focal para diseñar actividades y estrategias de intervención que respondieran directamente a las realidades y contextos de los menores, asegurando así una mayor pertinencia y efectividad en su desarrollo de Habilidades para la Vida.

En consecuencia, con el segundo objetivo se puede decir que el proceso de intervención permitió que se fomentara una participación activa de los niños y niñas del Colectivo Dignidad Popular, lo cual fue fundamental para fortalecer en ellos el sentido de corresponsabilidad en el desarrollo integral. Esto mediante las actividades grupales y las dinámicas lúdicas, así mismo se promovió un espacio donde los participantes manifestaron sentirse escuchados y valorados, lo que generó una motivación en cuanto a su involucramiento en las sesiones. Además, el enfoque participativo se reflejó en que los niños y niñas asumieran un papel más proactivo en su propio aprendizaje, generando sentido de propiedad sobre los cambios y las habilidades que iban adquiriendo. Por otro lado, la corresponsabilidad se manifestó en la participación de los niños y también en la integración de otros actores importantes, como los docentes del colectivo, quienes estuvieron en la disposición de adaptar a sus actividades las habilidades para la vida, como refuerzo para todos los participantes del colectivo. Esto permitió forjar un entorno más coherente y de apoyo, donde todo el colectivo asumió un rol activo en el desarrollo integral de los menores. La participación colaborativa no solo reforzó el éxito de las actividades implementadas, sino que también sentó las bases para una intervención sostenible a largo plazo.

En cuanto al tercer objetivo se entiende que, el proceso de intervención grupal se ejecutó permitió evidenciar un avance significativo en el desarrollo de Habilidades para la Vida entre los niños y niñas del Colectivo Dignidad Popular, destacando especialmente la autoestima, las habilidades de comunicación y la resolución de problemas. En el transcurrir de las sesiones, se implementaron varias actividades diseñadas específicamente para favorecer y gestar en los niños y niñas estos aspectos, lo que proporciono un ambiente propicio para el aprendizaje y la autoexploración. La mejora en la autoestima fue evidente a medida que los participantes se fueron sintiendo más seguros al expresar sus ideas y sobre todo sus emociones, a su vez, fortaleció sus habilidades comunicativas. Al aprender a compartir sus pensamientos de una manera clara y respetuosa, los niños y niñas lograron desarrollar la capacidad de relacionarse de forma más efectiva con sus pares y con los adultos. Además, el enfoque en la resolución de problemas les proporcionó estrategias concretas para poder abordar conflictos y desafíos que encontrarán en el día a día, generando un pensamiento crítico y creativo que les ayudo empoderarse para enfrentar situaciones adversas. En conjunto, estas habilidades no solo contribuirán a mejorar las relaciones interpersonales dentro del grupo, sino que también anclaron esas bases para un desarrollo emocional y social más sólido.

Esta experiencia permitió reconocer el impacto del Trabajo Social en la construcción de Habilidades para la Vida, reafirmando el rol del trabajador social como facilitador de procesos grupales que promueven el desarrollo humano integral. A demás el proyecto evidencia como, a través de metodologías participativas, se puede fomentar el empoderamiento y la autonomía en poblaciones vulnerables, lo que refuerza la conexión del Trabajo Social con principios fundamentales como la justicia social y la promoción de derechos. Finalmente, el proyecto contribuyo al desarrollo de habilidades practicas esenciales para la intervención profesional, como el diseño, implementación y evaluación de proyectos en contextos grupales y comunitarios.

## **6.2. Recomendaciones**

### **A la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca**

- Promover la formación integral en Habilidades para la Vida para trabajadores y trabajadores sociales, con el objetivo de fortalecer su capacidad para prevenir situaciones de violencia hacia niños, niñas y adolescentes. Además, esta formación

debería incluir estrategias que fomenten el autocuidado en los menores, contribuyendo así a su bienestar emocional y físico.

- Fomentar la investigación en cuanto a las prácticas de intervención social que reúnan enfoques de educación popular y habilidades para la vida, con el fin de mejorar estrategias educativas y preventivas en contextos vulnerables.
- Promover la colaboración interinstitucional entre los distintos programas académicos y las organizaciones comunitarias con la finalidad de facilitar un enfoque más holístico en el abordaje de problemáticas sociales, sobre todo en aquello que respecta a la violencia y la promoción del bienestar infantil.

### **Al Colectivo Dignidad Popular**

- Se sugiere involucrar a las familias en los procesos de formación de los niños y niñas para propiciar un proceso más íntegro y garante de bienestar.
- Seguir realizando actividades sobre fortalecimiento de Habilidades para la Vida, teniendo estas en cuenta como herramientas pertinentes para el buen desarrollo de los niños y niñas en sus contextos sociales.
- Establecer un sistema que permita el seguimiento y evaluación de las actividades que se realizan en el colectivo, y que permita la identificación de las necesidades emergentes y así poder adaptar las intervenciones en función de las demandas de la comunidad, claramente sin modificar el enfoque creativo del colectivo.

### **A los y las trabajadoras sociales en formación**

- Aportar a las organizaciones de base y educación popular, como también a las instituciones que trabajen desde las Habilidades para la Vida para promover prácticas no violentas en la sociedad.
- Proponer la creación de programas, que permitan el acompañamiento y tutorías para niños, niñas y adolescentes, persiguiendo el desarrollo de habilidades socioemocionales que permitan a esta población enfrentar de manera adecuada situaciones del día a día.
- Incentivar a la documentación de aquellas experiencias exitosas y lecciones aprendidas en el ejercicio de la intervención social, de manera que se puedan compartir con colegas

u otros profesionales y organizaciones, con la finalidad de contribuir así a un aprendizaje colectivo.

## Referencias

Bravo Hernández, A. J. (2023). Evaluación cualitativa de un curso en línea sobre habilidades para la vida con estudiantes de primer y segundo curso de universidad. Curso 2022/2023. Edex. <https://www.edex.es/wp-content/uploads/Con-otros-ojos.pdf>

Conde J. (2003) El rol del trabajador social: consideraciones psicosociales para la innovación de rol.

De Robertis. (2006). Metodología de la intervención en Trabajo Social.

De Robertis C. y Pascal H (2007). La intervención colectiva en trabajo social La acción con grupos y comunidades.

Fernández B. y Cabello P. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. <https://ri.ibero.mx/handle/ibero/6043>

Gobierno de Colombia. (2018). Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030. [https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica\\_nacional\\_de\\_infancia\\_y\\_adolescencia\\_2018\\_-\\_2030.pdf](https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia_2018_-_2030.pdf)

Loyola G. y Vivero L. (2002). La educación popular: hacia un nuevo paradigma para la intervención en Trabajo Social. Cuadernos de Trabajo Social. 48-54. <https://cuadernots.utem.cl/wp-content/uploads/sites/10/2018/05/Cuaderno-de-Trabajo-Social-pdf-compressed.pdf#page=43>

López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19-3, pp. 153-167.

<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>

Martínez, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta para la formación humana.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280206>

Mantilla, L. (1999). Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales. Fe y Alegría.

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

Martínez, J. (2011). Métodos de investigación

cualitativa. <https://www.studocu.com/co/document/universidad-el-bosque/medicina-interna/metodos-de-investigacion-cualitativa-martinez/23597329>

Ministerio de Protección Social e Instituto del Bienestar Familiar. Código de Infancia y Adolescencia: Ley 1098 de 2006.

<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Organización Panamericana de la Salud (2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes.

<https://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wp-content/uploads/sites/3/2017/03/enfoque-de-habilidades-para-la-vida.pdf>

Parra, L., Cardona, A., Toro, S., Torres, G. A., Martínez, R., Morales, D. M., y De Salvador, G.(2021). Habilidades para la vida: aproximaciones

conceptuales.[https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/702\\_Habilidades\\_para\\_la\\_vida\\_Aproximaciones\\_conceptuales.pdf](https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/702_Habilidades_para_la_vida_Aproximaciones_conceptuales.pdf)

Peñañiel E. y Serrano C. . (2017). Habilidades sociales. Revista salud y ciencias, 1(2), 8-15.

Romero Y. y Tapia L. (2014). Desarrollo de las habilidades cognitivas en niños de edad escolar. 14; 3. 297-303. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90432809008.pdf>

Trabajador Social USA. (sf). Teoría de sistemas: Trabajo social. Trabajador Social USA. <https://trabajadorsocialusa.com/blog/teoria-de-sistemas-trabajo-social/>

UNICEF, (2006). Convención sobre los derechos del niño.

<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Viscarret, J. (2007). Modelos de intervención en el trabajo social.

<https://juanherrera.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/09/capitulo-8-modelos-de-intervencion-en-ts.pdf>

Carballeda A (2023). La intervención en lo social: Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales.

[https://www.margen.org/epub/Intervencion\\_losocial.pdf](https://www.margen.org/epub/Intervencion_losocial.pdf)

## **Anexos**

A continuación, se compartirá la carpeta en donde se podrá encontrar los diferentes anexos como lo son los formatos de planeación y ejecución por cada una de las sesiones, se encontrará la matriz de antecedentes con los que se trabajó y el cronograma planteado para la ejecución.

Estos documentos soportan el presente proyecto de intervención social “*Habilidades para la Vida: Una Propuesta Educativa con Niños y Niñas del Colectivo Dignidad Popular*”:

[https://drive.google.com/drive/folders/1GSuRow7UbjRBI\\_WUqCRg4a3CiVZi9Fw8?usp=dri](https://drive.google.com/drive/folders/1GSuRow7UbjRBI_WUqCRg4a3CiVZi9Fw8?usp=dri)

[ve link](#)