



**"Parchándonos el Viaje de las Competencias Ciudadanas: Una Propuesta de Intervención desde el Trabajo Social para Fortalecer las Habilidades Cognitivas, Emocionales, Comunicativas e Integradoras en los Estudiantes de 10º y 11º del Liceo Luther King"**

Autoras:

Leydi Juliana Guaqueta Forero

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

Stefanny Tatiana Ramirez Cardenas

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

Modalidad de Trabajo de Grado: Intervención, según Acuerdo 098 del 2021 para optar por el Título de Trabajadora Social

Directora: Luz Sney Cardozo Espitia

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

Facultad de ciencias sociales

Bogotá D.C

2023-2024

## Resumen

Este proyecto abordó la formación en competencias ciudadanas en estudiantes de grado décimo y undécimo del Liceo Luther King durante el periodo 2023-2024. El objetivo principal fue fortalecer las habilidades cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras necesarias para que los estudiantes contribuyan positivamente a la sociedad desde un ejercicio ciudadano responsable. Para el desarrollo de este trabajo, se empleó la metodología de Candamil y López (2004), aplicando el método grupal de Yolanda Contreras (2003), que se centró en la intervención colaborativa. A través de sesiones participativas, se identificaron las necesidades de los estudiantes y se promovió el aprendizaje en grupo. El diagnóstico situacional reveló debilidades en la gestión emocional, el uso del pensamiento crítico y sistémico, así como dificultades en la comunicación efectiva y el conocimiento de mecanismos de participación ciudadana.

Como resultado de la intervención, se esperaba que los estudiantes mejoraran sus competencias ciudadanas, facilitando una participación más activa, crítica y constructiva en la vida comunitaria, promoviendo la convivencia pacífica y el respeto por la diversidad. El trabajo concluyó con una serie de propuestas orientadas a continuar fortaleciendo las competencias ciudadanas en contextos educativos, con miras a generar un proceso de incidencia transformador en la comunidad escolar.

**Palabras clave:** Competencias ciudadanas, gestión emocional, pensamiento sistémico y crítico.

### **Abstract**

This project addresses the development of civic competencies in tenth and eleventh-grade students at Liceo Luther King during the 2023-2024 period, using a systemic thinking approach. The main objective is to strengthen the cognitive, emotional, communicative, and integrative skills necessary for students to contribute positively to society through responsible civic engagement. The project was developed using the methodology of Candamil and López, applying Yolanda Contreras' group method, which focuses on collaborative intervention. Through participatory sessions, the students' needs were identified, and group-based learning was promoted. The situational diagnosis revealed weaknesses in emotional management, the use of critical and systemic thinking, as well as difficulties in effective communication and knowledge of civic participation mechanisms.

As a result of the intervention, students are expected to improve their civic competencies, fostering more active, critical, and constructive participation in community life, promoting peaceful coexistence, and respect for diversity. The project concludes with several proposals aimed at further strengthening civic competencies in educational contexts, with the goal of generating a positive and transformative impact within the school community.

**Keywords:** Civic competencies, emotional management, systemic and critical thinking.

### Dedicatoria

*Para siempre a mi mayor motivación y más grande amor: mis papás, Jhon y Elizabeth, quienes con su lucha y amor me han entregado el mundo entero y mucho más, a ellos todo lo que soy y seré, como mujer y como profesional. A mi hermano Alejandro, quien ha sido el motor de mi vida y por quien entregaría todo sin dudarlo. También a cada uno de los integrantes de mi familia, quienes me han dado un poquito del universo entero que son.*

*A Julián, mi gran amor y mi fan No. 1, gracias por ser mi compañero durante esta etapa, por ser mi roca y mi voz de aliento día a día, te amo.*

*A mis amigos, Paula, Callejas, Brandon, sin su amor, compañía y apoyo desde hace tantos años nada sería igual. A Carlos, Mafe, Sharon, Vale, Yuli, Aleja y Tatiana, quienes son y serán grandes colegas, amigo y amigas dentro y fuera del alma mater.*

*Leydi Juliana Guaqueta Forero*

*A mi madre, por su infinito amor, esfuerzo y constante apoyo a lo largo de mi vida. Gracias a ella, persisto y alcanzo este peldaño, siendo la única responsable de la mujer y profesional resiliente, apasionada y fuerte que soy hoy. Te amo.*

*A mis abuelos y a mi tía, quienes me inspiraron en este proceso y siempre me ofrecieron palabras de aliento. A mis primos, Jaiver y Jery, grandes tesoros y amores de mi vida, en quienes pensé muchas veces para motivarme a terminar estas páginas.*

*A mi pareja, Sebastián, quien, aunque no siempre comprendía mi quehacer, en medio de su amor intentaba informarse para ayudarme en la construcción de este documento. Muchas gracias por ser quien me sostuvo cuando no quería continuar. Te amo.*

*A mis amigos de infancia, Mariana, Maira y Maikol, que con su apoyo y amor me acompañaron en este proceso. A Maryi, Paula, Michel, Lina y Juliana, personas maravillosas que me ha dejado esta carrera, y que en situaciones difíciles me ofrecieron siempre palabras de ánimo. A la vida, Dios y el universo por darme la oportunidad de estudiar lo que me hace feliz y lo que me apasiona.*

*Stefanny Tatiana Ramirez Cardenas*

## **Agradecimientos**

Queremos expresar nuestro agradecimiento al Colegio Liceo Luther King por abrirnos sus puertas y confiar en nuestro proyecto y profesionalismo. Agradecemos al equipo administrativo, de orientación y especialmente a la Psicóloga Diana Olaya por su constante apoyo y valiosas ideas. A los estudiantes, por los espacios de aprendizaje colectivo y su disposición para construir este proceso juntos, enseñándonos que, aunque a veces sea frustrante el proceso, los resultados valen el esfuerzo porque al final se impactan muchas o pocas vidas.

Agradecemos también a familiares y amigos por su apoyo incondicional, quienes nos recordaron nuestras capacidades. A la Universidad Colegio Mayor Cundinamarca y a su equipo de Trabajo Social, que nos proporcionaron las herramientas para formarnos como profesionales, y a nuestros compañeros por los valiosos intercambios de conocimientos.

Un agradecimiento especial a nuestra directora de grado Luz Sney Cardozo Espitia y a nuestra profesora Luisa Ramírez, que nos acompañaron, nos orientaron y nos aportaron mucho desde su experiencia y conocimientos.

Finalmente agradecemos por nuestras propias vidas y resiliencia, por nuestra fuerza, voluntad y profesionalismo, y por la oportunidad de vida que tuvimos de construir este hermoso proceso.

## Tabla de contenido

Resumen.....	4
Dedicatoria .....	7
Agradecimientos .....	9
Tabla de contenido.....	10
Lista de Tablas .....	13
Lista de Figuras .....	14
Lista de Anexos.....	15
Introducción .....	16
Justificación .....	18
Diagnóstico Social situacional .....	19
Figura 1. <i>Primer Nivel de Análisis: Marco Referencial Teórico</i> .....	19
Marco Referencial Teórico. ....	19
<i>Competencias Ciudadanas</i> . ....	19
<i>Competencias Emocionales</i> . ....	20
<i>Competencias cognitivas</i> . ....	22
<i>Competencias comunicativas</i> . ....	27
<i>Competencias integradoras</i> . ....	27
<b><i>Mecanismos de participación</i></b> .....	28

	11
<b><i>Diversidad.</i></b> .....	28
<b><i>Participación ciudadana</i></b> .....	29
<b><i>Convivencia y paz.</i></b> .....	30
Marco Profesional. ....	30
Marco Institucional. ....	32
Marco Legal. ....	34
Segundo Nivel de Análisis.....	38
Identificación de los hechos.....	38
Sesión 1 - Caracterización grado Noveno (2023).....	43
Sesión 1 - Caracterización Grado Décimo (2023).....	50
Matriz De Problemas.....	59
Análisis de los hechos. Matriz de Vester Noveno y Décimo (2023).....	65
Análisis de los hechos. Grado de causalidad Noveno y Décimo (2023).....	66
Tercer Nivel De Análisis.....	68
Focalización Del Problema .....	68
Cuarto Nivel De Análisis .....	71
Análisis De La Participación.....	71

<b>El Problema y sus Actores.</b> .....	71
Los Antecedentes del Problema.....	72
Las Respuestas Institucionales .....	77
<i>Construcción de la Imagen Objetivo</i> .....	77
Planteamiento de Alternativas.....	78
Evaluación Ex-ante .....	79
Análisis De Factibilidad.....	79
Prognosis y Del Contexto Que Puedan Afectar Positiva o Negativamente El Proyecto. ....	79
Formulación del proyecto social .....	80
Diseño Estructural Del Proyecto .....	80
Denominación Del Proyecto.....	80
Planteamiento y descripción del problema .....	80
Objetivos .....	82
Localización .....	83
Proceso Metodológico .....	88
<i>Concepción Metodológica</i> .....	88
Estrategias .....	92

Proceso metodológico “Parchándonos el viaje de las Competencias Ciudadanas” .....	96
Seguimiento y evaluación .....	115
Análisis de resultados. PARCHANDONOS EL VIAJE DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS ....	118
Apéndice - productos a entregar al Liceo Luther King .....	132
Conclusiones.....	136
Recomendaciones .....	138
<i>Referencias</i> .....	141
Anexos .....	148

#### **Lista de Tablas**

Tabla 1: Descripción del marco legal .....	31
Tabla 2: Subcategorías y descriptores de las competencias ciudadanas .....	37
Tabla 3: Análisis de preguntas sobre las competencias ciudadanas (novenio 2023).....	43
Tabla 4: Análisis de preguntas sobre las competencias ciudadanas (décimo 2023).....	50
Tabla 5: Matriz de problemas grado noveno (2023).....	56
Tabla 6: Matriz de problemas grado décimo (2023).....	59
Tabla 7: Análisis de factibilidad del proyecto “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas” .. .....	76
Tabla 8: Pre-estructuración del proyecto.....	82
Tabla 9: Proceso metodológico “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas” .....	97
Tabla 10: Indicadores de resultados "Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas".....	115
Tabla 11: Análisis de resultados comparados con los objetivos.....	122

### Lista de Figuras

Figura 1: Marco referencial teórico.....	16
Figura 2: Niveles de pensamiento sistémico.....	23
Figura 3: Marco legal.....	34
Figura 4: Sesión diagnóstica metaplan.....	36
Figura 5: Edad de los estudiantes grado noveno (2023).....	40
Figura 6: Sexo de los estudiantes grado noveno (2023).....	41
Figura 7: Lugar de residencia de los estudiantes grado noveno (2023).....	41
Figura 8: Tipología familiar de los estudiantes grado noveno (2023).....	42
Figura 9: Edad de los estudiantes grado décimo (2023).....	47
Figura 10: Sexo de los estudiantes grado décimo (2023).....	48
Figura 11: Lugar de residencia de los estudiantes grado décimo (2023).....	48
Figura 12: Tipología familiar de los estudiantes grado décimo (2023).....	49
Figura 13: Matriz de Vester grado noveno (2023).....	62
Figura 14: Matriz de Vester grado décimo (2023).....	63
Figura 15: Grado de causalidad grado noveno (2023).....	64
Figura 16: Grado de causalidad grado décimo (2023).....	64
Figura 17: Árbol de problemas grados décimo y once (2024).....	66
Figura 18: El problema y sus actores.....	68
Figura 19: Árbol de objetivos grados décimo y once (2024).....	75
Figura 20: Planteamiento y descripción del problema.....	78
Figura 21: Localización Liceo Luther King.....	80
Figura 22: Ruta "Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas".....	90
Figura 23: Proceso metodológico proyecto.....	93
Figura 24: Cronograma "Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas".....	110
Figura 25: Presupuesto del proyecto de intervención.....	111
Figura 26: Podcast "Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas".....	129
Figura 27: Cartilla "Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas" (Docentes).....	130

Figura 28: Bitácora "A través de nuestros ojos" .....	131
Figura 29: Ruta de aprendizaje "Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas" (Estudiantes).....	132

## Lista de Anexos

### **Anexo 1- Carpeta Diagnóstico**

- Anexo 1.1 Caracterización Guía de observación -Instrumento - NOVENO
- Anexo 1.2 Caracterización Guía de observación -Instrumento - DÉCIMO
- Anexo 1.3 Diagnóstico cuantitativo Competencias Ciudadanas LLK
- Anexo 1.4 Preguntas Cualitativas Metaplan - Diagnóstico.
- Anexo 1.5 Registro Fotográfico Metaplan - Diagnóstico
- Anexo 1.6 Planeaciones de las sesiones de Diagnóstico
- Anexo 1.7 Documento escrito de la caracterización noveno y décimo (2023)

### **Anexo 2 - Carpeta de Ejecución**

- Anexo 2.1 Fichas de Planeación "Parchándonos el Viaje de las Competencias Ciudadanas"
- Anexo 2.2 Ejecuciones Grado Décimo.
- Anexo 2.3 Ejecuciones Grado Once.

### **Anexo 3 - Carpeta evaluación**

- Anexo 3.1 Resultados Evaluación "Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas"  
Décimo y once (2024)

### **Anexo 4 – Recursos**

## Introducción

Las competencias ciudadanas transversalizan el ejercicio de los sujetos en sociedad, es por ello por lo que se ha venido escribiendo sobre la importancia de fortalecer este aspecto en la vida de las personas para que contribuyan a la transformación y construcción de una sociedad justa. El fortalecimiento de estas competencias es esencial para la formación de sujetos capaces de participar activamente en la sociedad, contribuyendo a la construcción de comunidades más justas y equitativas. En el contexto educativo, estas competencias tienen un rol fundamental para fomentar la conciencia crítica, el respeto por la diversidad, y la participación democrática.

En Colombia, la educación para la ciudadanía ha sido reconocida como un derecho fundamental y un pilar para la construcción de la paz, la convivencia, y la participación democrática. Las políticas educativas nacionales, como la Ley 115 de 1994 y la Ley 1732 de 2014, han subrayado la importancia de formar a los estudiantes en competencias que les permitan ejercer de manera consciente sus derechos y deberes ciudadanos, fomentando su participación activa en los procesos sociales y políticos. Sin embargo, en la práctica, muchos jóvenes carecen de espacios adecuados para el desarrollo de estas competencias, lo que limita su capacidad para asumir un rol transformador en sus comunidades.

Es por esto que el presente trabajo se enmarca en un proyecto de intervención que tuvo como sujetos de intervención a estudiantes de grado décimo y undécimo del Colegio Liceo Luther King, en donde la formación en competencias ciudadanas se transversaliza con el pensamiento sistémico, lo que permite a los estudiantes comprender las interacciones y relaciones presentes en su entorno social. A través de esta intervención, se busca no solo fortalecer habilidades cognitivas, comunicativas,

emocionales e integradoras, sino también propiciar un espacio donde los estudiantes puedan aplicar estas competencias en situaciones reales.

La intervención se ha diseñado teniendo en cuenta las particularidades del grupo y su contexto, en donde se parte de un diagnóstico situacional que identifica las necesidades de los estudiantes en términos de desarrollo emocional, crítico y social, lo cual fundamenta las estrategias de intervención propuestas. En este sentido el proyecto tiene como fin último formar jóvenes comprometidos con su entorno, capaces de participar de manera activa y constructiva en la vida comunitaria.

### **Justificación**

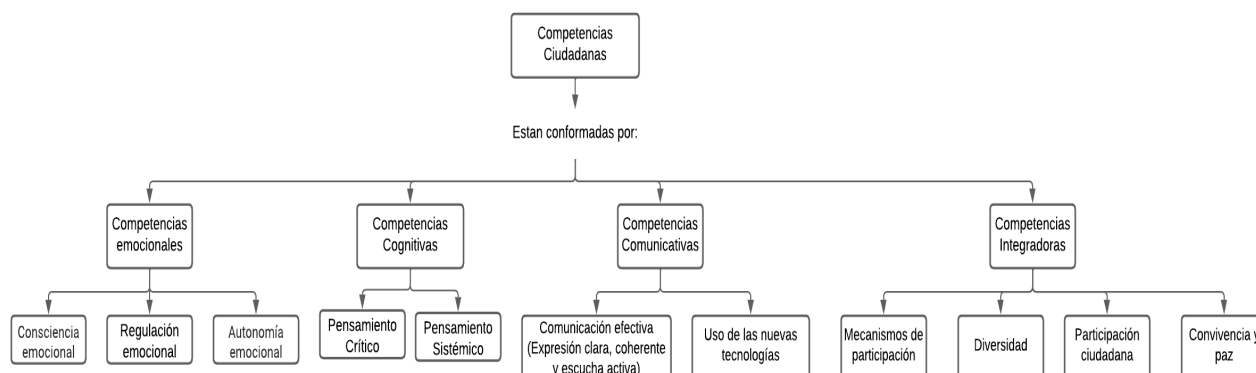
Este proyecto busca fomentar las competencias ciudadanas en estudiantes de grados décimo y undécimo del Colegio Liceo Luther King. La importancia de esta temática radica en que las competencias ciudadanas no solo son habilidades necesarias para la vida en sociedad, sino que también fortalecen el desarrollo integral de los jóvenes, preparándolos para enfrentar los desafíos de una sociedad democrática, diversa y en constante transformación. Desde la perspectiva del colegio, este proyecto contribuye directamente al cumplimiento de su misión y visión institucional, las cuales promueven la formación de personas líderes, críticas y comprometidas con el entorno. Al fortalecer las habilidades cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras de los estudiantes, se impulsa su capacidad para analizar su entorno, comprender las problemáticas sociales y participar activamente en su resolución, generando así un impacto positivo dentro de la comunidad educativa y en últimas en la sociedad.

Finalmente, la relevancia de este proyecto desde el ámbito del Trabajo Social es fundamental, en tanto los Trabajadores Sociales desempeñan un papel crucial en la promoción del bienestar social, la mejora de la calidad de vida y la transformación de realidades sociales, especialmente en la educación, ya que a través de la intervención social se busca potenciar el desarrollo de estas competencias en jóvenes que, a menudo, carecen de los espacios y herramientas para ejercer plenamente su ciudadanía. El trabajo social, con su enfoque en la justicia social y la equidad, se alinea perfectamente con los objetivos de este proyecto, promoviendo una ciudadanía activa, la convivencia pacífica, el respeto por la diversidad y la participación democrática, que permita a los jóvenes convertirse en agentes de cambio dentro de sus comunidades.

## Diagnóstico Social situacional

**Figura 1.**

*Primer Nivel de Análisis: Marco Referencial Teórico.*



*Nota:* Elaboración propia, 2024.

### **Marco Referencial Teórico.**

En este apartado se retoman elementos teóricos que son claves para fundamentar y guiar el presente proyecto de intervención. A la luz de lo anterior se expone en primer lugar la categoría central del proyecto, que es **competencias ciudadanas**, a partir de allí se abordan sus habilidades las cuales son: Cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras, las anteriores son necesarias para aportar a la sociedad de forma positiva y propositiva desde el deber ser del ciudadano, es así como en la imagen anterior se pretende exponer los componentes que constituyen las Competencias Ciudadanas.

### **Competencias Ciudadanas.**

El ICFES (2021), en su guía de orientación llamada "Competencias Ciudadanas: Pensamiento Ciudadano, el concepto de competencias ciudadanas dentro del ámbito escolar", propone que las competencias ciudadanas tienen que ver con

La capacidad que deben tener los estudiantes para participar en calidad de ciudadanos, de manera constructiva y activa al interior de la sociedad. El deber ser de los ciudadanos se enmarca en el ejercicio de derechos, deberes y la participación en la comunidad a la cual se pertenece. En este sentido, un ciudadano competente debe analizar su entorno social y político, además de reflexionar sobre las problemáticas sociales; saber sus derechos y obligaciones; asumir su responsabilidad social e interesarse por los asuntos propios de su colectividad; participar en la búsqueda de soluciones a problemas sociales y buscar el bienestar de su comunidad. (p.15)

En concordancia con lo anterior ICFES (2021), expone las cuatro habilidades requeridas para el desarrollo de las competencias ciudadanas, las cuales son cognitivas, *comunicativas y emocionales*, estas habilidades mencionadas anteriormente, se unen a la cuarta habilidad denominada *integradora*, en donde se componen entre sí conocimientos y aptitudes que posibilitan que un ciudadano actúe en coherencia con la construcción de la sociedad.

De acuerdo con lo anterior, se describe desde distintos autores, qué son y lo que implica cada una de las habilidades necesarias a desarrollar para el ejercicio de las competencias ciudadanas, esto permitirá tener un panorama más amplio acerca de lo que dice la literatura sobre el tema y de esa misma manera se tendrán bases teóricas para posteriormente aplicar el diagnóstico.

### ***Competencias Emocionales.***

Saarni (2000), infiere que la competencia emocional se refiere a

La capacidad de expresar emociones de manera efectiva en situaciones sociales, sumado a ello define la autoeficacia como la habilidad de una persona para alcanzar sus objetivos

a través de sus habilidades y capacidades. Para lograr la autoeficacia emocional, es necesario tener conocimiento de las propias emociones y ser capaces de regularlas hacia los resultados deseados. Además, tener en cuenta que los valores éticos y morales influyen en las respuestas emocionales del ser humano y en la promoción de la integridad personal. (p. 68)

Saarni (2000), también enumera una serie de habilidades específicas relacionadas con la competencia emocional. Estas habilidades incluyen la conciencia del propio estado emocional, la capacidad para discernir y/ empatizar con las emociones de los demás, la utilización del vocabulario emocional de la cultura a la que se pertenece, la comprensión de que el estado emocional interno no siempre coincide con la expresión externa, la capacidad de afrontar emociones negativas a través del autocontrol, la conciencia de que las relaciones están influenciadas por la sinceridad emocional y la reciprocidad, y finalmente la capacidad de tener una autoeficacia emocional que esté en línea con los propios valores morales.

Aunado a lo expuesto anteriormente es importante tener en cuenta que la competencia emocional puede variar según el contexto y el momento, y que todos podemos experimentar momentos de incompetencia emocional cuando nos sentimos despreparados para ciertas situaciones. Además, la competencia emocional madura refleja una sabiduría que implica los valores éticos significativos de nuestra cultura.

Por otra parte, es importante no desligar una competencia de otra, ya que todas hacen parte de una sola pieza (Competencias Ciudadanas), es por esto que a continuación se expone la definición de lo que se entenderá en este proyecto por competencias cognitivas.

### ***Competencias cognitivas.***

Este tipo de competencias tiene que ver con “las capacidades para realizar diversos procesos mentales. En este caso, capacidades para llevar a cabo procesos que favorecen el ejercicio de la ciudadanía” (Silva y Torres, 2005, p. 22).

Silva y Torres (2005), mencionan que esta competencia incluye habilidades como: tomar diversas perspectivas, es decir, ponerse en la posición del otro, pues de esta manera se favorece la convivencia pacífica, participación democrática, la pluralidad y valoración de las diferencias; capacidad de imaginar distintas maneras de resolver un conflicto o una problemática social; la capacidad de considerar las distintas consecuencias que se puedan desprender de cada opción (pensamiento sistémico); y finalmente el pensamiento crítico es una de las competencias cognitivas más relevantes para el ejercicio de la ciudadanía.

Para lograr la comprensión y aplicación de las competencias cognitivas es necesario el desarrollo de ciertas habilidades que se han mencionado en los párrafos anteriores, es por ello que se describirán a continuación aquellas que esencialmente se tendrán en cuenta en la aplicación del diagnóstico a petición de la institución (***pensamiento crítico y pensamiento sistémico***).

### ***Pensamiento Crítico.***

El pensamiento crítico implica la capacidad de cuestionar y evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información, así como de las dinámicas y relaciones de poder presentes en la sociedad. Esta capacidad cognitiva también le permite a una persona cuestionarse a sí mismo, a sus propias creencias y decisiones. (Silva y Torres, 2005)

En coherencia con lo anterior León (2014) en su artículo *Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico*, retoma a Sternberg (1986) quien define el pensamiento crítico como un proceso que involucra estrategias y representaciones mentales que las personas utilizan para resolver problemas, tomar decisiones y aprender.

De esta manera desde el presente trabajo de grado se busca exponer que es una habilidad fundamental en la sociedad actual, especialmente en un contexto donde la desinformación y las *fake news* son comunes. El pensamiento crítico ayuda a desarrollar un pensamiento analítico, lógico y reflexivo, permitiendo tomar decisiones informadas y llegar a conclusiones fundamentadas.

Es así como a continuación, desde de Varías y Callao (2022), se exponen aquellas habilidades que conforman el pensamiento crítico, retomando algunos autores:

### **1. Interpretar:**

Según Halpern (1998) La habilidad que tienen los individuos de comprender el significado o la importancia de datos, juicios de valor, opiniones, afirmaciones y sucesos. También implica comprender convenciones, creencias, normas o procedimientos. Interpretar nos permite extraer la idea principal de un texto y entender las intenciones de las personas según su expresión facial.

### **2. Analizar.**

De acuerdo con Halpern (1998):

La capacidad de descomponer un problema o situación en partes más pequeñas para comprender su estructura y relaciones. Al analizar, las personas examinan los componentes de un problema y evalúan cómo se relacionan entre sí. Esta habilidad

permite identificar patrones, identificar causas y efectos, y evaluar la validez de los argumentos.

### **3. Evaluar**

Según Facione (2007), La habilidad de valorar la calidad, la credibilidad y la relevancia de la información y los argumentos. Al evaluar, se considera la evidencia disponible, los sesgos potenciales y la lógica utilizada en un argumento. Esta habilidad permite tomar decisiones informadas y evitar caer en trampas cognitivas. (p. 3)

### **4. Solucionar problemas.**

Según Facione (2007), es la capacidad de identificar y resolver problemas de manera efectiva. Al solucionar problemas, se utiliza el pensamiento lógico y creativo para encontrar soluciones viables. Esta habilidad implica identificar obstáculos, generar ideas alternativas y evaluar las posibles consecuencias de cada opción. (p.4)

### **5. Argumentar:**

De acuerdo con Cangalaya (2020), es la habilidad de presentar y defender un punto de vista de manera clara y persuasiva. Al argumentar, se utiliza la evidencia y razonamiento lógico para respaldar nuestras afirmaciones. Esta habilidad nos permite participar en debates constructivos y comunicarnos de manera efectiva.

### **6. Reflexionar.**

Mundaca (2018) afirma que, es la capacidad de reflexionar sobre creencias, suposiciones y sesgos. Al reflexionar, el individuo cuestiona sus propias ideas y considera diferentes

perspectivas. Esta habilidad permite ser conscientes de nuestros propios prejuicios y a estar abiertos al aprendizaje y al crecimiento personal.

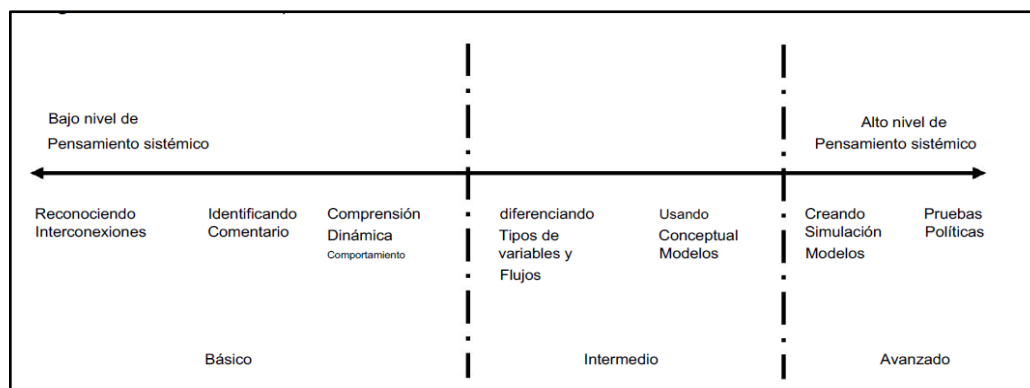
### ***Pensamiento Sistémico.***

El pensamiento sistémico se refiere a un enfoque que busca comprender y analizar de manera ordenada y completa las interacciones entre las variables de un sistema o de varios sistemas interconectado, se caracteriza por ver las situaciones o problemas desde una perspectiva holística, considerando las relaciones y patrones que emergen de las interacciones entre las partes del sistema. El pensamiento sistémico reconoce que los cambios en una parte del sistema pueden tener efectos en otras partes, y busca comprender las estructuras y dinámicas subyacentes para poder intervenir de manera efectiva. Es así como Ludwig Von Bertalanffy (1968), en su teoría general de sistemas, considera que el pensamiento sistémico es un enfoque que busca comprender los sistemas como totalidades integradas, en lugar de analizar sus partes de forma aislada, de esta manera el pensamiento sistémico implica reconocer las interacciones y relaciones entre los elementos de un sistema, así como comprender las estructuras y dinámicas profundas que influyen en su funcionamiento. Además, destaca que el pensamiento sistémico permite identificar las propiedades emergentes y los patrones que surgen de las interacciones entre las partes de un sistema.

Esta perspectiva holística del pensamiento sistémico busca comprender los sistemas en su conjunto, considerando tanto sus componentes individuales como las relaciones entre ellos. Es así que Hopper y Stave proponen una clasificación de las habilidades del pensamiento sistémico ligada a la taxonomía de bloom con el fin de identificar indicadores de logro en cada nivel.

**Figura 2**

*Niveles del pensamiento sistémico.*



*Nota:* Hopper y Stave, (P.12), Continuidad del pensamiento sistémico, (2007).

La figura anterior da cuenta de las habilidades que se encuentran en el nivel básico, intermedio y avanzado que debería tener una persona considerada como pensador sistémico. En el nivel más básico se encuentra la habilidad de reconocer interconexiones, identificar comentarios y comprender el comportamiento dinámico; en el nivel intermedio se encuentra la habilidad de diferenciar los tipos de flujos y variables, y usar modelos conceptuales; y finalmente en el nivel avanzado se encuentra la creación de simulación de modelos y probar políticas. Estas habilidades descritas anteriormente se describen en el documento original.

Las competencias comunicativas descritas a continuación, son parte fundamental para el desarrollo adecuado de las competencias ciudadanas, estas son claves para el desarrollo de un ejercicio de ciudadanía en el cual se destaca las habilidades comunicativas como principal herramienta de resolución de conflictos.

***Competencias comunicativas.***

Este tipo de competencias “permiten como ciudadanos entablar diálogos constructivos con los demás, comunicar nuestros puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas, en general, y comprender aquellas que los demás ciudadanos desean comunicar” (Silva y Torres, 2005, p. 22).

Adicionalmente Silva y Torres (2005) reconocen que “una de las competencias comunicativas fundamentales es la de saber escuchar a los demás. Escuchar de manera activa implica no solamente estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino también demostrarles que están siendo escuchados”. De esta manera es preciso mencionar que hace parte de estas competencias el *feedback*, dispuesto a encontrar en las otras perspectivas distintas a las propias y prestar atención al lenguaje corporal de las personas.

Finalmente, el asertividad también supone un elemento esencial cuando se habla de competencias comunicativas, ya que tiene que ver con “la capacidad para expresar las necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de maneras claras y enfáticas, pero evitando herir a los demás o de ir en detrimento de las relaciones interpersonales.” (Silva y Torres, 2005, p.25)

Finalmente, las competencias integradoras se entrelazan en un ejercicio ciudadano, que le permite a los sujetos contribuir a una sociedad basada en la participación ciudadana, respeto por la diversidad y la convivencia y paz.

***Competencias integradoras.***

Según el ministerio de educación nacional (2004), las competencias integradoras

Articulan, en la acción misma, todas las demás competencias (comunicativas, cognitivas y emocionales). Por ejemplo, la capacidad para manejar conflictos pacífica y

constructivamente, que es una competencia integradora, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas como la habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la autorregulación de la rabia, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses. (p.13)

Frente a ello el ministerio de educación (2004) propone tres grupos de competencias integradoras, las cuales son: convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Con base en los tres grupos de competencias integradoras mencionadas anteriormente, se han adaptado para efecto de este proyecto las siguientes competencias que se tendrán en cuenta a lo largo del proceso de intervención.

#### ***Mecanismos de participación.***

Según el Instituto de Participación y Acción Comunal (IDPAC), los mecanismos de participación ciudadana son herramientas y procesos que permiten a los ciudadanos involucrarse y participar activamente en la toma de decisiones y en la gestión de los asuntos públicos. Estos mecanismos buscan promover la democracia participativa y garantizar que la voz de los ciudadanos sea escuchada en la formulación de políticas y en la toma de decisiones que afectan a la comunidad.

#### ***Diversidad.***

Sandoval (2010) retomando a Salazar Matache (2014) concibe que la diversidad surge desde las diferencias que

Se originan por cuestiones de cultura, género, religión, condición socioeconómica, política, preferencias sexuales, personas con capacidades diferentes, origen étnico, y nacionalidad entre otras. La interculturalidad es un concepto polisémico, que tiene múltiples significados, interpretaciones y definiciones. Incluso su conceptualización puede variar de periodo en periodo y de acuerdo con los diferentes contextos e intereses que se pretendan. (p.38).

Para complementar la idea anteriormente descrita es importante reconocer el planteamiento de diversidad que realiza González (2008) en donde se menciona que este concepto gira en torno a

La importancia de hacer de las escuelas instituciones más equitativas y justas, para ello se debe hacer un reconocimiento de la exclusión y marginación que existen al interior de en general y en los sistemas educativos, en particular en torno a temas como son los de la raza/etnia, género, orientación sexual, religión o clase social. (p.83)

### ***Participación ciudadana***

Parés (2009) citado en Aldret (2017) menciona que la participación ciudadana es:

El proceso a través del cual los ciudadanos, que no ostentan cargos ni funciones públicas, buscan compartir en algún grado las decisiones sobre los asuntos que les afectan con los actores gubernamentales e incidir en ellas. Es decir, el concepto de “participación ciudadana” incluye cualquier forma de acción colectiva, de reivindicación o de respuesta a las convocatorias formuladas desde el gobierno para incidir en las decisiones de política pública. Es decir, la participación ciudadana implica voluntad de incidencia. (p.343)

***Convivencia y paz.***

Salazar (2014) hace referencia a la educación para la paz integral como un proceso en el que se debe educar para la resolución del conflicto, para la interculturalidad, para el reconocimiento de los derechos humanos de todos los humanos y en medio de ello enseñar y usar el diálogo como una herramienta importante.

Además, según este autor educar para la paz implica reconocer las distintas violencias que existen en el contexto inmediato de las personas, considerar lo intercultural que puede generar conflictos porque implica diferencias. así como también promover convivencias de respeto, reconocimiento, tolerancia y relaciones de igualdad en la diversidad.

***Marco Profesional.***

Las y los trabajadores sociales desempeñan un papel fundamental en el ámbito educativo, pues entre otras cosas impartir de forma adecuada las competencias ciudadanas se traduce finalmente en la promoción del bienestar social y la mejora de la calidad de vida de las personas y comunidades. Teniendo en cuenta este contexto es relevante exponer lo que afirma Briceño (2021), en dónde se plasma que el trabajador social puede llevar a cabo diversas tareas y funciones, como:

1. Promoción y educación: el trabajador social puede promover y educar sobre competencias ciudadanas fomentando la participación de los estudiantes en la vida escolar y comunitaria, además de brindar las herramientas que se necesitan para desarrollar las habilidades que requiere un sujeto para aplicar las competencias ciudadanas en su vida y comunidad.

2. Evaluación y diagnóstico: el trabajador social realiza evaluaciones y diagnósticos para identificar las necesidades y fortalezas de los estudiantes en relación con las competencias ciudadanas. Esto implica recopilar información por medio de entrevistas, observaciones, grupos focales entre otras técnicas que sirvan para dicho fin.
3. Diseño e implementación de programas: el trabajador social puede diseñar e implementar programas y proyectos que promuevan el desarrollo de competencias ciudadanas en el contexto educativo. Esto implica planificar teniendo en cuenta los planes nacionales, distritales y locales que ya existen acerca del tema en cuestión para plantear actividades y objetivos en coherencia con lo que ya está establecido por el gobierno y reforzar desde un ámbito particular el trabajo social.
4. Apoyo y orientación: el trabajador social debe brindar apoyo y orientación a los estudiantes desde los distintos métodos que tiene el trabajo social (individual y familiar, grupo y comunidad), para fortalecer sus competencias ciudadanas. Esto implica ofrecer consejería, facilitar el acceso a recursos y servicios, y promover la resolución de conflictos de manera constructiva, fortalecer las habilidades emocionales, comunicativas, cognitivas e integradoras.

Es importante destacar que el marco profesional de un trabajador social se rige por principios éticos y deontológicos, que incluyen el respeto a la dignidad y los derechos de las personas, la confidencialidad, la imparcialidad y la promoción de la justicia social. Además, el trabajador social debe tener conocimientos actualizados sobre legislación y políticas relacionadas con la intervención social.

***Marco Institucional.***

El siguiente apartado dará cuenta de aspectos esenciales sobre el contexto institucional del colegio Liceo Luther King, los cuales se tuvieron en cuenta a la hora de planear el proyecto que se ha venido describiendo a lo largo del presente documento.

***Ubicación geográfica***

La institución educativa se ubica en el barrio Catalina I, específicamente en la calle 51 Sur #78 P 34 en la localidad de Kennedy reconocida por ser una de las más grandes de la ciudad de Bogotá. Esta localidad cuenta con 12 UPZ, en dónde a la actualidad se registran 1 '034.838 habitantes que se ubican entre los estratos del 1 al 4, donde el mayor porcentaje de la población se encuentra en el número dos. (Localidad de Kennedy, s. f.).

***Misión***

El Liceo Luther King se posiciona como una institución de educación preescolar, básica y media de carácter privado, la cual brinda formación académica sólida en busca del desarrollo de una sociedad con eficiencia, la eficacia y de calidad, formando ciudadanos de bien, con un alto grado de competitividad y comprometidos con la libertad y la responsabilidad. (Liceo Luther King, s. f.)

***Visión***

Para el año 2024 el colegio se propone ser reconocido como una institución educativa con altos estándares de calidad en cuanto a la formación de personas líderes capaces de producir cambios e innovaciones con un pensamiento crítico y creativo, basados en sus valores; siendo promotores de la conservación del medio ambiente, y desarrollo del país por medio del conocimiento. Brindando los

recursos necesarios para la formación de líderes sociales, pedagógicos, empresariales, deportivos y culturales, dentro de la ciudad capital. (Liceo Luther King, s. f.)

### ***Objetivos Institucionales***

Formar la responsabilidad y la capacidad en el estudiante para asumir compromisos frente a sus deberes y derechos con autonomía. Formar personas que se desempeñen con eficacia y eficiencia en el ámbito laboral y social. (Liceo Luther King, s. f.)

- Proporcionar una sólida formación ética que les permita desarrollar un excelente proyecto de vida.
- Orientar y dirigir adecuadamente al estudiante para que pueda auto dimensionarse a la educación superior y al ámbito laboral. Incentivar a la participación en las diferentes actividades que le permitan aprender a aprender, aprender a comprender, aprender a hacer, aprender a relacionarse, aprender a elegir, es decir aprender a ser, convirtiéndose en agente transformador.
- Capacitar al estudiante y desarrollar actividades que permitan la sana utilización del tiempo libre, el cuidado del medio ambiente y prevención de las problemáticas sociales que afectan a la comunidad en general.

El modelo pedagógico del Liceo Luther King se centra en la formación integral de los estudiantes, desde la educación preescolar hasta la media vocacional, con un enfoque en valores, convivencia, y el desarrollo de competencias académicas y sociales. Promueven la participación activa a través de programas artísticos, como la música, y fomentan alianzas estratégicas para enriquecer el proceso educativo. La institución destaca la importancia de un entorno educativo inclusivo, donde el respeto y el aprendizaje integral son pilares fundamentales.

**Marco Legal.**

A continuación, se presenta bajo qué marco normativo se encuentra cobijado el desarrollo del proyecto de intervención.

**Tabla 1***Descripción del marco legal*

Internacional	Nacional	Distrital
<p>La Declaración Universal de Derechos Humanos</p> <p>La ONU (s.f) en el artículo 21 expone que:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.</li> <li>2. Toda persona tiene el derecho de acceder, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.</li> <li>3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.</li> </ol>	<p>Ley 115 de 1994</p> <p>El Congreso de la República de Colombia (1994), determina desde La Ley 115 de 1994, también conocida como la Ley General de Educación, establece las bases para el sistema educativo en Colombia. Tiene como objetivos principales la promoción del desarrollo integral de los individuos, garantizar el acceso a una educación de calidad. fomentar la formación ciudadana y el respeto a los derechos humanos, establecer los principios y criterios para la organización y funcionamiento del sistema educativo. Algunos de los principios fundamentales de esta son</p> <p>equidad, calidad, pertinencia, integralidad, flexibilidad, participación.</p> <p>Art. 5: Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política,</li> </ol>	<p>Decreto 477 DE 2023</p> <p>Política Pública de participación incidente para el Distrito Capital</p> <p>Desde la Secretaría General del Distrito Capital (2023) determina: Promover, concertar y fortalecer los procesos de construcción democrática de lo público, creando las condiciones que permitan reconocer y garantizar el derecho a la participación incidente de la ciudadanía y sus organizaciones en los procesos de formulación, decisión, ejecución. Seguimiento. Evaluación y control social de las políticas públicas, Plan Distrital de Desarrollo, Planes Locales de Desarrollo y Plan de Ordenamiento Territorial</p>

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos

El COE (s.f) en el artículo 25 anuncia que:

- a) Participar en la dirección de los asuntos públicos, directamente o por medio de representantes libremente elegidos.
- b) Votar y ser elegidos en elecciones periódicas, auténticas, realizadas por sufragio universal e igual y por voto secreto que garantice la libre expresión de la voluntad de los electores.
- c) Tener acceso, en condiciones generales de igualdad, a las funciones públicas de su país.

administrativa y cultural de la Nación.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (pp. 1-2)

Art.13. Objetivos comunes de todos los niveles.

c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad. (p. 4)

Art. 37: Finalidad. La educación no formal se rige por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente Ley. Promueve el perfeccionamiento de la persona humana, el conocimiento y la reafirmación de los valores nacionales, la capacitación para el desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico, la protección y aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria. (p.11)

Decreto Distrital 411 de 2016

La Oficina Asesora de Planeación tiene la función de asesorar en la formulación, adopción, ejecución, monitoreo y evaluación de políticas públicas del Sector Gobierno conforme a las directrices y orientaciones distritales en la materia y el Plan de Desarrollo Distrital. (2016)

Convención Americana sobre Derechos Humanos

Pacto de San José (1978) en el Artículo 23 argumenta los derechos políticos de manera que:

1. Todos los ciudadanos deben gozar de los siguientes derechos y oportunidades:

Ley 1620 de 2013

El Ministerio de Educación Nacional (2013) crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar

Política Pública de Juventud

Busca garantizar los derechos de los jóvenes, promover su participación activa en la toma de decisiones y mejorar sus condiciones de vida. Los Consejos Locales y Distritales de Juventud son instancias clave para la interlocución y participación juvenil en la implementación de esta política. (2019)

- 
- a) de participar en la dirección de los asuntos públicos, directamente o por medio de representantes libremente elegidos;
  - b) de votar y ser elegidos en elecciones periódicas auténticas, realizadas por sufragio universal e igual y por voto secreto que garantice la libre expresión de la voluntad de los electores, y
  - c) de tener acceso, en condiciones generales de igualdad, a las funciones públicas de su país.
2. La ley debe reglamentar el ejercicio de los derechos y oportunidades a que se refiere el inciso anterior, exclusivamente por razones de edad, nacionalidad, residencia, idioma, instrucción, capacidad civil o mental, o condena, por juez competente, en proceso penal.

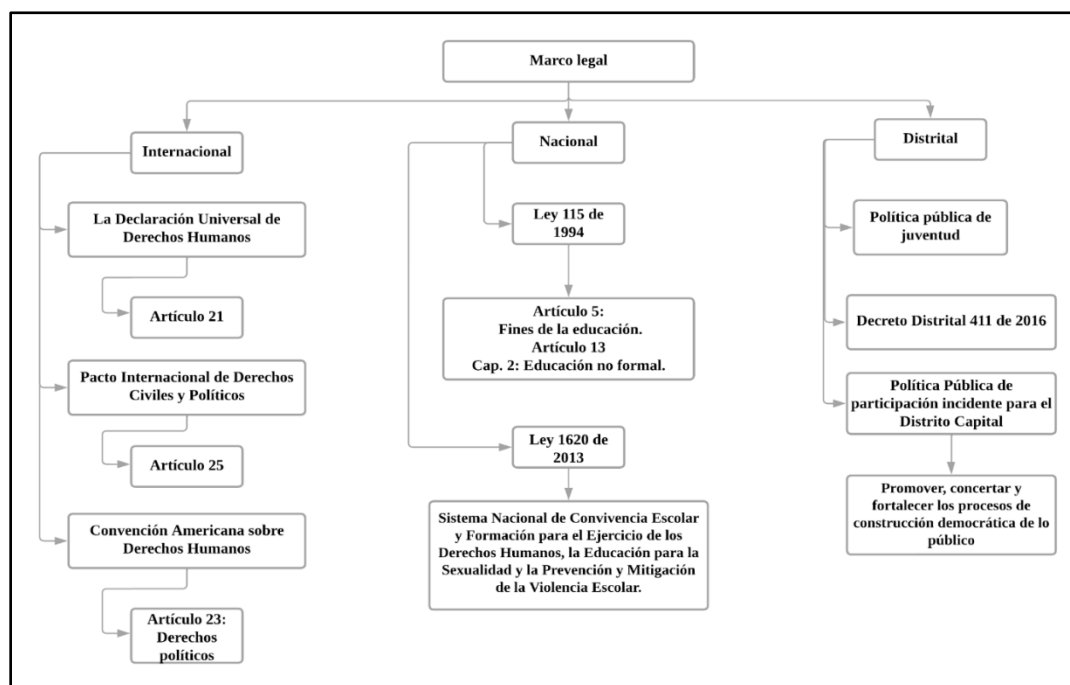
---

*Nota:* La tabla 1 es de elaboración propia, 2023.

Es fundamental destacar la importancia del marco legal en coherencia con el presente proyecto de intervención, ya que establece una base jurídica en la cual se definen los derechos y las obligaciones de quienes participan en este proceso, este también reglamenta la implementación del proyecto y todos los parámetros para la ejecución de este. En últimas el marco legal da cuenta la normativa que adecua el proyecto a las leyes, políticas públicas y regulaciones desde una reglamentación internacional, nacional y distrital.

**Figura 3**

*Marco legal*



*Nota:* Elaboración propia, 2023. Ley 1732 del 2014 y el decreto 1038 del 2015.

## Segundo Nivel de Análisis

### *Identificación de los hechos.*

El diagnóstico se lleva a cabo inicialmente en dos sesiones con cada curso (Véase Anexo 1.6 Planeaciones de las sesiones de Diagnóstico), los cuales para el momento del diagnóstico realizado en 2023-2 se ubicaban en grado noveno y décimo (véase Anexo 1- Carpeta Diagnóstico).

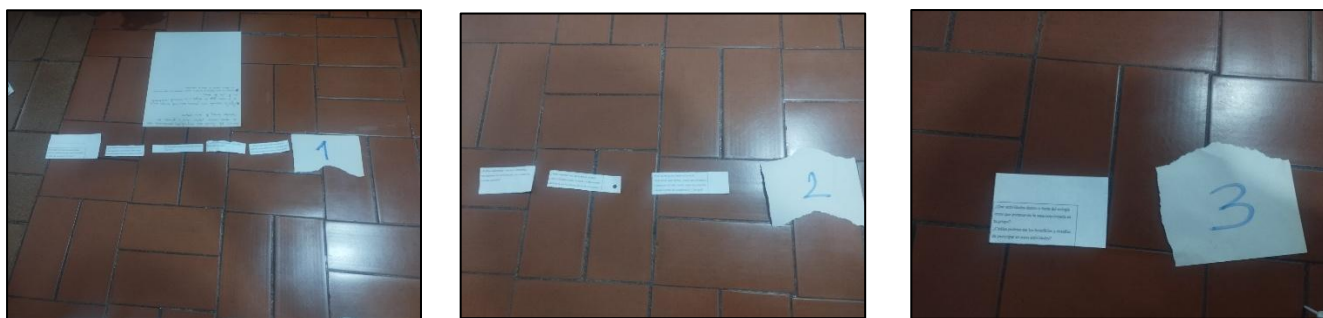
La primera sesión se enfocó en la caracterización de cada grupo con el fin de recolectar información acerca del sexo, edad, formas de aprendizaje, tipología familiar y lugar de residencia. Se llevó a cabo mediante la técnica “simón dice” teniendo como objetivo que los estudiantes se agruparan según las respuestas individuales que les daban a las indicaciones que realizaban las Trabajadoras Sociales en formación, es así como se daban directrices como “simón dice que hagan grupo de hombres y otro de mujeres”, “simón dice que se agrupan por edades” “simón dice que se agrupen de acuerdo a la forma en que aprenden”. Para recolectar los datos sobre el lugar y la tipología familiar se les solicitó a los estudiantes que escribieran esos datos en una hoja, esto con el objetivo de tener la información específica para poder analizarse posteriormente. (Véase Anexo 1.1 Caracterización Guía de observación - Instrumento - NOVENO y Anexo 1.2 Caracterización Guía de observación -Instrumento- DÉCIMO). Adicionalmente en esta sesión se recolectó información cuantitativa mediante un cuestionario para identificar los conocimientos que tenían los estudiantes sobre las competencias ciudadanas (Véase Anexo 1.3 Diagnóstico cuantitativo Competencias Ciudadanas LLK), en el apartado “sesión 1 con grado noveno” y “sesión 1 con grado décimo” se analizan los datos recolectados.

La segunda sesión se dividió en dos partes, en la primera se recolectó información cuantitativa mediante un grupo focal al cual se le solicitó contestar un cuestionario de *Google forms* y en la segunda

parte se llevó a cabo la aplicación de la técnica “meta plan” apoyada por una serie de preguntas (véase anexo 1.4 Preguntas Cualitativas Metaplan- Diagnóstico) para identificar los conocimientos de manera cualitativa y cuantitativa que tienen los estudiantes, en cuanto a las competencias comunicativas, cognitivas, emocionales e integradoras . Para ello se construyó una matriz que se presenta a continuación para dar cuenta de las habilidades específicas que se tendrán en cuenta en cada una de las competencias.

**Figura 4.**

*Sesión diagnóstica: metaplan.*



Nota: La figura 4 es de elaboración propia, 2023.

**Tabla 2***Subcategorías y descriptores de las competencias ciudadanas*

La siguiente tabla contiene información acerca de los ítems y descriptores que se tuvieron en cuenta al momento de analizar la información recolectada en la sesión 1 - caracterización de los grados noveno y décimo (2023).

Categorías	Subcategorías	Descriptor
Competencias emocionales	Autoconciencia	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cómo reconocen sus propias emociones y efectos en su forma de actuar en cuanto al ejercicio de ser ciudadanos.</li> <li>2. Cómo interpreta y comprende sus emociones a la hora de responder a estas.</li> </ol>
Competencias cognitivas	Pensamiento crítico	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cómo analizar una situación problema desde su rol como ciudadanos.</li> <li>2. Problematizan o prefieren quedarse con la información obtenida en un primer momento.</li> <li>3. Cómo desde su construcción moral y ética actúan en su cotidianidad.</li> </ol>
Competencias cognitivas	Pensamiento (perspectivismo)	sistémico <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cómo interrelacionan las causas de un suceso en particular.</li> <li>2. Evalúan y analizan su accionar comprendiendo las repercusiones que este podría tener en otros escenarios.</li> </ol>

Competencias cognitivas	Resolución de conflictos sociales y toma de decisiones colectiva	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cómo solucionan aquellas situaciones problemáticas que evidencian en su entorno.</li> <li>2. Logran ser parte de un diálogo constructivo con sus demás compañeros, siendo asertivos y comprendiendo los diferentes puntos de vista que hay.</li> <li>3. Qué aspectos tienen en cuenta en el momento de tomar una decisión en grupo (En beneficio de este)</li> </ol>
Competencias comunicativas	Comunicación efectiva (Expresión clara, coherente y escucha activa)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tiene la habilidad de llevar a cabo una conversación en donde resalta la escucha activa, la comunicación verbal y no verbal de manera efectiva.</li> <li>2. Formas de comunicación en espacios de participación.</li> </ol>
Competencias comunicativas	Uso de las nuevas tecnologías	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cómo aprovechan la tecnología como un medio de información constructiva para su comunidad virtual.</li> </ol>
Competencias integradoras	Mecanismos de participación	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifican los diferentes mecanismos de participación a los que pueden acudir dependiendo de la situación que los requiera.</li> </ol>
Competencias integradoras	Diversidad	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifican todos los tipos de diversidad que hay en su entorno.</li> </ol>
Competencias integradoras	Participación ciudadana	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocen o no las instancias en las cuales ellos pueden participar desde su grupo etario.</li> <li>2. Diferencian entre la participación directa o indirecta que pueden tener en distintos escenarios como ciudadanos.</li> </ol>

Competencias  
integradoras

Convivencia y paz

1. De qué manera promueven ambientes de tolerancia, respeto mutuo e igualdad de derechos en su entorno.

---

*Nota:* La tabla 2 es de elaboración propia, 2024.

En coherencia con lo escrito anteriormente se presenta el análisis de la información recolectada en la sesión 1 y 2 con los grados noveno y décimo. (Véase Anexo 1.7 Anexo 1.7 Documento escrito de la caracterización noveno y décimo (2023))

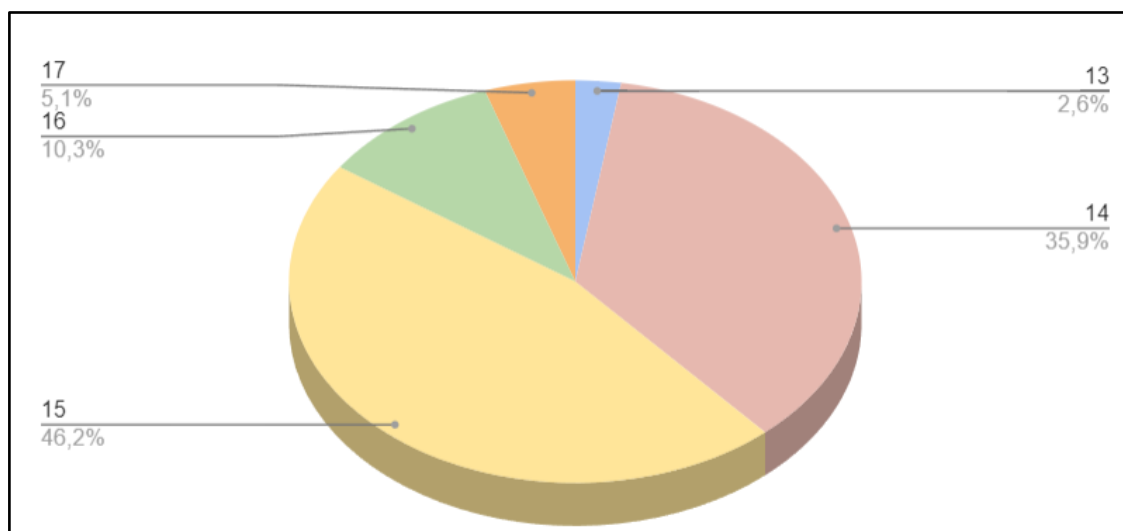
### **Sesión 1 - Caracterización grado Noveno (2023).**

Como se mencionó anteriormente en esta primera sesión se llevó a cabo la caracterización, pues reconocer y tener información específica acerca de los actores principales que hacen parte del proceso es fundamental ya que aporta información valiosa para la construcción y planificación del proyecto. De esta manera se presentan a continuación los resultados.

#### **Edad**

#### **Figura 5.**

*Edad de los estudiantes grado noveno (2023)*

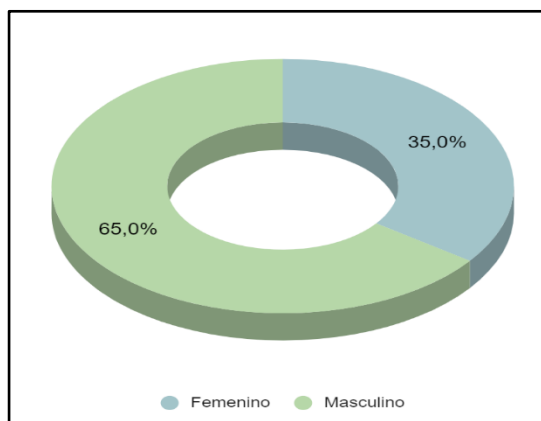


*Nota:* La figura 5 es de elaboración propia, 2023.

## Sexo

**Figura 6**

*Sexo de los estudiantes grado noveno (2023)*

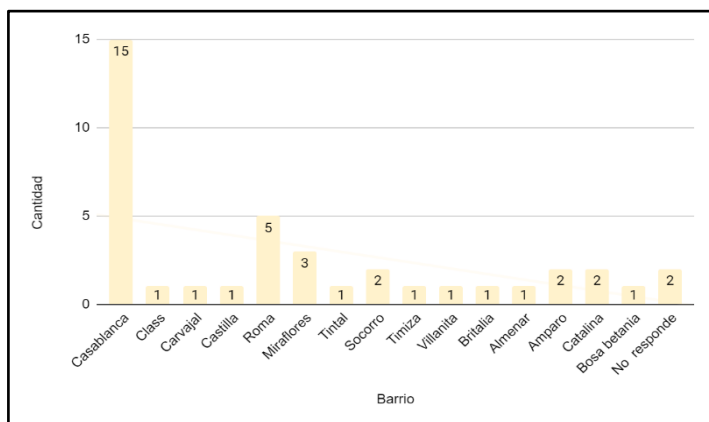


*Nota:* La figura 6 es de elaboración propia, 2023.

## Lugar de residencia

**Figura 7.**

*Lugar de residencia de los estudiantes grado noveno (2023)*

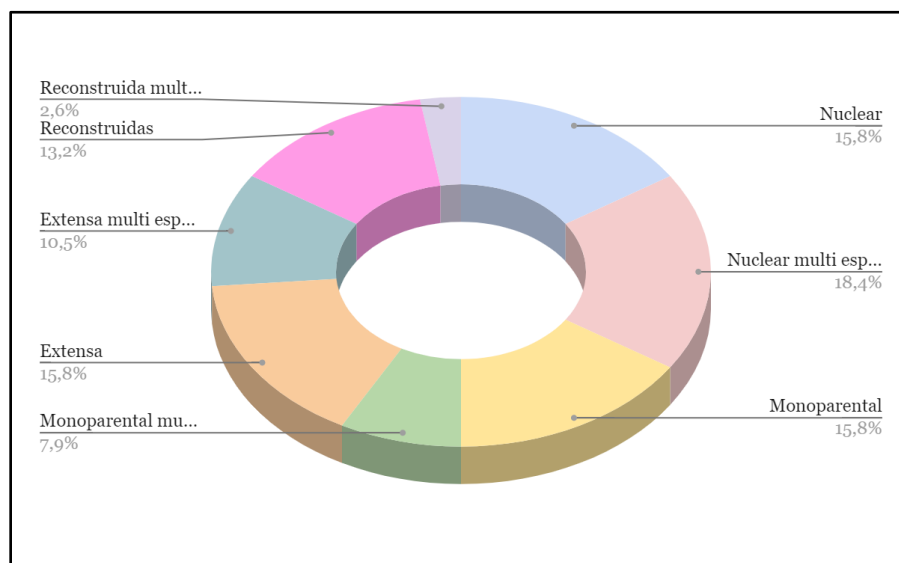


*Nota:* Elaboración propia, 2023.

## Tipología familiar

**Figura 8**

*Tipología familiar de los estudiantes grado noveno 2023*



*Nota:* Esta figura es de elaboración propia, 2023.

De las gráficas anteriores es posible inferir que en el grado noveno la mayor parte de la población tiene entre 14 y 15 años, que corresponde al 35,9 % y 46,2 % de la población respectivamente y solo un estudiante tiene 13 años que corresponde al 2,6 % siendo la menos del grupo, además se evidencia que está compuesto por 65% hombres y 35% mujeres, siendo los hombres la población predominante en el grupo. Adicionalmente se logra identificar que la mayor parte de los estudiantes vive en Casablanca, es decir, cerca de la institución educativa. Finalmente se evidencia que el 18,4% de los estudiantes tiene en primer lugar una familia nuclear multiespecie, seguido de familia extensa, monoparental y nuclear, las cuales representan el 15,8% respectivamente. En segunda medida se analiza las respuestas del

cuestionario realizado a los estudiantes y se agrupan de acuerdo con el tipo de competencias ciudadanas a la que responden las preguntas realizadas.

La siguiente tabla da cuenta del análisis realizado frente a las respuestas de los estudiantes frente a cada una de las respuestas dadas, este análisis a su vez se vincula con los indicadores expuestos anteriormente en la **tabla 2** y retoma algunas frases textuales expresadas por los mismos estudiantes.

**Tabla 3.**

*Análisis de preguntas sobre las competencias ciudadanas - Noveno (2023)*

Categorías	Pregunta	Análisis
	¿Qué son las emociones y cuáles identificó?	<p>El 64% de los estudiantes afirma comprender el significado de las emociones, sin embargo, en repetitivas ocasiones las confunden con los sentimientos. Por otra parte, comprendiendo que las emociones son reacciones neuronales, hormonales y físicas, los estudiantes mencionan que identifican emociones como: la tristeza, el enojo y la alegría.</p> <p>Lo anterior permite identificar que los estudiantes reconocen sus propias emociones (aunque en algunos casos de manera confusa) y logran darle nombre a aquellas sensaciones que experimentan en su diario vivir.</p>
Competencias emocionales (Autoconciencia)	¿Qué pienso cuando me enfrento a una emoción que requiere una respuesta de mi parte?	<p>El 48% de los estudiantes mencionan que el estar tranquilos y esperar a “pensar las cosas con la cabeza fría” es la mejor manera de enfrentar las emociones que están sintiendo, sin embargo, el 50% de estudiantes refieren que muchas veces se “desquitan” con las personas de su entorno, ya que no saben cómo gestionar dichas emociones en su mayoría negativas. Por otra parte, se evidencia que cinco estudiantes no saben cómo enfrentar dichas situaciones en donde se ven involucradas las emociones.</p> <p>Lo anterior deja al descubierto la forma en que los estudiantes interpretan y comprenden sus emociones a la hora de actuar frente a las mismas, además dar ciertas nociones sobre los posibles efectos de su forma de actuar en cuanto al ejercicio de ser ciudadanos.</p>

	<p>Cuáles emociones predominan en mi vida.</p>	<p>El 75 % de los estudiantes mencionan que la alegría predomina dentro de su cotidianidad, pero también mencionan que emociones como la ira, el desprecio y la tristeza están presentes en su diario vivir.</p> <p>Los estudiantes también reconocen la importancia de saber gestionar las emociones y por ello expresan su interés en tener una sesión donde se les permita expresarse y obtener herramientas para gestionar sus emociones.</p>
	<p>Cuál emoción creo que predomina en la mayoría de mis compañeros de clase</p>	<p>Frente a esta pregunta aproximadamente el 80% de los estudiantes refirieron que las emociones tales como la alegría y la ira se ven en repetidas ocasiones al interior del grupo, aunque la tristeza también se manifiesta ocasionalmente en algunos integrantes del grupo, sin embargo, ante esto se logra evidenciar que muchos hombres del grupo aunque manifiestan que deberían poder expresar su tristeza con libertad, no lo hacen así por miedo al qué dirán y las dinámicas que se manejan al interior del grupo.</p>
<p>Competencias cognitivas (Pensamiento crítico)</p>	<p>¿Realizó acciones que sé que están socialmente “mal”, pasando por alto los valores que me han enseñado a lo largo de mi vida? si la respuesta es Sí ¿En qué ocasiones?</p>	<p>El 56% de los estudiantes afirman que no realizan acciones negativas que pasen sobre sus valores o lo que socialmente está establecido como “bien”. Por otra parte, el 44% de los estudiantes aceptan haber creado o participado en situaciones donde se dejan sobrellevar de sus emociones, cuando alguien de su entorno no “les cae bien”, sobrepasando lo que socialmente está bien o los valores que se les ha enseñado a lo largo de su vida. Esto nos permite inferir la forma en que desde su construcción moral y ética actúan en su cotidianidad.</p>
<p>Competencias cognitivas (Pensamiento crítico)</p>	<p>¿Conoce qué es el pensamiento crítico?</p>	<p>El 60% de los estudiantes refiere que, si saben lo que es el pensamiento sistémico, sin embargo, al revisar las respuestas muy pocos reconocen que el pensamiento crítico es aquél que permite dar un desarrollo de análisis a las acciones o pensamiento que se tienen, por el contrario, dan ideas muy confusas, ambiguas o imprecisas sobre este concepto. Además, el 32% de los estudiantes expresan no conocer qué es el pensamiento sistémico y el 8% no sabe o no responde ante este cuestionamiento.</p>
<p>Competencias</p>	<p>¿Conoce las</p>	<p>El 52% de los estudiantes expresa no conocer las habilidades de</p>

cognitivas (Pensamiento crítico)	habilidades de pensamiento crítico?	pensamiento crítico o no recordarlas, mientras que el 40% de los estudiantes identifican habilidades tales como el análisis, la argumentación, la solución de problemas y evaluación de las ideas.
Competencias cognitivas (Pensamiento Sistémico)	¿Usualmente analizo las diferentes causas de un suceso y cómo estas se pueden llegar a relacionar?	El 36% de los estudiantes refiere que “algunas veces” analizan las causas de un suceso y que esto “depende de la ocasión”, mientras que el 64% de los estudiantes acepta que por lo general no analizan las posibles causas de una situación y la relación entre ellas. Esto da cuenta de que los estudiantes no problematizan o prefieren quedarse con la información obtenida en un primer momento y además de que usualmente no interrelacionan las causas de un suceso en particular.
Competencias cognitivas (Pensamiento Sistémico)	¿Me detengo a pensar que mis acciones pueden tener consecuencias en otros lugares o momentos en los que posiblemente no me doy cuenta, por qué?	El 36% de los estudiantes mencionan que, si piensan en las consecuencias de sus actos porque “podemos dañar a alguien”, “porque pueden dañar a la otra persona, daños físicos y psicológicos”, “afectación a las personas, sentimientos”, sin embargo, el 48% de los estudiantes refieren que actúan sin pensar en las consecuencias. El panorama anterior deja al descubierto que los niños y niñas de este curso en su mayoría no evalúan y analizan su accionar comprendiendo las repercusiones que este podría tener en otros escenarios.
Competencias cognitivas (Resolución de conflictos sociales y toma de decisiones colectiva)	Considero que en mi salón de clase puedo expresarme libremente sin ser juzgado(a)? Si la respuesta es NO, mencione ejemplos de alguna situación en la que esto ha ocurrido.	El 60% de los estudiantes indican que se sienten juzgados al expresarse dentro del salón de clases ya que muchas veces sus compañeros se burlan de sus opiniones, además un estudiante menciona que se le molesta por tener una orientación sexual diferente y también mencionan que hay situaciones donde se logra evidenciar el “bullying” dentro del grupo. Esto quiere decir que los integrantes del grupo no logran diálogo constructivo con sus demás compañeros, siendo asertivos y comprendiendo los diferentes puntos de vista que hay.

Competencias comunicativas	¿De qué manera se comunican y se relacionan mis compañeros de clase?	Los estudiantes mencionan hay situaciones en las cuales este lenguaje suele ser vulgar y humillante hacia los demás, generando así ambientes poco sanos para un desarrollo adecuado como estudiantes, sin embargo, también comentan que algunas veces se realizan actividades o acciones con el fin de unir un poco más al grupo y apoyar a algún compañero si se encuentra pasando por alguna “situación difícil”. Sin embargo, estas afirmaciones no dan cuenta de que los estudiantes logren una conversación en dónde resalta la escucha activa, la comunicación verbal y no verbal de manera efectiva.
Competencias comunicativas (Manejo de las TICS)	¿Cuál es la red social que más utilizas?	Instagram: 17 Facebook: 9 Tik Tok: 17 Twitter: 15 WhatsApp: la mayoría
Competencias integradoras (Mecanismos de participación)	¿Has hecho uso de algún mecanismo de participación en algún momento?	El 92% de los estudiantes refieren que no han utilizado ningún mecanismo de participación más allá del voto en las elecciones estudiantiles, de la misma manera se evidencia que no conocen a profundidad el tema.
Competencias Integradoras (Diversidad)	¿Qué conoces sobre la diversidad poblacional y cultural que hay en nuestro país?	Los estudiantes refieren que conocen poblaciones diversas como “migración según lugar de nacimiento” “grupos según sus creencias y costumbres” “población LGBTIQ” “afrocolombianos”.
Competencias integradoras (Mecanismos de participación)	¿Conoces algún escenario de participación juvenil? Si la respuesta es Sí, mencione algunos	El 60% de los estudiantes no conocen espacios de incidencia de la población juvenil en un entorno participativo, sin embargo, el 28% menciona que si conoce escenarios de participación como las elecciones de personero dentro de la institución y algunos cursos de primeros auxilios brindados por la alcaldía local.
Competencias integradoras (Paz y	¿Respetas los derechos de las demás personas,	Aproximadamente el 80% de los estudiantes dice que sí respetan los derechos de sus compañeros, ya que existe la “tolerancia” entre ellos. Sin embargo, no reconocen aspectos como respetar la diferencia, no

convivencia)	a pesar de tener cualquier tipo de diferencia con ellas?	opinar o hacer comentarios hirientes hacia los demás, etc. que se incluyen en la categoría de respeto pero que en medio de la observación de las Trabajadoras Sociales en formación son acciones que los estudiantes cometen a menudo.
Competencias integradoras	¿Sabe cuáles son las habilidades que evalúan las pruebas saber 11, en el módulo de competencias ciudadanas?	El 28% de los estudiantes refiere no conocerlas o no haberlas investigado. El 32% de los estudiantes refiere que hay competencias como el liderazgo, la toma de decisiones y el pensamiento crítico.

*Nota:* Esta tabla es de elaboración propia, 2023.

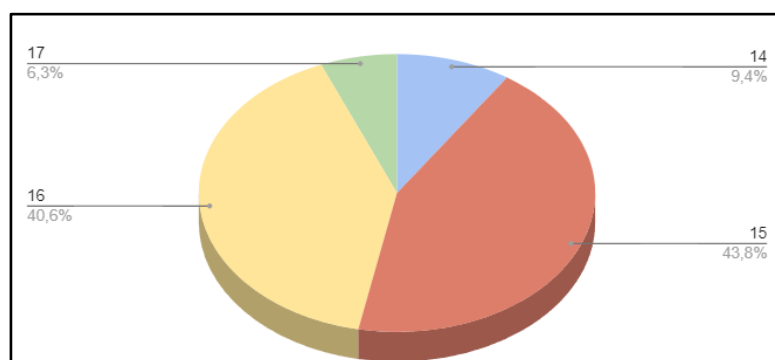
### Sesión 1 - Caracterización Grado Décimo (2023).

Fue de importancia el desarrollo de esta sesión, ya que a partir de esta se dio la caracterización del grupo de estudiantes. Dicha información se recolectó con el fin de dar orientaciones sobre el curso a las Trabajadoras Sociales en formación, obteniendo como resultado:

#### Edad

#### Figura 9.

*Edad de los estudiantes de grado Décimo. (2023)*

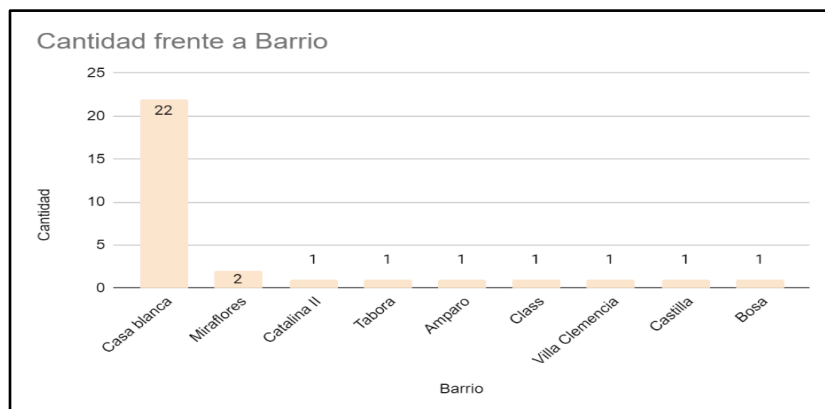


*Nota:* Elaboración propia, 2023.

#### Sexo

**Figura 10.**

*Sexo estudiantes grado Décimo. (2023)*

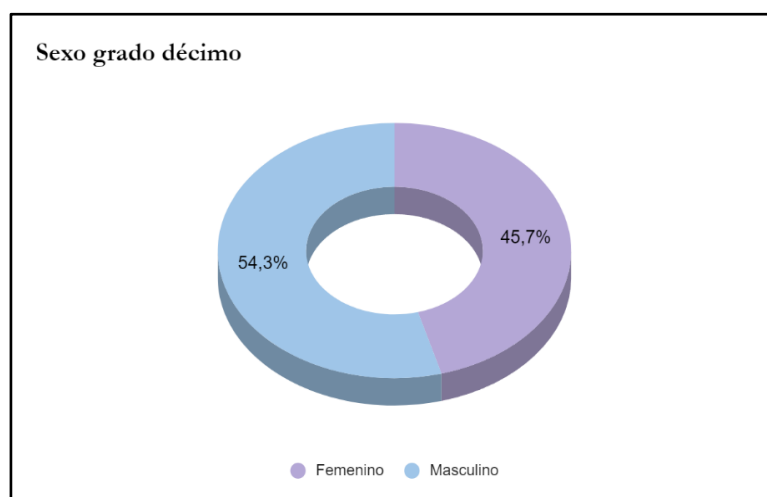


Nota: Elaboración propia, 2023

### Lugar de residencia

**Figura 11.**

*Lugar de residencia estudiantes grado Décimo (2023)*

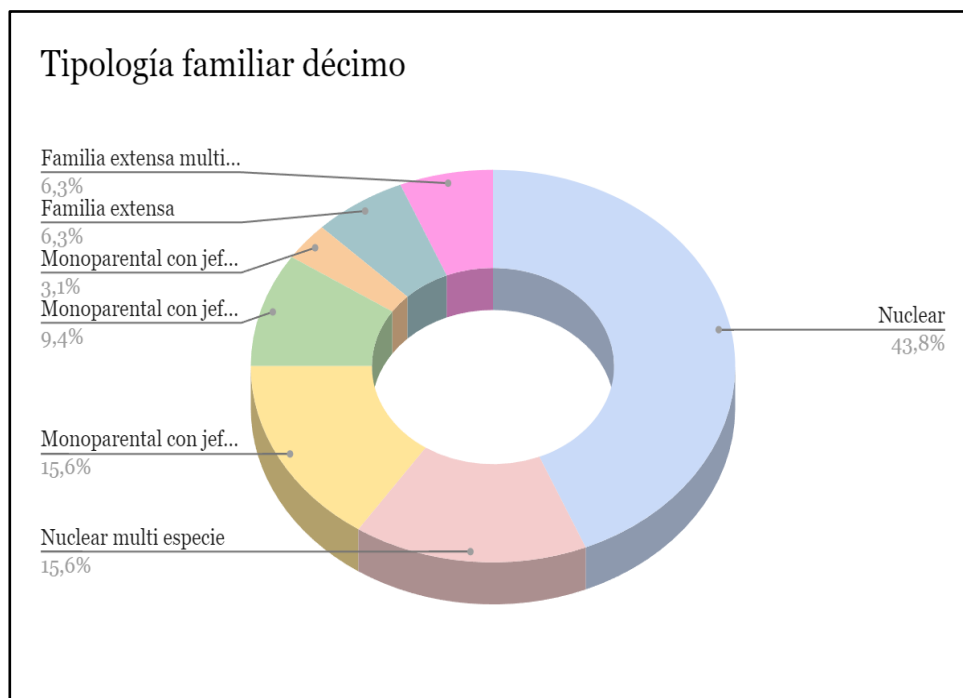


Nota: Elaboración propia, 2023.

## Tipología Familiar

**Figura 12.**

*Tipología familiar estudiantes grado Décimo (2023)*



Nota: Elaboración propia, 2023.

Por medio de las gráficas anteriores es posible determinar que: La mayoría (27) de los estudiantes de grado décimo (2023) tienen entre 15 y 16 años que corresponde al 43,8% y 40,6% respectivamente, el 9,4% de estudiantes tienen 14 años y el 6,3% de estudiantes tienen 17 años. En el curso hay más estudiantes hombres con el 54,3% y 45,% corresponde a la población de mujeres. Por otra parte 22 estudiantes viven en el barrio Casa Blanca (barrio en el que se encuentra ubicado el LLK), dos estudiantes en el barrio Miraflores y un estudiante por cada uno de los siguientes barrios: Catalina II,

Tabora, Amparo, Class, Villa Clemencia, Castilla y Bosa. También mediante la aplicación de la caracterización se pudo determinar que el 43,8% de estudiantes conviven dentro de una composición familiar de tipo nuclear, el 15,6% de estudiantes conviven con un tipo de familia nuclear multiespecie (consideran a sus mascotas parte fundamental de su familia), otro porcentaje (15%) convive de manera monoparental con jefatura materna, seguido a este se evidencia que los estudiantes hacen parte de familias de tipo: monoparental con jefatura paterna(9,4%), familia extensa multiespecie (6,3%)

#### Tabla 4.

##### *Análisis de preguntas sobre las Competencias Ciudadanas - Décimo 2023*

A continuación, se presentarán los resultados de las pruebas realizadas a los estudiantes de grado Décimo (2023), dicho cuestionario tenía como objetivo evidenciar los conocimientos previos que poseen los estudiantes, estos conocimientos parten y como está reflejado en la tabla de las competencias ciudadanas (**Tabla 2**), las cuales se encuentran agrupadas así:

Categorías	Pregunta	Análisis
	¿Qué son las emociones y cuáles identificó?	El 57% de los estudiantes identifican las emociones, es así como también reconocer ciertas emociones que transitan en su cotidianidad tales como la alegría, el enojo, la tristeza. Sin embargo, durante la aplicación del diagnóstico se evidenció que algunos estudiantes confunden las emociones con los sentimientos.
Competencias emocionales (Autoconciencia)	Qué emoción predomina en mi vida	57% de los y las estudiantes coinciden en que la alegría es la emoción que predomina en su cotidianidad, sin embargo, algunos de ellos expresan que también está acompañada de emociones como el miedo, la tristeza y sobre todo la ira. Es importante resaltar que los y las estudiantes comentan que no saben cómo dar un manejo a emociones tales como la ira, ya que suelen reaccionar de manera explosiva frente a lo que o a quien causa esta.
	Cual emoción creo que predomina en la mayoría de mis	Alrededor de un 85% de los y las estudiantes que conforman el grupo coinciden en que predomina la alegría y la ira, en ocasiones acompañada de desprecio y ansiedad, además de problemas de

	compañeros de clase.	autoestima, generando así ambientes no tan sanos a nivel individual y grupal.
	¿Qué pienso cuando me enfrente a una emoción que requiere una respuesta de mi parte?	El 75% de los estudiantes expresan que lo que prefieren hacer es mantener la calma, piensa antes de actuar para responder de la mejor manera a la situación, evidenciando que los y las estudiantes tienen un buen manejo y control sobre la mayoría de emociones que transitan en su cotidianidad, sin embargo, el 10% del grupo refiere que prefiere no demostrar ningún tipo de emoción, piensan que es una reacción natural y se dejan llevar por ello o en su defecto no responden, evidenciando así que esto puede ser una debilidad dentro de los diversos procesos que hacen parte de la cotidianidad de los y las estudiantes.
Competencias cognitivas (Pensamiento crítico)	¿Realizó acciones que sé que están socialmente “mal”, pasando por alto los valores que me han enseñado a lo largo de mi vida? si la respuesta es Sí ¿En qué ocasiones?	El 40% de los y las estudiantes refieren que no realizan acciones en contra de sus valores, sin embargo, un 14% de ellxs refiere que llevaba cabo acciones a su conveniencia, sin importar las consecuencias que traiga consigo
Competencias integradoras (pensamiento crítico)	Conoces qué es el pensamiento crítico	34% de lxs estudiantes no saben o no responden, sin embargo, un 28% del grupo de estudiantes creen saber que es el pensamiento crítico haciendo alusión este como “El pensamiento crítico es la habilidad de analizar, evaluar y sintetizar información de manera objetiva y racional.”, “Es el criterio que uno puede tener ante cualquier situación”, “Cuando una está en una situación muy urgente piensa rápido creo yo”, “Si, ideas que tenemos predominantes en nosotros sobre distintas ocasiones”. De lo anterior se puede inferir que, aunque creen saber que es el pensamiento crítico no tienen mayor acercamiento a este concepto o no logran aterrizar a la realidad concreta.

Competencias integradoras (pensamiento crítico)	Conoce las habilidades de pensamiento crítico	El 51% de estudiantes no saben, no conocen o no han escuchado de las habilidades de pensamiento crítico, sin embargo, el 11% del grupo refiere que las habilidades son “Las habilidades de pensamiento crítico, son capacidades que permiten analizar, interpretar y aplicar conceptos legales de manera efectiva”, “Autonomía, decisiones propias, carácter”, “Ser atento, ser responsable, prestar atención, etc”, “Una de estas son análisis, solución y argumentación de problemas”
	¿Usualmente analizo las diferentes causas de un suceso y cómo estas se pueden llegar a relacionar?	Alrededor de un 80% de los y las estudiantes tienen la capacidad de analizar las diferentes causas que pueden llegar a desencadenar un mismo suceso.
Competencias cognitivas (Pensamiento Sistémico)	¿Me detengo a pensar que mis acciones pueden tener consecuencias en otros lugares o momentos en los que posiblemente no me doy cuenta, por qué?	El 71% de lxs estudiantes refiere que no se detiene a pensar en las consecuencias que pueden traer consigo las acciones que realizan, por otra parte, alrededor de 20% del grupo comenta que, si realizan el proceso de pensar antes de actuar, ya que tienen en cuenta las consecuencias sean positivas o negativas que puede traer consigo alguna acción
Competencias cognitivas (Resolución de conflictos sociales y toma de decisiones colectiva)	¿De qué manera se comunican mis compañeros de clase?	El 70% de estudiantes comentan que sus compañeros se expresan hablando de forma sarcástica, con groserías y burlándose, en algunos casos sin importar si eso hiere a otra persona. Otra parte de la población refiere que se comunican “bien”, pero no hacen referencia a lo que para ellos significa esta palabra.
Competencias comunicativas Comunicación efectiva (Expresión clara, coherente y escucha activa)	¿Considero que en mi salón de clases me puedo expresar libremente sin sentirme juzgado(a)?	El 40% de lxs estudiantes refieren, que sí se pueden expresar de manera segura dentro de su salón de clases. Aun así, el 22% de estudiantes consideran que no porque “si lloro, soy débil”, “se burlan dependiendo si la persona le cae bien o no y si su opinión va en concordancia con la propia”, “no entienden por lo que uno pasa y son imprudentes con sus comentarios”

Competencias comunicativas (Manejo de las TICS)	¿Cuál es la red social que más utilizas?	Instagram: 15 Facebook: 10 Tik Tok: 22 Twitter: 10 WhatsApp: 34
Competencias integradoras (Mecanismos de participación)	¿Has hecho uso de algún mecanismo de participación en algún momento?	El 80% de lxs estudiantes refieren que no han hecho uso o no reconocen que han utilizado algún mecanismo de participación, así mismo se evidencia que no conocen a profundidad el tema y que no es un tema que genere interés en ellos.
Competencias Integradoras (Diversidad)	¿Qué conoces sobre la diversidad poblacional y cultural que hay en nuestro país?	En su mayoría el grupo no identifica grupos diversos, más allá de los grupos étnicos.
Competencias integradoras (participación ciudadana)	Conoces algún escenario de participación juvenil	El 48% de los estudiantes comentan que no conocen ningún espacio de participación juvenil, mientras que un 11% responden que sí identifican escenarios tales como: “las votaciones entre grupos”, “cuando socializan con las personas”, “las votaciones del colegio”, “la casa de participación juvenil”
Competencias integradoras (Paz y convivencia)	¿Respetas los derechos de las demás personas, a pesar de tener cualquier tipo de diferencia con ellas?	El 76% de los y las estudiantes del grupo coincide en que generalmente no porque se burlan entre ellos, se dicen groserías, se golpean, pero más allá de eso no vulneran un derecho fundamental.
Competencias integradoras	Conoce las habilidades que evalúa las pruebas saber 11 en el módulo de competencias ciudadanas.	60% de lxs estudiantes responden que no saben, sin embargo, 22% del grupo responden que es “El conocimiento y comprensión de conceptos básicos de la Constitución”, “Suelen plantear mayormente problemas de carácter éticos”

Nota: Elaboración propia, 2023.

A partir de los resultados que se obtuvieron de la aplicación del cuestionario, es posible evidenciar que:

- **Competencias Emocionales:** La mayoría de los estudiantes pueden identificar las emociones, pero las confunden con sentimientos. La alegría es la emoción predominante en sus vidas, a menudo acompañada de miedo, tristeza e ira. Sin embargo, mediante la observación y el análisis de las trabajadoras sociales en formación al grupo se evidencia que si bien reconocen ciertas emociones muchas veces se les dificulta identificar la emoción que están sintiendo en cierta situación y en consecuencia o saben cómo actuar o no lo hacen de manera acertada.

De ello deriva la necesidad de desarrollar esta competencia en los y las estudiantes, pues la capacidad de expresar sus emociones de manera efectiva en situaciones cotidianas es fundamental en la vida social, para ello también es de vital importancia que fortalezcan su autoconciencia para comprender e interpretar sus emociones y así dar una mejor respuesta emocional.

- **Competencias Cognitivas:** La mayoría de los estudiantes afirman no actuar en contra de sus valores, pero una pequeña parte admite hacerlo cuando les conviene, esto se analiza desde la categoría de pensamiento crítico, pues es importante conocer la construcción moral y ética bajo la cual actúan los y las estudiantes en su cotidianidad. Los estudiantes generalmente tienen la capacidad de analizar las diferentes causas que pueden desencadenar un mismo evento, aunado a ello la mayoría de los y las estudiantes no suelen detenerse a pensar antes de actuar. Esto se analiza desde la categoría de pensamiento sistémico pues es de vital importancia conocer cómo interrelacionan las causas de un suceso en particular y si evalúan o analizan su accionar comprendiendo las repercusiones que este podría tener en otros escenarios. Todo este

análisis cobra sentido porque el fin último de desarrollar las competencias cognitivas es que los y las estudiantes puedan tomar posición en clave de la convivencia pacífica, participación democrática, valoración de la pluralidad y las diferencias.

- **Competencias Comunicativas:** Los estudiantes informan que sus compañeros de clase a menudo se comunican de manera sarcástica, grosera y burlona, además la mayoría de los estudiantes sienten que no pueden expresarse libremente en el aula sin sentirse juzgados. Esto se analiza en clave de cómo los y las estudiantes llevan a cabo una conversación en dónde resalta la escucha activa, la comunicación verbal y no verbal de manera efectiva.

Adicionalmente se explora sobre cómo aprovechan la tecnología como un medio de información constructiva para su comunidad virtual, es así que se evidencia que las plataformas de redes sociales más utilizadas son WhatsApp, TikTok, Instagram, Facebook y Twitter, pero ello no necesariamente implica que la usen de manera constructiva para la comunidad.

- **Competencias Integradoras:** Los estudiantes admiten no haber utilizado ningún mecanismo de participación y carecen de un conocimiento profundo del tema, esto fue importante analizarlo para conocer si los y las estudiantes identifican los diferentes mecanismos de participación a los que pueden acudir dependiendo de la situación que los requiera.

Adicionalmente, la mayoría del grupo no identifica grupos diversos más allá de los étnicos, esto fue importante porque el conocimiento o desconocimiento repercute en el nivel de respeto y valoración de la diversidad.

Toda esta información nutre el diagnóstico en tanto se parte de las oportunidades de mejora para integrar todas las competencias anteriores (emocionales, cognitivas y

comunicativas) en los ejes de las competencias integradoras como: convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

### Matriz De Problemas.

**Tabla 5.**

*Matriz de problemas grado noveno (2023).*

Problema	Descripción	Evidencia
Competencias emocionales: Falta de comprensión y distinción entre emociones y sentimientos.	El grupo de estudiantes concuerdan en no conocer la diferencia entre las emociones y los sentimientos, esto tenido como consecuencia la dificultad de comprender y reconocer sus sentires	Dentro del grupo de estudiantes se estima que alrededor de un 75% de ellos confunden las emociones con los sentimientos, lo que indica una falta de comprensión clara de estos conceptos. (Retomado del formulario de Google forms)
Competencias emocionales: Desafío para manejar sentimientos desfavorables de forma efectiva	Los estudiantes refieren que en muchas ocasiones se les dificulta manejar sus emociones negativas, tales como la rabia y el enojo de manera asertiva.	El 60% de los estudiantes mencionan que tienen dificultades para gestionar emociones negativas, lo que puede llevar a comportamientos inapropiados o "desquitarse" con las personas que los rodean. (Retomado del formulario de Google forms)
Competencias cognitivas: Ausencia de pensamiento sistémico en el grupo.	Realizan acciones sin tener en cuenta las posibles consecuencias que podrían afrontar.	Dentro del diagnóstico se evidencia que 50% de los estudiantes no se detienen a pensar en las posibles consecuencias de sus acciones, lo que puede llevar a situaciones problemáticas o dañinas para ellos mismos y para los demás. (Retomado del formulario de Google forms)

<p>Competencias cognitivas: Falta de conocimiento sobre el concepto de pensamiento crítico y habilidades de pensamiento crítico</p>	<p>Muchos estudiantes no conocen el concepto de pensamiento crítico ni las habilidades asociadas a este tipo de pensamiento.</p>	<p>Aproximadamente un 80% de los estudiantes dicen que no recuerdan y/o no identifican que es el pensamiento crítico, muchos estudiantes lo relacionaban con “criticar a alguien más” (Retomado del formulario de Google forms)</p>
<p>Competencias integradoras: Dificultad para fomentar relaciones saludables en el entorno escolar</p>	<p>Se presentan situaciones en las cuales muchos de los estudiantes se sienten juzgados dentro del grupo y algunos mencionan que se han llegado a sentir vulnerados por sus compañeros.</p>	<p>Hay un 30% de estudiantes que mencionan que no consideran que el salón de clase sea un espacio en el cual ellos no sean juzgados debido a esto se gesta un ambiente poco saludable para el desarrollo adecuado de los estudiantes. (Retomado del formulario de Google forms)</p>
<p>Competencias comunicativas: Comunicación verbal inapropiada y falta de interés en mejorar las habilidades de comunicación.</p>	<p>La comunicación verbal entre los estudiantes puede ser soez y humillante hacia los demás.</p>	<p>Alrededor de un 55% de los estudiantes de grado noveno, mencionan que dentro del grupo se da repetitivamente el uso de lenguaje soez e irrespetuoso entre compañeros. (Retomado del formulario de Google forms)</p>
<p>Competencias integradoras: Desconocimiento de los mecanismos de participación y escenarios de participación juvenil.</p>	<p>Los estudiantes tienen poco conocimiento sobre mecanismos de participación e incidencia ciudadana.</p>	<p>Aproximadamente un 80% del grupo de estudiantes mencionan que más allá de conocer algunos nombres de los mecanismos de participación no tienen acercamiento a ninguno de estos de manera práctica, siendo esto reconocido por ellos mismos como una barrera para poder ejercer una participación más activa (Retomado del formulario de Google forms)</p>
<p>Competencias integradoras: Falta de conocimiento y reflexión sobre la diversidad poblacional y cultural.</p>	<p>No identifican más de 4 grupos poblacionales diferentes, entre ellos étnicos y de orientación sexual.</p>	<p>Un 80% desconoce la diversidad cultural y población que hay a nivel distrital y nacional (Retomado del formulario de Google forms)</p>

---

<p>Competencias integradoras: Dificultad para lograr la paz y resolver conflictos de manera adecuada.</p>	<p>Debido a que en ocasiones el grupo se ve fragmentado en subgrupos los estudiantes reconocen que las faltas de respeto entre ellos mismos suelen ser bastantes y más cuando se tienen opiniones o acciones diferentes.</p>	<p>Un 70% de los estudiantes afirma respetar los derechos de los demás, no se menciona explícitamente el respeto a pesar de tener cualquier tipo de diferencia con ellos, lo que puede indicar una falta de comprensión o aplicación real de este valor. (Retomado del formulario de Google forms)</p>
---	--	--

---

Nota: Elaboración propia, 2023.

La tabla de problemas surge del análisis de las respuestas dadas por los estudiantes en el formulario de *google forms*, el meta plan realizado y la observación de las Trabajadoras Sociales en formación, es así que se puede concluir que los estudiantes de grado noveno (2023) no logran comprender qué son los sentimientos y emociones, en consecuencia no logran responder de manera adecuada frente a ello, adicionalmente se evidencia que el pensamiento sistémico y crítico es un aspecto que no está interiorizada en su ejercer ciudadano. Adicionalmente se constata que a los estudiantes de este curso se les dificulta mantener una comunicación asertiva transversalizada por la escucha activa, además de no poseer o en su defecto poner en práctica técnicas para la resolución de conflictos. Finalmente se infiere que desconocen los mecanismos de participación y no reflexionan frente a las poblaciones diversas que se ubican en su territorio y el contexto en general.

El panorama anterior deja al descubierto la necesidad de realizar una formación en las competencias ciudadanas con grado noveno el aporte que esto supone a la sociedad, pues por medio de este proceso de formación se fomenta la convivencia pacífica, la participación responsable y constructiva en espacios públicos donde se respete la pluralidad y diversidad de las personas.

**Tabla 6.***Matriz de problemas grado décimo (2023)*

Problema	Descripción	Evidencia
Competencias emocionales: Los y las estudiantes, no identifican exactamente qué y cuáles son las emociones.	Los estudiantes manifiestan que sí saben que son las emociones, sin embargo, en su discurso no diferencian entre los sentimientos y las emociones.	El 90.9 % de estudiantes afirma saber que son las emociones, pero a la hora de nombrarlas identifican sentimientos en lugar de las emociones. Información retomada del cuestionario de google forms
Competencias cognitivas: En la prueba aplicada a los y las estudiantes, se evidencia la ausencia de pensamiento sistémico a nivel individual y grupal.	No logran dimensionar las consecuencias de sus actos, ni analizar las variables que se interrelacionan en uno o varios problemas o escenarios de su entorno/comunidad o propios.	El 85% de los estudiantes afirman que no se detienen a pensar las consecuencias de sus actos y cómo estas pueden repercutir en otras esferas de su comunidad o entorno. Información retomada del cuestionario de google forms.
Competencias Comunicativas: El grupo en general tiene un nivel alto en la falta de escucha activa y comunicación de forma clara, coherente, asertiva y respetuosa.	Predomina el uso de lenguaje soez dentro del salón de clase, generando así ambientes de burla y dinámicas que propician la violencia. Además de la ausencia de escucha activa por parte de los estudiantes.	El 40,9 % de los estudiantes expresan que “los compañeros de clase se comunican de manera sarcástica, con groserías y burlándose”, esto puede generar un ambiente poco saludable y afectar las relaciones interpersonales. Información retomada del cuestionario de google forms

<p>Competencias Cognitivas: Los y las estudiantes no conocen el concepto de pensamiento crítico y las habilidades que se requieren para aplicarlo en su vida cotidiana.</p>	<p>Los estudiantes no poseen las herramientas para desarrollar la habilidad de analizar, evaluar y sintetizar información de manera racional, de manera que se les permita llegar a conclusiones fundamentadas.</p>	<p>El 54,5 % de los estudiantes no saben o no contestan que es el pensamiento crítico y el otro 45,5 de los estudiantes responde que sí saben qué es, pero en su descripción del concepto evidencia que realmente no tienen una noción clara del mismo. Información retomada del cuestionario de google forms</p>
<p>Competencias Integradoras: En el grupo se identifica el desconocimiento sobre los mecanismos de participación y los espacios de participación e incidencia juvenil a nivel local y distrital del que pueden hacer parte, su uso e importancia en la sociedad.</p>	<p>Los estudiantes expresan no haber hecho uso de algún mecanismo de participación aparte de las elecciones estudiantiles. Tienen un conocimiento limitado sobre el uso de los mecanismos de participación y aplicación a la realidad social.</p>	<p>El 79% de los estudiantes refiere que no tienen conocimiento frente al uso e importancia de los mecanismos de participación. Información retomada del diálogo sostenido en medio de la aplicación del meta plan.</p>
<p>Competencias Integradoras: No hay reconocimiento de poblaciones diversas por parte de grupo.</p>	<p>Los estudiantes no identifican poblaciones diversas que se encuentran al interior de su contexto, territorio inmediato o nacional.</p>	<p>El 70% de los estudiantes no identifican algún tipo de diversidad más allá de la existencia de grupos indígenas. Información retomada del diálogo sostenido en medio de la aplicación del meta plan.</p>
<p>Competencias Integradoras: Se evidencia que hay dificultad para promover la sana convivencia (el salón no es considerado como un lugar seguro para expresar sus ideas u opiniones</p>	<p>Los estudiantes manifiestan que en ocasiones se agreden verbalmente, hacen sentir mal a sus pares por sus particularidades, sin embargo, no conciben este tipo de actos como un tema de importancia o incidencia en la vida de las personas de su entorno.</p>	<p>El 65% de los estudiantes del grupo expresan que la integridad propia o de sus compañeros se ve afectada cuando “se dicen groserías”, “se burlan”, “se golpean”. Información retomada del diálogo sostenido en medio de la aplicación del meta plan.</p>

Competencias Integradoras: Los y las estudiantes, no reflexionan frente a las problemáticas que tiene su comunidad.

Los estudiantes mencionan que usualmente no reflexionan frente a las problemáticas que tiene su comunidad.

El 80% de los estudiantes refieren que no reflexionan frente a las problemáticas de su comunidad porque no es un tema de su interés ya que no les afecta directamente. Información retomada del diálogo sostenido en medio de la aplicación del meta plan.

Nota: Elaboración propia, 2023.

La matriz anterior devela una serie de problemáticas evidenciadas en el grado décimo, estas surgen del análisis de las respuestas del formulario de google forms y el diálogo sostenido con el grupo en medio de la construcción del meta plan.

A partir de ello se logra evidenciar que los y las estudiantes presentan dificultades para diferenciar entre las emociones y sentimientos que experimentan en su cotidianidad y por tanto muchas ocasiones no tienen un adecuado manejo de estos (competencias emocionales). Por otra parte, se identifican vacíos como lo son el desconocimiento conceptual, la aplicación, los componentes, características y procesos propios en habilidades como lo son: el pensamiento crítico y el pensamiento sistémico, los cuales hacen parte de las competencias cognitivas. En cuanto a las competencias comunicativas se evidencian falencias en procesos tales como la escucha activa, el establecimiento de una comunicación de manera coherente, clara y respetuosa dentro del grupo. Frente a las competencias integradoras mencionadas en la tabla anterior se infiere que se encuentran en un nivel bajo de desarrollo y apropiación, pues los estudiantes como respuesta mayoritaria refieren que no son temas de interés para ellos.

Es importante abordar estos problemas de manera integral, promoviendo el desarrollo de habilidades emocionales, pensamiento crítico, comunicación efectiva, respeto hacia los derechos de los

demás, sensibilización sobre la diversidad y las problemáticas de la comunidad. Esto ayudará a formar estudiantes más conscientes, comprometidos y capaces de aportar positivamente a los desafíos de la sociedad.

***Análisis de los hechos. Matriz de Vester Noveno y Décimo (2023)***

**Figura 13.**

***Matriz de Vester grado noveno (2023)***

Código	Variable	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	Causalidades
P1	Falta de comprensión y diferenciación entre emociones y sentimientos.	0	3	0	0	1	0	0	1	1	6
P2	Dificultad para gestionar emociones negativas de manera adecuada.	0	0	3	0	3	1	0	1	2	10
P3	Ausencia de pensamiento sistémico en el grupo.	0	1	0	3	2	2	0	3	3	14
P4	Falta de conocimiento sobre pensamiento crítico y habilidades de pensamiento crítico	1	0	3	0	2	1	3	3	2	15
P5	Dificultad para promover la sana convivencia (el salón no es considerado como un lugar seguro para expresar sus ideales u opiniones)	0	0	1	0	0	0	0	2	3	6
P6	Comunicación verbal inapropiada y falta de interés en mejorar las habilidades de comunicación.	0	0	1	0	3	0	0	0	3	7
P7	Desconocimiento de los mecanismos de participación y escenarios de participación e incidencia juvenil.	0	1	3	3	0	0	0	0	3	10
P8	Falta de conocimiento y reflexión sobre la diversidad poblacional y cultural.	0	1	0	0	3	2	2	0	1	9
P9	Dificultad para lograr la paz y resolver conflictos de manera adecuada.	0	0	2	1	3	0	1	0	0	7
Dependencias - consecuencias		1	6	13	7	17	6	6	10	18	

Nota: Elaboración propia, 2023.

**Figura 14.***Matriz de Vester grado décimo (2023)*

Código	Variable	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	Causalidades
P1	No identifican exactamente qué y cuáles son las emociones.	0	0	3	0	0	0	2	0	5
P2	Ausencia de pensamiento sistémico en el grupo.	0	0	1	1	2	2	2	3	11
p3	Falta de escucha activa y comunicación de forma clara, coherente, respetuosa al interior del grupo.	0	0	0	0	0	0	3	0	3
p4	No conocen el concepto de pensamiento crítico y las habilidades que se requieren para aplicarlo en su vida cotidiana.	0	3	0	0	3	2	0	3	11
P5	Desconocimiento sobre los mecanismos de participación, su uso e importancia en la sociedad .	0	2	0	0	0	1	0	2	5
P6	No hay reconocimiento de poblaciones diversas.	0	0	1	0	0	0	3	1	5
p7	Falta de respeto hacia la integridad de los estudiantes al interior del grupo.	0	2	0	0	0	1	0	0	3
p8	No reflexionan frente a las problemáticas que tiene su comunidad.	0	3	0	1	2	2	2	0	10
Dependencia - consecuencias		0	10	5	2	7	8	12	9	

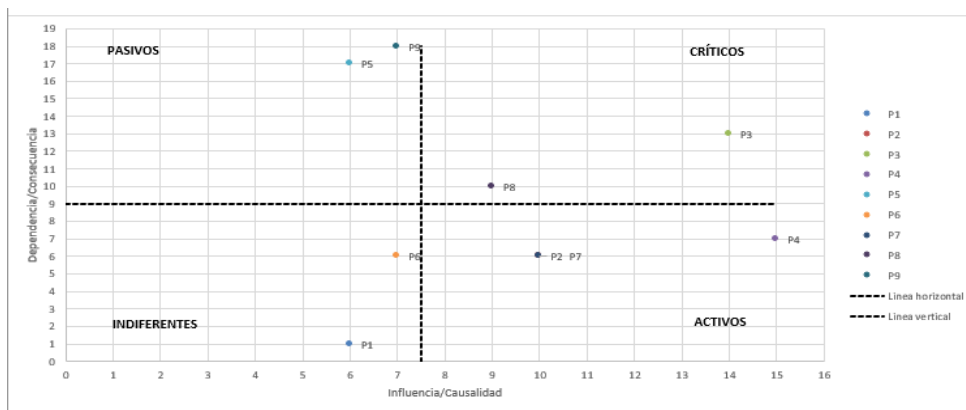
Nota: Elaboración propia, 2023.

En las figuras 13 y 14 se analizan las situaciones problema y demandas identificadas en los grados noveno y décimo, respectivamente, evidenciadas en las matrices de problemáticas (tablas 5 y 6). La figura 13 presenta nueve situaciones problema de grado noveno, mostrando su nivel de causalidad y afectación al ser cruzadas entre sí, lo que permite comprender el contexto actual de los estudiantes en relación con las competencias ciudadanas y su papel en la construcción de una ciudadanía participativa. Por su parte, la figura 14 analiza ocho demandas de grado décimo, evaluando el grado de causalidad y dependencia entre ellas, lo que aporta una visión integral sobre las interrelaciones y su impacto en el desarrollo de estas competencias en el Liceo Luther King.

***Análisis de los hechos. Grado de causalidad Noveno y Décimo (2023).***

**Figura 15.**

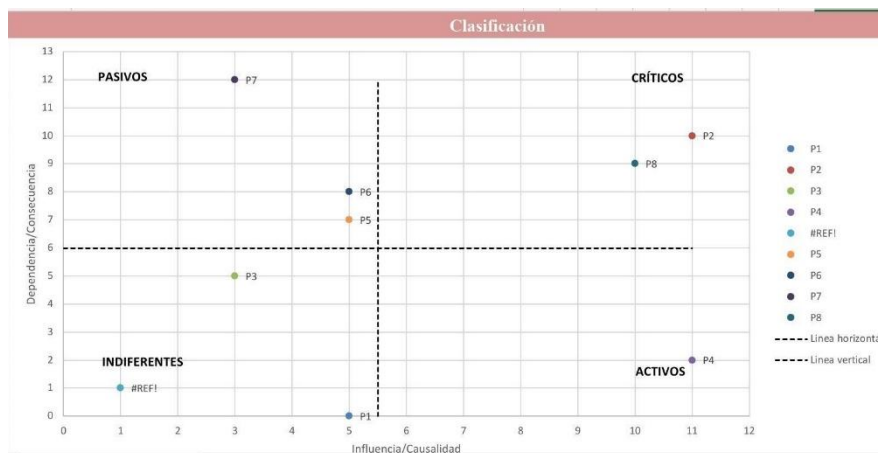
*Grado de causalidad grado noveno. (2023)*



Nota: Elaboración propia, 2023

**Figura 16.**

*Grado de Causalidad grado Décimo (2023)*



Nota: Elaboración propia, 2023

La figura 15 permite identificar los problemas críticos, activos y pasivos del grado noveno a partir de la Matriz de Vester. Entre los problemas críticos destacan P3 y P8; sin embargo, para este análisis, P3, definido como la ausencia de pensamiento sistémico, se toma como el problema central debido a su ubicación más alta y alejada del punto 0. Los problemas activos, P2, P7 y P4, son los principales influyentes del problema central, mientras que los pasivos, P5 y P9, se reconocen como sus efectos.

Por su parte, la figura 16 profundiza en el análisis de causalidad y efecto de las problemáticas del grado décimo, identificando como problema central P2, relacionado con la ausencia de pensamiento sistémico en el grupo. Este problema es causado por P8, que refleja la falta de reflexión sobre las problemáticas de la comunidad, y P4, que evidencia el desconocimiento del pensamiento crítico y de las habilidades necesarias para aplicarlo en la vida cotidiana. A su vez, los efectos de P2 se observan en P5, que señala el desconocimiento de los mecanismos de participación y su importancia; P6, que destaca la falta de reconocimiento hacia poblaciones diversas; y P7, que resalta la falta de respeto a la integridad de los estudiantes dentro del grupo.

De este modo, las figuras 15 y 16 aportan una visión integral de las relaciones entre las problemáticas, sus causas y efectos, permitiendo un entendimiento más profundo de los factores que influyen en el desarrollo de competencias ciudadanas en el grado noveno y décimo.

### **Tercer Nivel De Análisis**

#### ***Focalización Del Problema***

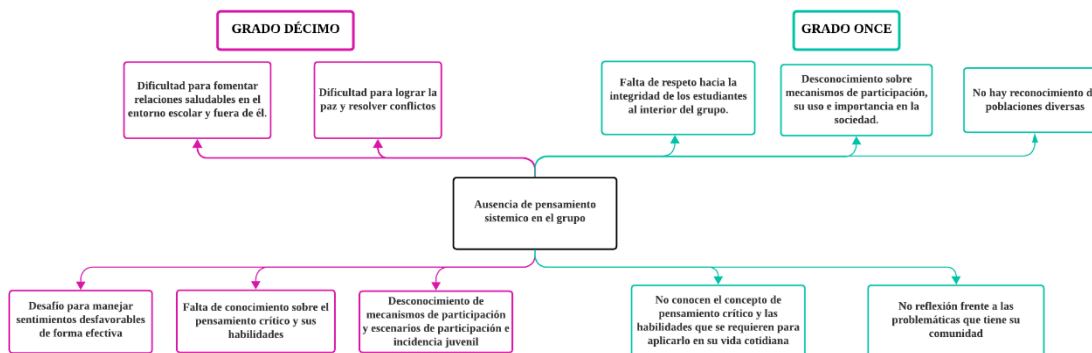
Producto del análisis realizado en la matriz de problemáticas, la matriz de Vester, la matriz de causalidades y en coherencia con el sustento teórico descrito en el apartado del marco teórico, se

establecieron ciertas causalidades y dependencias de las situaciones a mejorar mencionadas por el grado noveno y décimo que son sujeto de intervención en el presente proyecto.

### Identificación del Problema Central.

Figura 17.

Árbol de problemas grados décimo y once (2024).



Nota: Elaboración propia, 2024.

Teniendo en cuenta la jerarquización y análisis de problemáticas en las matrices anteriormente descritas y las percepciones de los estudiantes de grado noveno y décimo (2023) en la fase diagnóstica frente a los conocimientos que poseen respecto a las habilidades cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras que componen las competencias ciudadanas, se establece como problema central P3 y P2 en grado noveno y décimo respectivamente el cual corresponde a “*la ausencia de pensamiento sistémico en el grupo*”.

**Análisis De Causas Del Problema.** Se evidenció que aunque el grado noveno y décimo comparten el mismo problema central, no coinciden en las causas del problema, esto puesto que en *grado noveno (2023)*, los y las estudiantes enfrentan desafíos para el manejo de sentimientos desfavorables de forma efectiva, el desconocimiento de los mecanismos de participación y escenarios de

participación e incidencia juvenil es causal para que no se genere interés por parte de los jóvenes, además de la falta de conocimiento sobre pensamiento crítico y sus habilidades.

Por otra parte, en *Grado Décimo (2023)*, las causas del problema central son: los y las estudiantes no conocen el concepto de pensamiento crítico y las habilidades que se requieren para aplicarlo en su vida cotidiana, en segundo lugar, encontramos como causa del problema central que los estudiantes no reflexionan sobre los problemas de su comunidad, evidenciando así que no existe en ellos una apropiación de su territorio y de su contexto social.

**Análisis De Efectos o Consecuencias Del Problema.** Al igual que en el caso anterior se identificaron ciertas variaciones en las consecuencias o efectos del problema que tiene cada curso.

**Grado Noveno.** Dificultad para promover la sana convivencia, ya que los estudiantes no ven el salón de clase como un espacio seguro para expresar sus opiniones o ideales. También se evidencia la dificultad para lograr la paz y resolver conflictos de manera adecuada, especialmente en ámbitos externos al colegio, lo que afecta la formación ciudadana.

**Grado Décimo.** Los efectos del problema central abarcan el desconocimiento sobre los mecanismos de participación y su importancia en la sociedad, así como la falta de reconocimiento de poblaciones diversas y la falta de respeto hacia la integridad de los estudiantes. Por otra parte, la ausencia de pensamiento sistémico en el grupo se manifiesta en la dificultad para gestionar emociones negativas, la falta de conocimientos sobre el pensamiento crítico y sus habilidades, y el desconocimiento de mecanismos y escenarios de participación e incidencia juvenil.

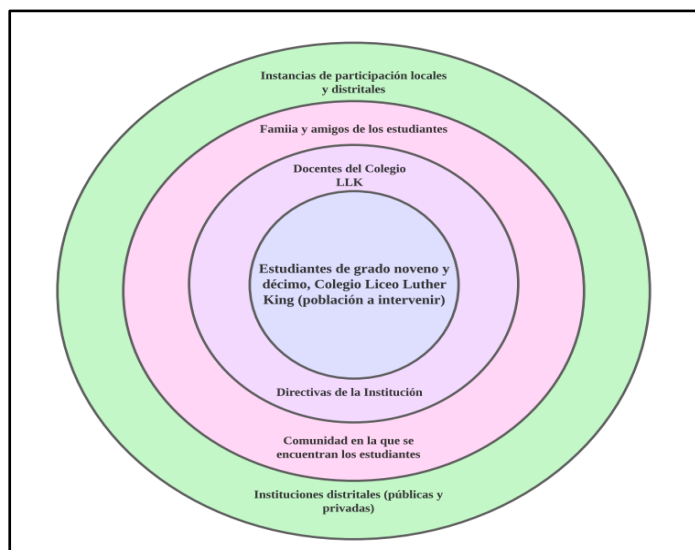
## Cuarto Nivel De Análisis

### *Análisis De La Participación*

#### El Problema y sus Actores.

#### Figura 18.

*El problema y sus actores.*



Nota: Elaboración propia, 2023.

Dentro del presente proyecto de intervención, se encuentran inmersos diversos actores sociales quienes se ven involucrados directamente en este:

**Sujetos:** Estudiantes de grado noveno y décimo del Colegio Liceo Luther King, los docentes del colegio LLK, las redes familiares y amigos de los estudiantes.

**Comunidad:** Las directivas de la institución, la comunidad en la cual se encuentran los estudiantes en su cotidianidad, las instituciones distritales (públicas y/o privadas) y las instancias de participación a nivel local y distrital.

### ***Los Antecedentes del Problema***

Para efectos del ejercicio de construcción de antecedentes y apoyo al proyecto de intervención aquí descrito, se realizó un rastreo de las teorizaciones en torno a las competencias ciudadanas, para ello se analizaron en total siete documentos de los cuales dos a nivel internacional, tres a nivel nacional y dos a nivel local.

Las competencias ciudadanas han surgido como un elemento esencial que compone la esfera educativa y social, pues de allí se deriva la necesidad de promover habilidades y conocimientos que permitan a los sujetos participar de forma activa en la sociedad democrática. Dada la importancia de este tema por su aporte a la sociedad se han escrito tanto a nivel internacional, como nacional y local, información que permite contrastar las diferentes perspectivas alrededor de las competencias ciudadanas.

De este modo a nivel internacional se encuentran archivos como la “alfabetización digital y formación de competencias ciudadanas”, plantea la necesidad de diseñar, aplicar y evaluar una propuesta metodológica de formación ciudadana basada en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación teniendo una visión actualizada de la alfabetización digital y en el contexto del currículum escolar chileno (Contreras, 2010). La idea que allí se sustenta es que la formación de competencias ciudadanas y alfabetización digital se basan en tener el manejo y tratamiento de la información de problemas políticos, económicos y sociales, para ello se retoman los principios básicos de la nueva alfabetización, el currículum escolar de Chile y los procedimientos educativos que se plantean en la metodología de *Webquest*.

Es importante mencionar que los principales hallazgos de esta investigación se relacionan con la formación de ciudadanía activa debe ser un aprendizaje situado y contextualizado, sin embargo, si es impartida por medios tecnológicos esta debe entenderse como un instrumento de transformación de información y producción que recae sobre los estudiantes.

Por esta misma línea es importante retomar un artículo escrito en Venezuela por Murillo y Castañeda en el año 2007, llamado "Competencias ciudadanas y construcción de ciudadanía juvenil", en donde los autores exploran cómo el desarrollo de competencias ciudadanas puede contribuir a la formación de ciudadanos activos y comprometidos en la juventud. Se analiza la importancia de promover habilidades como la participación democrática, el respeto a los derechos humanos, la resolución pacífica de conflictos y la responsabilidad social en los jóvenes. Por ello se debe fomentar la participación activa de los jóvenes en la sociedad, la educación cívica, la formación en valores y proporcionarles las herramientas necesarias para que puedan ejercer su ciudadanía de manera efectiva.

A nivel nacional se encuentran escritos como el que propone Barrera y Salgado (2012), titulado "Ciudadanía y competencias ciudadanas" en donde se plantea la ciudadanía multicultural, intercultural y democrática como alternativa para aportar al debate acerca de los tipos de ciudadanos y ciudadanas que se deben formar en el marco de las diversas realidades locales y globales. Aborda el programa de competencias ciudadanas impulsado por el ministerio de educación para la formación de ciudadanos comprometidos con la convivencia pacífica y la participación activa en la esfera de lo público, en donde se busca según el MEN (2004) "ayudar a desarrollar en los estudiantes, además de las competencias matemáticas y científicas básicas para hacerles frente a las exigencias laborales del mercado capitalista, las competencias para ejercer los derechos y deberes ciudadanos" ( Barrera y Salgado, 2012, p.64), esto

se realizaría bajo tres ejes esenciales: la convivencia y la paz, la participación y la responsabilidad democrática y finalmente la pluralidad, la identidad y la valoración de la diferencia.

Por otro lado se encuentra Dallos y Mejia (2012) quienes escribieron sobre la “Resolución de conflictos desde las competencias ciudadanas con estudiantes del grado noveno del colegio nuestra señora de la anunciación de Cali”, en donde buscan lograr la promoción de la resolución de conflictos en el entorno educativo, específicamente en el colegio Nuestra Señora de la Anunciación de Cali mediante las competencias ciudadanas como herramientas para que los estudiantes aprendan a resolver conflictos de manera efectiva y constructiva.

Los principales resultados de este trabajo de grado dejan al descubierto que el uso de estrategias basadas en competencias ciudadanas puede propiciar la resolución de conflictos en los estudiantes del grado noveno del colegio Nuestra Señora de la Anunciación de Cali, además la implementación de mecanismos de participación ciudadana, como el diálogo y la negociación, puede ayudar a los estudiantes a resolver conflictos de manera efectiva y pacífica. La promoción de una cultura de paz y ciudadanía activa en el aula puede contribuir a la construcción de relaciones armoniosas entre los estudiantes.

Así mismo se encuentra un tercer documento a nivel nacional, en donde se da una discusión en torno a “Las competencias ciudadanas y su relación con el desarrollo del concepto de democracia y participación ciudadana de los estudiantes de educación media en Ibagué”, escrito por Hernández (2017), allí explica que las competencias ciudadanas se refiere a las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para que los individuos participen activamente en la sociedad y ejerzan sus

derechos y responsabilidades como ciudadanos. Estas competencias incluyen aspectos como el respeto a los derechos humanos, la participación democrática, la resolución pacífica de conflictos y la responsabilidad social.

En el contexto de los estudiantes de educación media en Ibagué, el desarrollo de competencias ciudadanas tiene como objetivo promover la formación de ciudadanos conscientes, críticos y comprometidos con su entorno, por medio de ello se busca que los estudiantes comprendan el concepto de democracia y participación ciudadana, para que puedan ejercer su ciudadanía de manera activa y responsable.

Es así que el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes de educación media en Ibagué está relacionado con una mayor comprensión y valoración de los principios democráticos, como la igualdad, la justicia y la participación ciudadana, que la promoción de la participación activa de los estudiantes en actividades cívicas y comunitarias puede fortalecer su sentido de pertenencia y compromiso con la sociedad y por último que el desarrollo de competencias ciudadanas puede contribuir a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de analizar y cuestionar las estructuras y prácticas democráticas existentes.

Finalmente se mencionan artículos a nivel local como el escrito por Hernández (2016), en donde expone “La estrategia para impactar los procesos de coevaluación a través del fortalecimiento de las competencias ciudadanas en los estudiantes del curso 1102, ciclo 5 del Colegio INEM Santiago Pérez” con el objetivo de promover el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes para mejorar los procesos de coevaluación. Uno de los principales resultados de este trabajo fue que el fortalecimiento de las competencias ciudadanas ha llevado a una mayor participación y compromiso de

los estudiantes en los procesos de coevaluación, adicionalmente otro aspecto importante es que los estudiantes demostraron una mayor capacidad para trabajar en equipo, comunicarse de manera efectiva y resolver conflictos de manera pacífica, lo que ha mejorado la calidad de los procesos de coevaluación.

Es así como el fortalecimiento de las competencias ciudadanas ha contribuido a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de analizar y evaluar su propio desempeño y el de sus compañeros de manera objetiva. Estos hallazgos sugieren que el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en los estudiantes del curso 1102, ciclo 5 del Colegio INEM Santiago Pérez tiene un impacto positivo en los procesos de coevaluación, promoviendo una mayor participación, compromiso y mejora en la calidad de la evaluación entre los estudiantes.

Finalmente, para efectos de la construcción de este apartado se retoman los planteamientos de Gómez y Cabrera (2005), en donde exponen "Las competencias ciudadanas en el contexto de Bogotá como ciudad educadora", allí se aborda la importancia de promover competencias ciudadanas en el ámbito educativo de Bogotá. El objetivo principal es formar ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con su entorno. El artículo destaca el enfoque en las competencias ciudadanas en Bogotá como ciudad educadora que ha permitido fortalecer la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos y responsabilidades, esto ha dado como resultado una mayor participación de los estudiantes en actividades cívicas y comunitarias, lo que demuestra el impacto positivo de la educación ciudadana. En esencia el artículo devela la importancia de la implementación de estrategias pedagógicas centradas en las competencias ciudadanas pues esto ha contribuido a la construcción de una cultura de paz y convivencia en las instituciones educativas.

### ***Las Respuestas Institucionales***

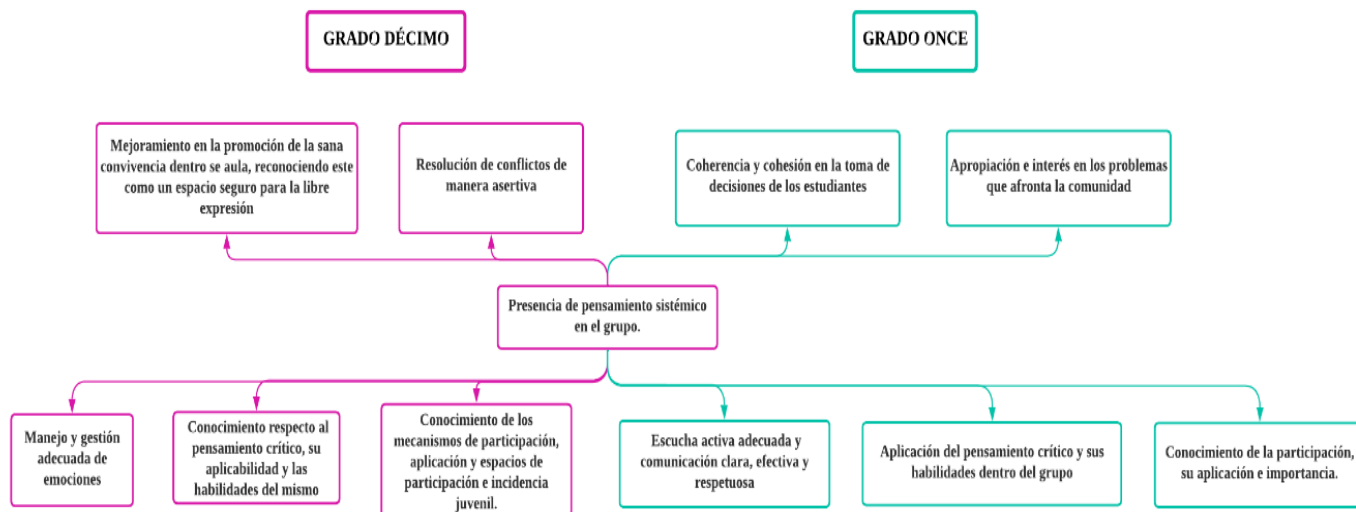
Retomando a Candamil y López (2004), se comprende que este apartado corresponde a aquellas acciones que las instituciones llevan a cabo en respuesta a problemas o situaciones específicas. Estas respuestas están relacionadas con las políticas sociales y se implementan a través de programas y proyectos que buscan mejorar las condiciones de bienestar de la población. Es así como se reconocen aquellas acciones que se han venido dando por parte de la institución, con el fin de fortalecer las competencias ciudadanas en los estudiantes de grado noveno y décimo del Liceo Luther King, entre estas se encuentran los componentes y/o clases tales como sociales, democracia, convivencia en las cuales se trata de profundizar un poco más en aspectos que se ven estrechamente relacionados con cada una de las competencias ciudadanas, también dentro del proyecto educativo institucional (PEI) se ven inmersas dichas competencias, esto con el fin de llegar a la formación de estudiantes y ciudadanos que tengan una sólida base en derechos, deberes y valores, los cuales tienen como objetivo ser aplicados dentro de la cotidianidad de los y las estudiantes pero también de los egresados y egresadas de la institución.

### ***Construcción de la Imagen Objetivo***

En el presente esquema se evidencian los objetivos planteados dentro del proyecto de intervención, comprendiendo estos como aquellas metas a las cuales se busca llegar durante el acompañamiento de los estudiantes de los grados noveno y décimo del Liceo Luther King.

**Figura 19**

*Árbol de objetivos grados Décimo y Once. (2024)*



Nota: Elaboración propia, 2024.

A partir de la construcción del árbol de objetivos, se establece que tanto para grado décimo, como para grado undécimo el objetivo central es: “la presencia de pensamiento sistémico en el grupo”, dicha acción será puesta en marcha a partir de las sesiones a realizar con cada uno de los cursos, teniendo en cuenta que el proceso de intervención tendrá como base el fortalecimiento, desarrollo y puesta en práctica de las competencias ciudadanas, siendo estas transversalizadas por la implementación del pensamiento sistémico.

### Planteamiento de Alternativas

A partir del desarrollo del Diagnóstico y el resultado de cada una de las matrices de Vester, las Trabajadoras Sociales en formación, iniciaron la planeación del proyecto “Parchándonos el viaje de las

competencias ciudadanas” como estrategia transversal para fortalecer las competencias ciudadanas desde una perspectiva vivencial, posterior a este periodo de planeación, se da la aplicación del proyecto con los y las estudiantes de grado décimo y once (2024), del LLK.

## **Evaluación Ex-ante**

### ***Análisis De Factibilidad***

#### **Tabla 7.**

*Análisis de factibilidad del proyecto “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas”*

Factibilidad	Análisis
Institucional	El Colegio Liceo Luther King aprobó el presente trabajo de grado, reconociendo este como un apoyo y/o herramienta para el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y propias del fortalecimiento de las competencias y participación ciudadanas de cada uno de los estudiantes del grado noveno y décimo del presente año y semestre lectivo (2023-2), siendo así respaldado desde la institucionalidad del Colegio.
Financiera	Como fue mencionado anteriormente el LLK al aprobar el proyecto de intervención se hacen responsables del financiamiento de este siendo los principales proveedores tanto de las instalaciones a utilizar, como de algunos materiales tales como impresiones y/o fotocopias (resaltando que dichos materiales parcialmente serán de carácter reutilizable, esto con el fin de no causar un deterioro ambiental desde el presente proyecto de intervención)
Legal	Dentro del presente proyecto de intervención y como es expuesto en la figura 1: Marco legal y la tabla 1: Marco legal, este se encuentra respaldado desde leyes, decretos tanto a nivel internacional, nacional y distrital, también por la política pública de Juventud.

Nota: Elaboración propia, 2024.

### ***Prognosis y Del Contexto Que Puedan Afectar Positiva o Negativamente El Proyecto.***

Al realizar un análisis de las posibles situaciones a nivel interno y externo en los y las estudiantes del Colegio Liceo Luther King, que podrían ser el resultado de no implementar el proyecto “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas”, es posible plantear que de no ser aplicado el proyecto dentro del contexto interno, los estudiantes no tendrán un adecuado desarrollo de las

competencias ciudadanas, presentando obstaculización en diversos procesos a nivel social no solo al interior del grupo, sino también con los demás cursos que hacen parte de la institución, adicionalmente es importante resaltar que dentro de las pruebas Saber 11 (ICFES) existe un módulo que se encuentra estructurado totalmente por el desarrollo y aplicación de las competencias ciudadanas, estas siendo planteadas desde diversas situaciones que se pueden presentar dentro del ejercicio de ser ciudadano, es así como al no obtener una formación más específica en estas, podría ocasionar un puntaje no deseado en dicho módulo. Por otra parte, a nivel externo el desconocimiento de las competencias o de la aplicación de estas, obstaculiza el proceso de ser ciudadano en contextos tales como el laboral, personal e interpersonal, dificultando el relacionamiento con pares, dificultando la toma de decisiones y dejando vacíos en escenarios políticos, culturales y de participación ciudadana.

### **Formulación del proyecto social**

#### **Diseño Estructural Del Proyecto**

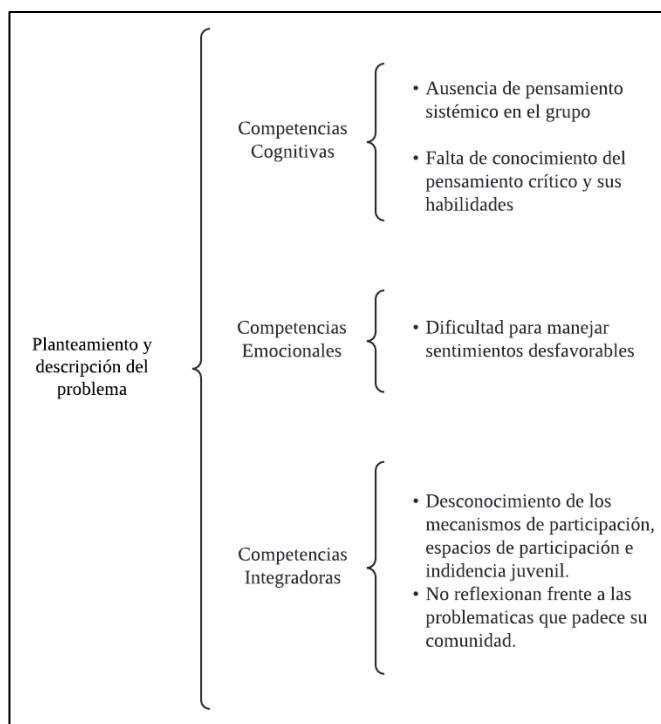
##### ***Denominación Del Proyecto***

"Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas: una propuesta de intervención desde el trabajo social para fortalecer las habilidades cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras en los estudiantes de 10º y 11º del Liceo Luther King"

##### ***Planteamiento y descripción del problema***

**Figura 20**

*Planteamiento y descripción del problema.*



Nota: Elaboración propia, 2024.

Como es expuesto en la figura 20. Planteamiento y descripción del problema, se identifica de qué manera se encuentran relacionados los problemas encontrados a través de la aplicación del diagnóstico con los tipos de competencias que hacen parte de las competencias ciudadanas, es así como:

- En las competencias cognitivas se encuentra el problema central que es la ausencia de pensamientos sistémico, también se encuentra el desconocimiento del pensamiento crítico y sus habilidades.

- En las competencias emocionales el problema es la dificultad que enfrentan los y las estudiantes para dar un adecuado manejo a los sentimientos desfavorables.

- En las competencias integradoras se encuentran dos problemáticas, las cuales son: el desconocimiento de los mecanismos de participación y los espacios de participación e incidencia juvenil. También la no reflexión frente a las problemáticas que padece su comunidad.

Para efectos del proyecto también se abordarán las competencias comunicativas, buscando así fortalecer aspectos internos de estas tales como la apropiada comunicación verbal y no verbal, el respeto dentro de la comunicación y el fortalecimiento de esta.

### **Objetivos**

**Objetivo General:** Realizar un proceso de formación a partir de los resultados del diagnóstico social situacional aplicado a los y las estudiantes de grado décimo y undécimo del Colegio Liceo Luther King en competencias ciudadanas.

#### **Objetivos Específicos:**

1. Realizar un diagnóstico social inicial que permita identificar las necesidades, intereses y contextos particulares de los y las estudiantes, proporcionando una base sólida para adaptar las actividades y herramientas del proyecto "Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas" a las realidades de los participantes, asegurando una intervención relevante y efectiva.

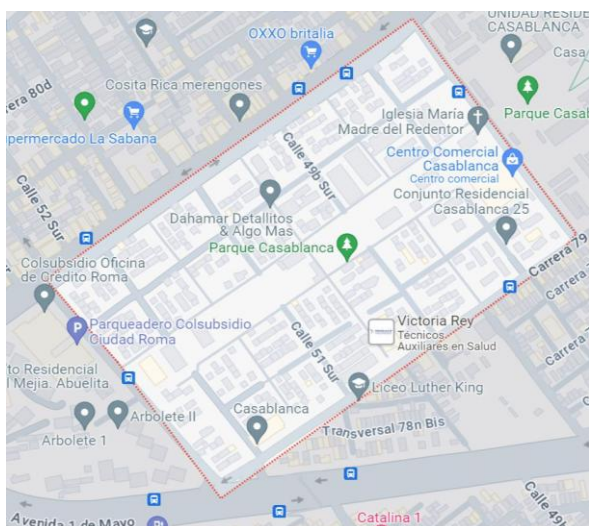
2. Promover el desarrollo emocional y cognitivo en los y los estudiantes de grado décimo y once, enfatizando la importancia de la autoconciencia emocional y el pensamiento crítico, para que logren un adecuado manejo de sus emociones y fortalezcan su capacidad de análisis frente a situaciones de su entorno, utilizando las herramientas adquiridas durante el proceso de intervención.

3. Fomentar habilidades comunicativas e integradoras en los y las estudiantes, destacando la escucha activa, la comunicación respetuosa y la valoración de la diversidad, realizando un trabajo conjunto desde la sensibilización de los mecanismos de participación y protección de derechos, promoviendo espacios que impulsen la paz y el respeto por las diferencias en su contexto social

### Localización

**Figura 21.**

*Localización Liceo Luther King.*



*Nota:* Tomado de Google Maps, 2024.

De acuerdo con las observaciones previas realizadas por las Trabajadoras Sociales en formación, el barrio Casa Blanca se encuentra ubicado en la localidad de Kennedy, en la ciudad de Bogotá, Colombia, este se caracteriza por su diversidad y su historia, puntualmente en cuanto a su ubicación territorial, el barrio Casa Blanca se encuentra en la zona sur de la ciudad, limitándose con otros barrios como Roma, Socorro y Catalina. Está situado cerca de importantes vías de acceso, como la Avenida Primero de Mayo, lo que facilita la movilidad de sus habitantes hacia las demás partes de la ciudad y si es

el caso, hacia las afueras de esta. Por otra parte, en cuanto a su estructura urbana, el barrio Casa Blanca, presenta una distribución mixta de viviendas, comercios y espacios públicos estas en su mayoría son de tipo multifamiliar, con edificios de varios pisos y algunas casas de una sola planta. También cuenta con una variedad de establecimientos comerciales, como tiendas, supermercados y restaurantes, que abastecen las necesidades de la comunidad.

En cuanto a los servicios públicos, el barrio casa blanca, cuenta con infraestructura básica como agua potable, energía eléctrica y alcantarillado. También cuenta con centros educativos como lo es el Colegio Liceo Luther King, entre otros, los cuales brindan servicios de educación de los niños y jóvenes del barrio. Este cuenta con espacios públicos, tales como parques y zonas verdes donde los habitantes pueden disfrutar de actividades al aire libre. Estos espacios son importantes para fomentar la convivencia y la recreación de la comunidad. Por otra parte, y en cuanto a las dinámicas sociales del barrio, Casa blanca, es una comunidad diversa en términos de estratos socioeconómicos y origen cultural, se pueden encontrar personas de diferentes edades, profesiones y trasfondos culturales conviviendo en este barrio.

**Metas - Pre-estructuración del proyecto “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas”.**

Para efectos del proyecto “Parchándonos el Viaje de las Competencias Ciudadanas”, las trabajadoras sociales en formación establecen los objetivos por competencia (emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras), como se evidencia en la tabla 8. Pre – estructuración del proyecto.

**Tabla 8.**

*Pre-estructuración del proyecto*

Situación inicial	Objetivos por Competencia	Meta
Dificultad para gestionar emociones negativas de manera adecuada.	Competencias emocionales	1.1 Aplicar dos sesiones que aborden el reconocimiento y manejo adecuado de las emociones en los y las estudiantes de grado décimo y once del LLK.
	Orientar a los y las estudiantes, frente a la importancia de la autoconciencia emocional para que logren un adecuado manejo de sus emociones	1.2 Lograr la participación del 60% del total de los dos grupos de estudiantes, en cada una de las sesiones realizadas
	mediante las herramientas suministradas en el proceso de intervención.	1.3 Brindar herramientas a los y las estudiantes de grado décimo y once para reconocer y manejar de manera efectiva las emociones presentes en su vida diaria, favoreciendo un bienestar emocional sostenido.

---

2.1 Aplicar dos sesiones que expliquen y fortalezcan el pensamiento crítico en los y las estudiantes.

Ausencia de pensamiento sistémico en los grupos. Falta de conocimiento sobre el pensamiento crítico y sus habilidades

Competencias cognitivas  
Fortalecer la aplicación del pensamiento crítico en los y las estudiantes de grado décimo y once.

2.2 Lograr la participación del 70% de los y las estudiantes de grado décimo y once en cada una de las sesiones realizadas

2.3 Promover en los y las estudiantes la capacidad para comprender y aplicar el pensamiento sistémico y crítico en situaciones complejas, identificando retroalimentación en los sistemas y tomando decisiones fundamentadas basadas en este análisis.

Falencias en procesos tales como la escucha activa, el establecimiento de una comunicación de manera coherente, clara y respetuosa dentro del grupo.

Competencias comunicativas  
Fomentar la escucha activa, la comunicación clara, concisa y respetuosa al interior de los grupos.

3.1 Aplicar dos sesiones que aborden y profundicen los componentes de las habilidades comunicativas y el reconocimiento de estas dentro de los grupos.

3.2 Lograr la participación del 70% de los dos grupos en cada una de las dos sesiones realizadas.

3.3 Facilitar el desarrollo de competencias comunicativas en los y las estudiantes a través de la participación en actividades prácticas, promoviendo una comunicación efectiva, empatía y comprensión interpersonal.

---

Desconocimiento de mecanismos de participación y escenarios de participación e incidencia juvenil	<p>Competencias integradoras</p> <p>Sensibilizar a los y las estudiantes frente a la importancia de los mecanismos de participación y protección de derechos, reconocimiento de las diversidades y la promoción de la paz, mediante espacios de aprendizaje que propicien la reflexión y puesta en práctica de los conocimientos adquiridos.</p>	<p>4.1 Aplicar dos sesiones que profundicen en los saberes individuales y grupales de cada uno de los y las estudiantes en relación a temas como mecanismos de defensa de derechos y el reconocimiento de diversidades</p> <p>4.2 Lograr la participación del 80% de los y las estudiantes de ambos grupos en las sesiones correspondientes a las competencias integradoras</p> <p>4.3 Facilitar el desarrollo de competencias integradoras en los y las estudiantes a través de actividades vivenciales que incluyan debates reflexivos y circuitos de trabajo en grupo, promoviendo la participación ciudadana, el respeto por la diversidad y la defensa de los derechos.</p>
---	--	--

Nota: Elaboración propia, 2024.

## **Proceso Metodológico**

### ***Concepción Metodológica***

Para efectos de este proyecto se tendrá como base el paradigma comprensivo interpretativo propuesto por Herbert Blumer (1969), el cual parte de la idea de que la intervención debe estar fundamentada en los puntos de vista subjetivos de las Trabajadoras Sociales en formación. Este enfoque se centra en comprender la realidad desde la perspectiva de las personas y cómo le otorgan significado a través de la interacción con ella, es así como este paradigma busca unir las interpretaciones individuales para alcanzar un verdadero conocimiento.

Partir de un paradigma implica elegir un enfoque para comprender las características y relaciones de la realidad interpretada. Es así como se adopta el enfoque sistémico, que, según Bertalanffy (1968), estudia los sistemas sociales y las interacciones interdependientes entre individuos, grupos y su entorno. Los problemas y soluciones se analizan dentro del contexto de las dinámicas del sistema. Este enfoque busca identificar patrones de interacción, estructuras y funciones en los sistemas sociales, y cómo estos influyen en el bienestar y desarrollo de las personas. Por su parte, la ecología social, según Villalba (2004), se centra en las interacciones entre las personas y su entorno natural y social, considerando factores ambientales, culturales y económicos.

Ambos enfoques, el sistémico y la ecología social, comparten una visión holística de los problemas y soluciones, considerando múltiples dimensiones e interconexiones. A través de esta intervención, los estudiantes podrán desarrollar habilidades de pensamiento sistémico y crítico, mejorando el manejo de emociones, la escucha activa y profundizando en temas de participación ciudadana y derechos humanos.

Finalmente es preciso mencionar que para ejecutar de manera clara y coherente un proyecto de intervención es indispensable trabajar bajo un modelo, es así como el aprendizaje significativo supone un excelente prototipo a seguir pues según Rodríguez (2021), mediante este modelo es posible

Edificar los conocimientos de manera armónica y coherente, porque es un aprendizaje que está construido en función de conceptos sólidos, donde los elementos comunicantes se interconectan unos con otros formando redes de conocimientos. Por tal motivo, el discernimiento establece una serie de niveles cognitivos de comprensión e interpretación de la realidad concreta, esto hace que tenga gran relevancia cómo los nuevos conocimientos se integran a los conocimientos existentes y estos a la estructura cognitiva del individuo, así mismo el propósito es que los conocimientos perduren en el tiempo. (p.33)

Esto quiere decir que lo más influyente en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe, pues a partir de esto, puede establecer relación con los conceptos, ideas y proposiciones existentes. Esto implica que el proceso de aprendizaje planteado en la fase de planeación debe ir basado en los conceptos e ideas previas de los y las estudiantes para posteriormente crear una conexión que vaya en coherencia con los nuevos planteamientos de las sesiones propuestas

Finalmente, Ausubel, Novak y Hanesian (1983) citado en Rodríguez (2021), añade que

La esencia del aprendizaje significativo radica en el hecho de que las ideas se relacionan de manera simbólica y de manera no arbitraria con lo que el estudiante ya conoce. Es esto entonces una representación del resultado de asociar ideas que están conectadas y sistematizadas entre sí (p.34)

Para complementar este apartado es importante mencionar lo expresado por Bruner (1961), citado en UNIR (2020), pues menciona que el aprendizaje por descubrimiento es fundamental en el desarrollo de competencias cognitivas. Este enfoque implica que los estudiantes descubran y construyan activamente su propio conocimiento, en lugar de simplemente recibir información de manera pasiva.

Es así cómo se retoma el método de Trabajo Social de grupo propuesto por Contreras (2003), en su libro, Trabajo Social de grupo, en el cual la autora destaca la importancia de reconocer que dentro del grupo el hombre obtiene mayores posibilidades dentro de su interrelación social que le permite solucionar de un modo más efectivo sus problemas personales, familiares, grupales y comunitarios, pues se maneja y funciona mejor socialmente. (p. 13). Es así como Contreras (2003), define el trabajo social de grupo como un instrumento esencial dentro de los procesos de mejoramiento social de cada uno de los integrantes del grupo. Por otra parte, es importante reconocer que

Como proceso, el método de grupos se enfoca al desarrollo de la personalidad del individuo por medio de su asociación voluntaria, y al crecimiento del grupo mediante un sistema socioeducativo que impulsa al hombre a compartir sus intereses con los demás. (2003, P.15)

De esta manera es como las Trabajadoras Sociales en formación mediante el proceso de intervención buscan generar un efecto positivo dentro de la cotidianidad de los y las estudiantes de grado décimo y undécimo (2024), de su entorno escolar, familiar y comunitario, es así como Contreras (2003), plantea que existen dos procesos: el educativo y el sociológico, los cuales se entienden así:

El proceso sociológico significa la capacitación del individuo dentro del grupo para su vida social; a su vez el educativo significa la instrumentación de los miembros del grupo

para obtener el proceso sociológico. Para lograr estos procesos se sigue un sistema (etapas de investigación, formación, organización, integración y evaluación). El desarrollo individual está comprendido dentro de un marco teórico que se caracteriza por la personalidad de cada miembro. (p. 15).

De esta forma se parte de un proceso educativo el cual se caracteriza por reconocer el ciclo vital de las personas y se adapta según sus necesidades específicas, es así como se determina que el grupo está conformado por individuos e individuos, quienes se encuentran en la etapa de la adolescencia (las edades de los y las estudiantes oscilan entre los 14-18 años), por tanto las Trabajadoras Sociales en formación reconocen la importancia de la clasificación de los grupos, identificando tanto a grado décimo, cómo a grado once como grupos secundarios, que como lo explica Contreras (2003) , son aquellos grupos en los cuales sus intereses en común derivan de las similitudes de edad que hay dentro de estos, por otra parte también es importante reconocer que es un grupo obligatorio, el cual se suele dar, debido a la voluntad ajena o circunstancias diversas que generar la conformación del mismo, como lo es en esta intervención: dos grupos escolares, quienes tienen una o varias figuras de autoridad en su entorno, ambos grupos también se logran percibir como grupos abiertos, ya que a pesar de estar conformados por alguien externo a estos, los y las estudiantes son flexibles frente al ingreso o cambio de los miembros de este.

Para hablar propiamente de la metodología que se aplicará dentro de la intervención grupal es importante aclarar que esta se dará desde una estructura participativa, que como explica Contreras (2003) “Los miembros actúan en conjunto para lograr su interacción” (p.37) en donde se promoverá dicha participación a los y las estudiantes de grado décimo y once del LLK, buscando así que la

intervención se dé, de una manera más amena y genere mayor interés en cada uno y una de ellos.

(Véase Anexo 2. Carpeta Ejecución)

### **Estrategias**

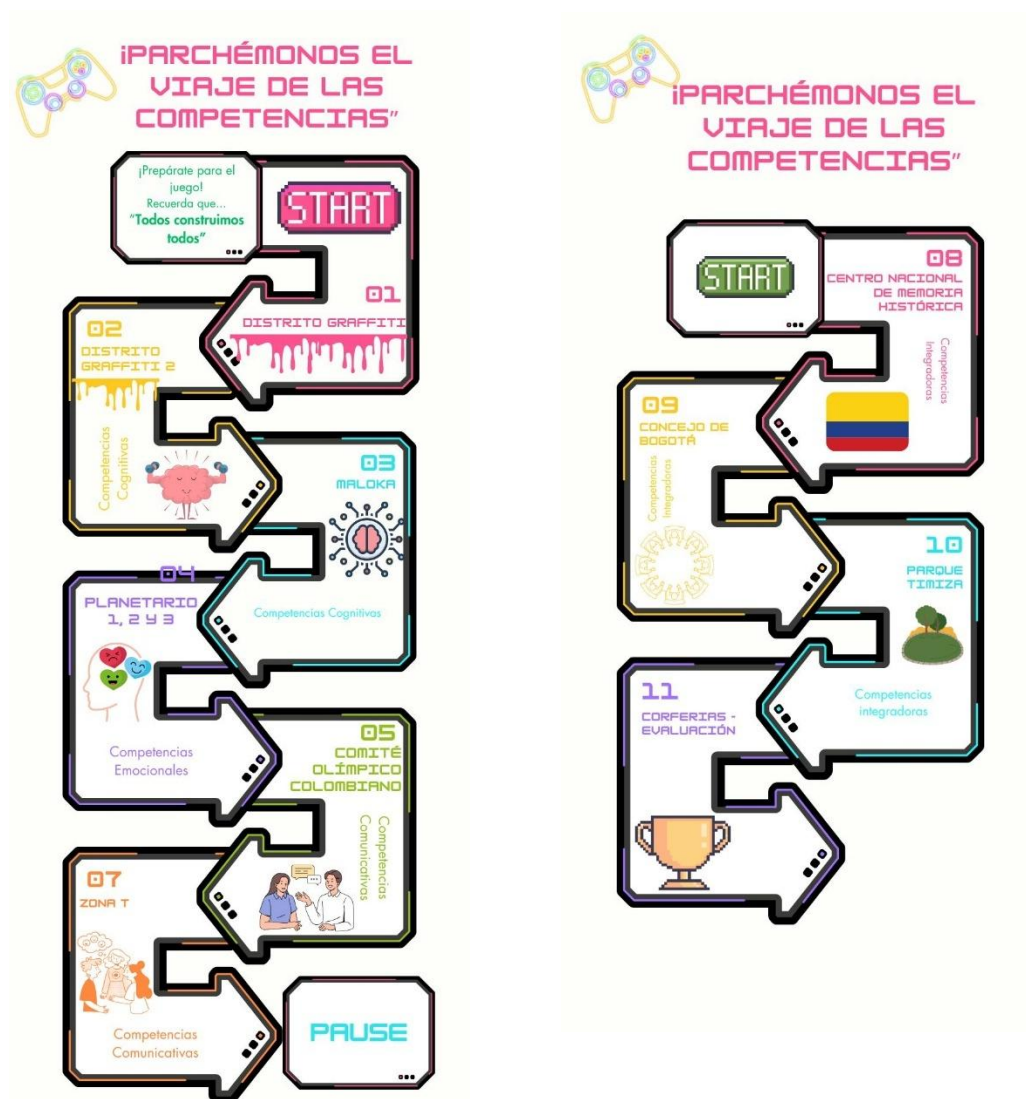
Producto de la información recolectada en el diagnóstico, las Trabajadoras Sociales en formación, construyeron el proyecto “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas”.

Este proyecto surgió como respuesta a las demandas de los y las estudiantes, quienes expresaron la necesidad de que las intervenciones trascendieran el ámbito teórico y la mera consignación de información en los cuadernos. Al mismo tiempo, se buscó implementar el modelo metodológico seleccionado para guiar el proceso.

Es así como se construyó el proyecto “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas” utilizando la metáfora de un viaje, donde las estaciones representan puntos estratégicos de Bogotá, vinculados temáticamente con cada sesión de intervención (Véase Anexo 2.1 Fichas de Planeación "Parchándonos el Viaje de las Competencias Ciudadanas")

Figura 22

Ruta Parchándonos el Viaje de las Competencias Ciudadanas.



Nota: Elaboración propia, 2024.

El desarrollo del proyecto estuvo fundamentado en una serie de estrategias pedagógicas innovadoras que buscaron involucrar activamente a los y las estudiantes en su proceso de aprendizaje. Desde una metodología participativa, donde los jóvenes se convirtieron en co-creadores del conocimiento, hasta la implementación de recursos audiovisuales interactivos y juegos virtuales, cada elemento fue cuidadosamente diseñado para potenciar el desarrollo de competencias ciudadanas. A lo largo de las sesiones, se promovieron valores clave como la empatía, el trabajo en equipo y la reflexión personal, lo que permitió a los estudiantes aplicar lo aprendido en situaciones reales y cotidianas. Asimismo, la estructura secuencial de las rutas de aprendizaje y la constante evaluación y retroalimentación ayudaron a consolidar los avances, generando un cambio significativo en el bienestar colectivo y reafirmando el lema del proyecto: "todos construimos todo".

1. Metodología participativa: Se adoptó un enfoque participativo que involucró a los estudiantes en cada etapa del proceso, promoviendo la co-creación de conocimiento a través de dinámicas grupales y talleres.
2. Aprendizaje basado en experiencias: Este enfoque permitió a los estudiantes aplicar conceptos de competencias ciudadanas a situaciones reales, generando una incidencia en su vida cotidiana.
3. Uso de Recursos Audiovisuales: Se incorporaron materiales audiovisuales interactivos, facilitando la comprensión y enriqueciendo las sesiones, permitiendo la inclusión de diversos estilos de aprendizaje.
4. Juegos virtuales: Se desarrollaron juegos virtuales para evaluar y reforzar el aprendizaje de manera lúdica, fomentando la colaboración y el trabajo en equipo.
5. Rutas de aprendizaje: Cada sesión se estructuró como una "estación" en un viaje, dando secuencia lógica a las intervenciones y creando conexiones emocionales y contextuales.

6. Reflexión y autoevaluación: Se promovió la reflexión a través de espacios de autoevaluación, permitiendo a los estudiantes analizar su propio aprendizaje y reconocer sus avances.
7. Promoción de la empatía y el trabajo en equipo: Se diseñaron actividades que incentivaron la empatía y el trabajo colaborativo, esenciales para el desarrollo de competencias ciudadanas.
8. Evaluación continua: Se implementó un sistema de evaluación continua, observando la participación y el compromiso de los estudiantes, ajustando las estrategias según las necesidades emergentes.
9. Cierre reflexivo y retroalimentación: Al finalizar cada sesión, se dedicó tiempo a la reflexión grupal y la retroalimentación, consolidando el aprendizaje y reforzando el sentido de comunidad.

Es importante mencionar que a lo largo de las sesiones se apoyó con material audiovisual interactivo, cuyo resultado fue un producto final entregado al colegio. La frase emblemática del proyecto fue “todos construimos todo”, sirviendo como un recordatorio constante para los y las estudiantes del objetivo del proyecto e invitando a la reflexión sobre la importancia de la participación colectiva en la construcción de competencias ciudadanas. Al final del proceso, se logró crear un espacio donde todos los participantes se sintieron valorados y motivados para contribuir al bienestar colectivo, reafirmando el lema del proyecto.

## Proceso metodológico “Parchándonos el viaje de las Competencias Ciudadanas”

**Figura 23**

*Proceso Metodológico del proyecto*



Nota: Elaboración propia, 2024.

El proceso metodológico del proyecto se vinculará con el modelo de trabajo social de grupo propuesto por Contreras (2003), cada fase del proyecto reflejará las dinámicas del trabajo grupal. A continuación, se analizarán las fases metodológicas del proyecto desde el marco del modelo de trabajo social de grupo, en paralelo con las etapas de la metodología de proyectos sociales propuestas por Candamil y López (2004).

En la Fase o momento de exploración (Candamil y López, 2004) - Etapa de formación (Contreras, 2003), se establecerán las bases para la intervención, comenzando con la exploración de las características del grupo. El trabajo social, en este contexto, buscará entender la realidad de los y los estudiantes para diseñar una intervención efectiva y ajustada a sus necesidades. Se realizarán actividades de contacto con las directivas y un diagnóstico social aplicado a los estudiantes de grado noveno y décimo (2023), mediante el uso de cuestionarios y la técnica del meta plan. Estas acciones representarán un diagnóstico grupal que

permitirá identificar el problema central: la ausencia de pensamiento sistémico. Esta etapa será clave, ya que permitirá comprender la estructura social del grupo y establecer las bases para la intervención futura. Al caracterizar a los estudiantes y recolectar información cualitativa y cuantitativa, se reconocerán las particularidades de los miembros del grupo, lo que contribuirá a la creación de un proyecto adaptado. El trabajo social de grupo se centrará en la planificación y estructuración de las actividades que llevarán a cabo los estudiantes. Se establecerá un plan de acción que contemplará actividades pedagógicas y lúdicas para fortalecer las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas.

En la Fase o momento de formación (Candamil y López, 2004) - Etapa de organización (Contreras, 2003), se desglosarán cada una de las sesiones realizadas durante el desarrollo de esta fase. Las sesiones de Distrito Graffiti 2 y Maloka se enfocarán en el desarrollo del pensamiento crítico y sistémico mediante técnicas creativas y lúdicas, lo que permitirá a los estudiantes comprender conceptos teóricos de manera aplicada. Esta fase será fundamental para crear una estructura sólida que permita a los grupos avanzar en el logro de sus objetivos. El trabajo social actuará como facilitador del proceso grupal, organizando al grupo en torno a roles y actividades claras que fomentan la participación y la cohesión. Al incluir enfoques artísticos y actividades lúdicas, se promoverá un ambiente inclusivo y participativo, esencial para que el grupo funcione de manera colaborativa.

En el proyecto, se llevarán a cabo las actividades planificadas, y los estudiantes serán expuestos a experiencias que les permitirán desarrollar sus competencias. Las sesiones de Planetario 1, 2 y 3 estarán orientadas a trabajar las competencias emocionales, mientras que las sesiones del Comité Olímpico Colombiano y la Zona T estarán enfocadas en las competencias comunicativas. El uso de actividades como el "semáforo de emociones" o los juegos basados en entrevistas simuladas generará espacios de reflexión

y aprendizaje, al mismo tiempo que fomentará la interacción entre los estudiantes y la construcción de habilidades interpersonales.

En esta fase, se buscará traducir el aprendizaje teórico en experiencias prácticas que permitan a los y los estudiantes aplicar lo aprendido en contextos reales. El enfoque lúdico y participativo será clave para lograr que los estudiantes se involucren activamente en el proceso y asuman un rol protagónico en su propio desarrollo. A través de estas actividades, el trabajo social facilitará la expresión emocional, el desarrollo de habilidades de comunicación asertiva y la resolución de conflictos, promoviendo un entorno de aprendizaje inclusivo y colaborativo. Las trabajadoras sociales en formación buscarán fortalecer el sentido de pertenencia al grupo y fomentar la colaboración entre sus miembros.

La última fase, correspondiente a la Fase o momento de evaluación (Candamil y López, 2004) - Etapa de integración (Contreras, 2003), se enfocará en la evaluación de los logros alcanzados y en la consolidación de los aprendizajes. En esta etapa, los trabajadores sociales en formación tendrán como objetivo evaluar el impacto de la intervención. Las actividades, como las sesiones en el CNMH (Centro Nacional de Memoria Histórica), el Concejo de Bogotá y el Parque Timiza, estarán enfocadas en el desarrollo de las competencias integradoras, permitiendo a los estudiantes demostrar los conocimientos adquiridos sobre participación ciudadana y diversidad. aplicando lo aprendido en actividades vivenciales y reflexivas.

Desde la perspectiva del trabajo social, esta fase será crucial, ya que permitirá medir la incidencia de la intervención en los participantes. Las actividades de evaluación, como la creación de un museo interactivo y los debates en el Concejo de Bogotá, estarán orientadas a reforzar la capacidad del grupo para trabajar en equipo y aplicar lo aprendido en contextos sociales más amplios. Así, en esta etapa se

evidenciará que el trabajo social actúa como facilitador de la autonomía, ayudando al grupo a consolidar los logros alcanzados y prepararse para futuros desafíos. (Véase Anexo 2.1 Anexo 2.1 Fichas de Planeación "Parchándonos el Viaje de las Competencias Ciudadanas", 2.2 Ejecuciones Grado Décimo y anexo 2.3 Ejecuciones Grado Once).

A continuación, en la tabla 9. Proceso metodológico "Parchándonos el viaje de las Competencias Ciudadanas", se plasma el proceso metodológico para cada una de las sesiones del proyecto de intervención, estas contienen cada una de las técnicas planteadas por Candamil y López (2004), es importante resaltar que cada una de las sesiones busca aplicar técnicas como tales como formación y difusión, ya que, cada una de las sesiones se encaminan a ser todas de formación, por otra parte, las sesiones siempre contendrán enfoques teóricos y pedagógicos de los temas los cuales serán conceptualizados y contextualizados de tal forma que los y las estudiantes tengan una mejor comprensión de los temas.

A partir de la siguiente tabla grado noveno (2023) cambiara a grado décimo (2024), como también grado décimo (2023) cambiara a grado once (2024), esto debido a que el periodo de ejecución del proyecto dio inicio en el mes de febrero del año 2024, cuando los estudiantes habían sido promovidos de curso.

Tabla 9.

Proceso metodológico “Parchándonos el viaje de las Competencias Ciudadanas” Fase o momento de exploración (Candamil y Lopez, 2004) - Etapa de formación (Contreras, 2003).

Fases	Actividades	Metodología	Recursos - Tiempo	Participantes
<p><b>Fase o momento de exploración (Candamil y López, 2004) - Etapa de formación (Contreras, 2003)</b></p>	<p><i>Sesión de Caracterización:</i></p> <p>1.</p>	<p>La primera sesión se enfocará en la caracterización de cada grupo con el objetivo de recolectar información sobre sexo, edad, formas de aprendizaje, tipología familiar y lugar de residencia. La actividad se llevará a cabo mediante la técnica de “Simón dice”, en la cual las trabajadoras sociales darán una serie de indicaciones para que los estudiantes se agrupen según sus respuestas individuales.</p> <p>Las directrices incluirán instrucciones como:</p> <p>“Simón dice que hagan un grupo de hombres y otro de mujeres”</p> <p>“Simón dice que se agrupan por edades”</p> <p>“Simón dice que se agrupan de acuerdo con la forma en que aprenden”</p> <p>Después de estas actividades de agrupación, se solicitará a los estudiantes que escriban en una hoja información sobre su lugar de residencia y su tipología familiar. Esto se realizará con el fin de recolectar los datos específicos necesarios para el análisis posterior, permitiendo a los trabajadores sociales tener una visión clara de las características de cada grupo.</p> <p>Por otra parte, se seleccionara a un grupo focal, el cual tendrá que dar respuesta a una serie de preguntas mediante un formulario de google (Forms), dichas preguntas están categorizadas de manera cuantitativa y/o cualitativa, esto con el fin de obtener la mayor información posible de manera específica frente al conocimiento de competencias</p>	<p><b>Materiales:</b> Celulares</p> <p><b>Físicos:</b> Salón de clases</p> <p><b>Tiempo:</b> Dos horas</p>	<p>Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado noveno y décimo (2023) docente encargado del grupo</p>

ciudadanas.



*Sesión 2 - Distrito  
Graffiti 1*

Objetivo General: Explicar la metodología del proyecto de intervención y aplicar una prueba de entrada para evaluar el nivel inicial de los estudiantes.

Los estudiantes se dividirán en tres grupos al iniciar la sesión.

A cada grupo se le entregará una tarjeta de puntuación en la que irán acumulando o restando puntos a lo largo de las sesiones del proyecto. Para la actividad central, cada equipo lanzará un dado, y el número que obtendrán determinará una pregunta o penitencia. Las preguntas estarán relacionadas con el pensamiento sistémico, abordando temas como: “¿Qué es un sistema y subsistema en la sociedad?” o “¿Cómo aplicarías el pensamiento sistémico en una situación cotidiana?”. Las penitencias implicarán dinámicas rápidas, como debates relámpago o representaciones gráficas de un sistema.

Después de cada pregunta o penitencia, los grupos tendrán un tiempo limitado para discutir y responder, favoreciendo la interacción y el trabajo colaborativo.

Finalmente, los estudiantes completarán un formulario en Google Forms enviado por el grupo de WhatsApp, donde evaluarán la sesión y compartirán sus reflexiones sobre el pensamiento sistémico. Técnica: Recolección de información: Mediante el diagnóstico aplicado a los y las estudiantes fue posible la recolección de información y así establecer el problema central, que para ambos cursos resultó siendo el mismo: Ausencia de pensamiento sistémico

Materiales:

Computador, cable HDMI, tarjetas de cartón,

marcadores o colores.

Físicos: Salón de clases.

Tiempo: 50 minutos

Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado décimo y once (2024), docente encargado del grupo

en los grupos.



**Fase o momento de formación (Candamil y López, 2004) - Etapa de organización (Contreras, 2003)**

*Sesión 3 - Distrito Graffiti 2 (Cognitivas)*

**Objetivo General:** Desarrollar habilidades de pensamiento sistémico y pensamiento crítico en los estudiantes.

Los estudiantes se mantendrán en los grupos formados en la primera sesión.

Se proyectarán dos videos que exponen una problemática social compleja, como la contaminación en un río o un conflicto comunitario.

Tras ver los videos, los estudiantes recibirán materiales como cartulinas, marcadores y otros elementos visuales para crear una pieza gráfica. Esta pieza deberá representar las conexiones causales dentro de la problemática expuesta, identificando las partes del sistema afectado y proponiendo posibles soluciones.

Cada grupo reflexionará sobre cómo las partes del problema están conectadas y cómo influye cada una en el resultado general. Incluirán habilidades de análisis, interpretación y evaluación crítica en sus reflexiones.

Al finalizar, los grupos compartirán sus piezas gráficas en una ronda de exposición y se abrirá un espacio de diálogo, donde se intercambiarán ideas y percepciones mientras disfrutaban de un refrigerador para facilitar la comunicación.

**Técnica Artística:** Mediante la creación de una pieza gráfica se tenía el objetivo de que los y las estudiantes fortalecieron aspectos del pensamiento crítico y el pensamiento sistémico.

**Materiales:** papel kraft, marcadores o colores

**Físicos:** Salón de clases.

**Tiempo:** 55 minutos

Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado décimo y once, docente encargado del grupo



*Sesión 4 - Maloka  
(Cognitivas)*

**Objetivo General:** Introducir el concepto de retroalimentación dentro del pensamiento sistémico y promover el pensamiento crítico.

Se llevará a cabo una actividad tipo "búsqueda del tesoro", donde los estudiantes, en parejas, buscarán papeles con preguntas escondidas en diferentes áreas del colegio.

Las preguntas estarán relacionadas con el concepto de retroalimentación en sistemas, por ejemplo: "¿Qué es la retroalimentación en un sistema social?" o "Proporciona un ejemplo de cómo la retroalimentación afecta a un sistema comunitario".

Después de encontrar cada pregunta, las parejas deberán resolver un reto práctico o responder preguntas de forma escrita, usando las pistas que recolecten durante la búsqueda.

Al finalizar la búsqueda, cada pareja organizará las respuestas obtenidas en una secuencia lógica y formarán una frase que sintetice la idea principal sobre retroalimentación.

Los equipos compartirán sus frases y reflexiones con el grupo completo, fomentando la discusión colectiva. Se utilizarán preguntas orientadoras para profundizar en el concepto de retroalimentación.

**Técnica Lúdica:** Mediante la actividad: Búsqueda del tesoro, se pretende que los y las estudiantes reconozcan y apliquen las habilidades del pensamiento crítico y de la misma manera identifiquen la habilidad del pensamiento sistémico: "Identificar la retroalimentación"

**Materiales:** Hojas de papel, cinta, marcadores

**Físicos:** Salón y pasillos del colegio

**Tiempo:** 55 minutos

Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado décimo y once, docente encargado del grupo



*Sesión 5 -Planetario 1*

Objetivo General: Identificar las emociones que los estudiantes experimentan y cómo influyen en sus interacciones cotidianas.

Los estudiantes serán divididos en subgrupos, y se les entregará una serie de imágenes, como memes, stickers y emojis, que representan diversas emociones.

Cada subgrupo deberá crear una historia utilizando estas imágenes, que refleje las emociones experimentadas frente a situaciones sociales como el desplazamiento forzado, la discriminación racial o el logro de metas personales.

La historia será construida de manera que los estudiantes identifiquen cómo sus emociones influyen en su comportamiento y cómo estas pueden estar conectadas a las interacciones dentro de un sistema social.

Un representante de cada subgrupo compartirá la historia frente al grupo general, explicando las emociones involucradas y la lógica detrás de la narrativa.

Para cerrar, se llevará a cabo una actividad de relajación guiada, donde los estudiantes reflexionarán individualmente sobre las emociones experimentadas durante la sesión, utilizando una técnica de respiración profunda y una breve meditación.

Materiales: Imágenes impresas, tres metros de pita, cinta, “semáforo”, incienso, post it, hojas (reciclables), baffle.

Físicos: Salón de clases.

Tiempo: 60 minutos

Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado décimo y once, docente encargado del grupo



Objetivo General: Proporcionar herramientas para el manejo adecuado de las emociones y fomentar el autocuidado en los estudiantes.

Se desarrollará una miniferia de autocuidado, que estará dividida en cuatro estaciones temáticas:

**Aromaterapia:** Los estudiantes aprenderán sobre los beneficios emocionales de los aceites esenciales como la lavanda o el eucalipto. Podrán practicar técnicas de inhalación para relajarse y equilibrar sus emociones.

**Mindfulness:** En esta estación, se les enseñará la técnica de respiración abdominal profunda y la respiración 4-7-8, que ayuda a reducir el estrés y mejorar el control emocional.

**Manejo de la Ansiedad y Depresión:** Aquí recibirán una breve charla sobre cómo identificar la ansiedad y depresión, seguida de ejercicios de respiración consciente para mejorar su bienestar emocional.

**Taller de Autocuidado Emocional:** Los estudiantes identificarán sus emociones mediante un reloj emocional, intercambiando experiencias sobre cómo manejan sus sentimientos en diferentes situaciones.

Cada grupo pasará 10 minutos en cada estación, con dinámicas interactivas y reflexivas.

Al final de la sesión, los estudiantes realizarán una evaluación usando Kahoot para reforzar los aprendizajes sobre las técnicas de

Impresiones del reloj, esencia de lavanda, lana o pita, computador, cable HDMI.

**Físicos:** Salón de clases.

50 minutos

*Sesión 6 -Planetario 2*

autocuidado.



¡Escanéame para conocer más sobre cómo reconocer tus emociones y cómo realizar una mini sesión de aromaterapia!



¡Escanéame para conocer más sobre la depresión, ansiedad y obtener una guía de respiración!



¡Escanéame para conocer más sobre el cuidado de la otredad!

*Sesión 7 -Planetario 3*

**Objetivo General:** Aplicar técnicas de autocuidado y cuidado colectivo para fomentar la autoconciencia emocional en los estudiantes.

La dinámica central será la creación de una "telaraña" simbólica. Los estudiantes formarán un círculo y uno de ellos tomará un extremo de una bola de lana, diciendo algo positivo sobre un compañero antes de lanzarse. Esta acción se repetirá hasta que se forme una telaraña, simbolizando la interconexión y el cuidado mutuo dentro del grupo.

Posteriormente, los estudiantes se organizarán en equipos de 4 o 5 personas para participar en un juego de preguntas sobre la autoconciencia y el autocuidado. Cada equipo deberá formular respuestas colaborativas, que luego se compartirán con el resto del grupo.

La actividad finalizará con una dinámica de defensa de ideas, donde cada equipo deberá continuar con los argumentos expuestos por el equipo anterior, favoreciendo la discusión y el pensamiento crítico.

**Materiales:** Televisor, internet, computador, cable HDMI, pita o lana, hojas de papel, esferos, tablero.

**Físicos:** Salón de clases.

**Tiempo:** 60 minutos

Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado décimo y once (2024), docente encargado del grupo



**Objetivo General:** Familiarizar a los y las estudiantes con las habilidades de las competencias comunicativas, brindándoles espacios prácticos para su aplicación. Los estudiantes se dividirán en grupos de 10 personas. Dos equipos se enfrentarán

Antes de comenzar el juego, los equipos recibirán una misión previa. En la primera ronda, deberán organizarse en su mitad de la cancha formando una "S". El equipo que complete la misión más rápido ganará 30 puntos. Esta será la clave de la organización para preparar la estrategia de juego.

Una vez organizados, el juego de voleibol comenzará, con una disposición inusual de cinco jugadores en la zona de ataque y bloqueo, y cinco en la zona de recepción y defensa.

Durante el juego, se fomentará la creación de una estrategia de comunicación interna entre los equipos para coordinarse y tomar decisiones rápidas, con el objetivo de ganar 2 de 5 sets.

Mientras los equipos compiten, los demás equipos serán observadores activos. Cada uno deberá completar una ficha técnica, en la cual anotarán las fortalezas y fallas de comunicación que observen durante el juego. Las trabajadoras sociales facilitarán la ficha con criterios como escucha activa, empatía, comunicación

**Materiales:** 32 hojas de papel, 3.5 m de lana o elástico,

**Físicos:** Parque.

**Tiempo:** 60 minutos

*Sesión 8. Comité Olímpico Colombiano (Comunicativas)*

Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado décimo y once, docente encargado del grupo

verbal y no verbal, respeto y asertividad.

Al finalizar el juego, como prueba de salida, se pedirá a cada equipo que comparta sus apreciaciones anotadas en las fichas técnicas. Los estudiantes discutirán por qué consideran que las habilidades de comunicación y trabajo en equipo observadas (escucha activa, empatía, comunicación verbal y no verbal, respeto y asertividad) son cruciales para el éxito en el juego y, por extensión, en situaciones de la vida real.



*Sesión 9 - Zona T  
(Comunicativas)*

**Objetivo General:** Evaluar las competencias comunicativas de los estudiantes mediante entrevistas simuladas.

Los estudiantes se organizarán en grupos de 5 o 6 personas. Cada grupo contará con entrevistadores y un entrevistado, que personificará a una figura pública.

Los entrevistadores deberán formular preguntas que incluyan componentes de las competencias comunicativas, como la claridad y la capacidad de expresión verbal.

Las entrevistas serán grabadas para un análisis posterior, donde los grupos reflexionarán sobre las respuestas y analizarán la calidad de la comunicación entre los entrevistadores y el entrevistado.

La sesión finalizará con una autoevaluación a través de un formulario de Google, donde los estudiantes reflexionarán sobre su desempeño y las habilidades comunicativas empleadas.

**Técnica lúdica:** A través del juego y las competencias los y las

**Materiales:** Fichas bibliográficas con las preguntas (si el grupo las requiere), teléfonos estudiantes

**Físicos:** Salón de clases.

**Tiempo:** 60 minutos

Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado décimo y once, docente encargado del grupo

estudiantes se interesan más durante las sesiones, esta tenía como objetivo fortalecer las habilidades comunicativas. Técnica lúdica: Mediante la aplicación de entrevistas a supuestos personajes elegidos por los y las estudiantes se busca evaluar la apropiación y la aplicación de las competencias comunicativas.



**Fase o momento de evaluación (Candamil y Lopez, 2004) - Etapa de integración (Contreras, 2003)**

*Sesión 10 - CNMH (Integradoras)*

Objetivo General: Propiciar una experiencia vivencial que permita a los estudiantes reflexionar sobre las competencias integradoras, la participación ciudadana y la convivencia en la sociedad.

Los estudiantes participarán en un recorrido por un museo interactivo compuesto de varias estaciones, entre ellas:

Realidad Virtual: Experiencia inmersiva en contextos históricos clave, como el conflicto armado en Colombia.

Galería de Fotos: Exposición fotográfica sobre el "Bogotazo".

Caja de Inmersión Auditiva: Audios sobre la masacre de Bojayá y los relatos de las tejedoras de Manjupan.

Círculo de la Palabra: Espacio para escuchar y compartir testimonios, como los de las Madres de Soacha.

Escape Room: Actividad lúdica sobre la creación de las guerrillas en Colombia.

En cada estación, los estudiantes tendrán cinco minutos para participar activamente en la actividad correspondiente y responder a preguntas como: "¿Cómo podríamos resolver este problema sin violencia?". Los facilitadores tomarán fotos y registrarán las respuestas en una planilla.

Al final, los estudiantes plasmarán en un mural colaborativo sus

**Materiales:** Gafas "realidad virtual", cajas de inmersión, parlantes, teléfonos celulares, carta para jugar charadas (cosas, animales, comida, acciones), impresiones con emojis, impresiones, hojas de papel, papel kraft, computador, cable HDMI, televisor, botas de caucho, tempera.

**Físico:** Salón de clase (grande)

**Tiempo:** Dependiendo de la institución, se estima que sea un día de exposición

Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado décimo y once, estudiantes LLK, docente de competencias ciudadanas

aprendizajes y reflexiones.  
 Técnica Actividades sociales: Esta sesión se hizo a manera de museo interactivo con otros cursos del LLK, en la cual los y las estudiantes fueron expositores y participantes, es así cómo se evidenciaron los aprendizajes de ellos y ellas.



*Sesión 11 - Concejo de Bogotá (Integradoras)*

Integrar las competencias emocionales, comunicativas y cognitivas en un ejercicio de debate reflexivo que permita poner en práctica las competencias integradoras.  
 Los estudiantes serán organizados en dos grupos (proponentes y oponentes), donde se elegirá un tema de debate mediante votación (temas sugeridos: suicidio y consumo de sustancias psicoactivas).  
 Cada grupo tendrá un moderador y un jurado compuesto por sus propios compañeros. Los equipos presentarán argumentos y contraargumentos, promoviendo el uso de la escucha activa, la empatía y asertividad durante el debate.  
 El jurado dará retroalimentación sobre la calidad de los argumentos y las habilidades comunicativas empleadas por los participantes, evaluando el nivel de integración de las competencias desarrolladas en las sesiones anteriores.  
 Técnica Actividades Sociales: La actividad central abordó un debate sobre un tema a elección del grupo, es así como este permite que fortalezcan sus vínculos sociales entre ellos mismos a partir del diálogo

**Materiales:** Hojas de papel, esferos.  
**Físicos:** Salón de clases  
**Tiempo:** 60 minutos

Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado décimo y once, docente encargado del grupo



*Sesión 12 - Parque timiza (Integradoras)*

**Objetivo General:** Promover la integración y participación ciudadana juvenil a través de un circuito de actividades físicas en grupos de trabajo, fomentando la diversidad, la defensa de derechos y desarrollando competencias integradas en los participantes.

Se organizarán los estudiantes en grupos, quienes rotarán por cuatro estaciones que abordarán temas como diversidad sexual, diversidad cultural, diversidad étnica y mecanismos de protección de derechos y participación ciudadana.

**Primera estación: Rompe Globos Rompe Barreras (Diversidad sexual y de género):** Los participantes tendrán que explotar globos que contienen preguntas sobre la comunidad LGBTQ+, diferenciación entre sexo y género, y reflexiones sobre la inclusión. Esta actividad romperá prejuicios y generará respeto por la diversidad sexual y de búsqueda de género.

**Segunda estación: Conecta Culturas (Diversidad cultural colombiana):** Los estudiantes deberán responder preguntas relacionadas con la diversidad cultural del país. Si la respuesta es correcta, podrán colocar una ficha en un tablero de triqui. Esta actividad promoverá el conocimiento sobre las diferentes culturas colombianas.

**Tercera estación: Relevos y Raíces (Diversidad étnica en Colombia):** En una carrera de relevos, cada participante sostendrá un ping-pong con una cuchara en la boca y al completar el relevo deberá responder una

**Materiales:** Globos, dardos, papel kraft, cinta papel, tiza, pin pones, cucharas.

**Físicos:** Parque

**Tiempo:** 65 minutos

Trabajadoras sociales en formación, estudiantes grado décimo y once (2024), docente encargado del grupo

---

pregunta sobre las principales etnias en Colombia y su contribución cultural.

Cuarta estación: La Receta Participativa (Participación ciudadana y mecanismos de protección de derechos): Los estudiantes, con los ojos, oídos y bocas cubiertas (simulando discapacidades), deberán crear una "receta" utilizando conceptos de participación y defensa de derechos. Esta actividad sensibiliza sobre las barreras que enfrentan las personas con discapacidad y refuerza la inclusión.

Tras completar las estaciones, se discutirá en grupo sobre la importancia de la diversidad y los mecanismos de participación ciudadana, evaluando la sesión mediante un formulario más detallado y estructurado cubre el desarrollo de cada estación, con el enfoque pedagógico y las dinámicas incluidas para los estudiantes. en el Parque Timiza.

Técnica lúdica: Mediante los juegos los y las estudiantes se motivan a participar en las actividades



---

*Evaluación proyecto "Parchándonos el Viaje de las Competencias Ciudadanas"*

Nota: Elaboración propia, 2024

---



Nota: Elaboración propia, 2024

### Presupuesto.

A continuación, se presenta la tabla de presupuesto del proyecto "Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas"

### Figura 25

*Presupuesto del proyecto de intervención.*

Item	Cantidad	Descripción	Precio unitario	Precio total
1	3	Resmas de hojas de papel blancas	19900	59700
2	3	Octavos de carton piedra	1500	4500
3	1	computador	2.400.000	2.400.000
4	2	cajas de marcadores	15.000	30.000
5	1	cable HDMI	13.000	13.000
6	1	impresora	1.400.000	1.400.000
7	10	Metros de pita	300	3.000
8	1	Caja de incienso	2.000	2.000
9	3	paquetes de postid	2.500	7.500
10	1	bañle o parlante	75.000	75.000
11	2	Tarros de esencia de lavanda	3.600	3.600
12	2	televisores	1.400.000	2.800.000
13	2	Tableros	128.000	256.000
14	1	Caja de esferos	15.000	15.000
15	4	metros de lana	600	2.400
16	2	paquetes de fichas bibliograficas	2.000	4.000
17	1	par de botas de cauchos	60.000	60.000
18	6	pliegos de papel craft	500	3.000
19	8	cajas de carton	1.500	12.000
20	1	pistola de silicona	28.000	28.000
21	3	latas de aerosol	17.000	51.000
22	6	barras de silicona	1.200	7.200
23	8	tarros grandes de temperas en colores variados	3.500	28.000
24	1	paquete de globos	4.500	4.500
25	1	juego de dardos	25.000	25.000
26	1	rollo de cinta papel	4.000	4.000
27	2	tizas	400	800
28	8	pimpones	150	1.200
29	1	paquete de cucharas	2.000	2.000
30	6	laminas de icopor	5.000	30.000
31	2	colchonetas	80.000	160.000
			<b>Total</b>	<b>7492400</b>

Nota: Elaboración propia, 2024.

## **Seguimiento y evaluación**

La evaluación del proyecto se ubica en la fase metodológica de Candamil y López (2004) como un medio para mejorar el proyecto, pues permite el control, la retroalimentación constante, la identificación de los vacíos, la corrección de errores a tiempo, así como el cumplimiento efectivo de los objetivos. La importancia de la evaluación radica en “generar un proceso colectivo de construcción y reconstrucción de conocimientos para diseñar y ejecutar acciones tendientes a solucionar situaciones que están incidiendo en las condiciones de vida de los sujetos” (Candamil y López, 2004, p. 59).

### **Evaluación Ex-ante**

Esta evaluación expuso durante la fase diagnóstica del presente proyecto, posterior a ello se verificó la viabilidad y la factibilidad del proceso en mención. En donde se encontró viable en tanto responde factiblemente a nivel social, jurídico, legal e institucionalmente ya que responde a las necesidades mencionadas por la institución educativa, por el equipo docente y las dificultades que menciona el grupo y que se evidencian en el diagnóstico.

### **Evaluación Durante**

A lo largo del proceso de ejecución se realizaron evaluaciones al finalizar las sesiones con el fin de identificar oportunidades de mejora (Véase anexo 2.2 Ejecuciones Grado Décimo y anexo 2.3 Ejecuciones Grado Once) Para ello se usaron juegos virtuales, cuestionarios, círculo de la palabra, lluvia de ideas, entre otras técnicas que permitieron identificar ciertos aspectos que debían ser mejorados, entendiendo que el proceso de intervención fue concebido desde un inicio como un esfuerzo colectivo, donde la construcción conjunta del proyecto se estableció como un principio fundamental. En este

sentido, se procuró que las opiniones y aportes de los y las estudiantes fueran considerados y valorados en cada etapa, siempre que fuera posible.

Algunos de los aspectos de mejora encontrados fueron:

- Darle relevancia a la profundización de habilidades emocionales, ya que los estudiantes expresaron que les costaba tener autocontrol de sus emociones, reaccionar de forma asertiva, y otros mencionaban que no sabían muchas veces cómo se sentían, lo que entorpece el proceso de autoconciencia que es esencial en esta competencia. Frente a ello se decidió realizar tres sesiones enfocadas en estas competencias, para darles herramientas que le permitiera a los y las estudiantes fortalecer su inteligencia emocional.

- Usar el juego interactivo y los deportes como medio para impartir el conocimiento, frente a ello se procuró proponer actividades que les permitiera tener una experiencia vivencial con la temática que se quería abordar. Es así como se plantearon actividades donde se realizó un circuito de juegos, voleibol, búsqueda del tesoro, museo interactivo, entre otros.

- A pesar de los esfuerzos de las Trabajadoras Sociales en formación por motivar a todos los estudiantes a involucrarse en el proceso, hubo algunos que se mostraron reacios a participar. Esta situación generó un estancamiento en el trabajo grupal, ya que su falta de interés afectaba la dinámica colectiva. Ante esto, se tomó la decisión de ofrecerles un espacio específico donde pudieran permanecer durante las sesiones, con la única condición de no influir en la decisión de sus compañeros ni interrumpir el desarrollo de las actividades. De esta manera, se buscó preservar el avance del proyecto sin forzar la participación de quienes no estaban interesados.

- El tiempo a lo largo del proyecto en la mayoría de los casos fue un factor contraproducente ya que constantemente el colegio por dinámicas internas no nos podía

facilitar más de 40 a 60 minutos por sesión, a esto se le suma que en la mayoría de las sesiones fue muy complicado la comunicación y escucha activa específicamente con el grado once y ocasionalmente grado décimo, esto en últimas reducía el tiempo de intervención y hacía que no se ejecutara la planeación completa.

(Véase anexo 2.2 Ejecuciones Grado Décimo y anexo 2.3 Ejecuciones Grado Once

en los cuales se encuentran cada una de las evaluaciones aplicadas durante la ejecución del proyecto)

**Análisis de resultados. PARCHANDONOS EL VIAJE DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS**

**Tabla 10.**

Indicadores de Resultados Parchándonos el viaje de las competencias Ciudadanas

Objetivos por Competencia	Meta	Indicador	Resultado Indicador	% logro indicador	Análisis Indicador	
1. Orientar a los y las estudiantes frente a la importancia de la autoconciencia emocional para que logren un adecuado manejo de sus emociones, mediante las herramientas suministradas en el proceso de intervención. (Competencias Emocionales)	1.1 Aplicar dos sesiones que aborden el reconocimiento y manejo adecuado de las emociones en los y las estudiantes de grado décimo y once del LLK.	No. sesiones realizadas	Tres sesiones realizadas	100%	Se logró el 100% de las sesiones planeadas, lo que indica una buena capacidad para ajustar la intervención según las necesidades del grupo.	
		No. sesiones programadas	Dos sesiones programadas			
	1.2 Lograr la participación del 60% del total de los dos grupos de estudiantes, en cada una de las sesiones realizadas	No. de participantes por sesión	<b>Grado Décimo</b> Sesión 4 - Planetario 1: 89% de participación (31 de 35 estudiantes). Sesión 5 - Planetario 2: 82% de participación (29 de 35 estudiantes). Sesión 6 - Planetario 3: 98% de participación (34 de 35 estudiantes).	100%		Se logro en promedio el 84,6% de la participación de los y las estudiantes de grado decimo y once en las sesiones 4,5 y 6 que corresponden a la estación del planetario (ruta del proyecto)
		No. de asistentes por sesión	<b>Grado Once</b> Sesión 4 - Planetario 1: 78% de participación (25 de 32			

		estudiantes). Sesión 5 - Planetario 2: 81% de participación (26 de 32 estudiantes). Sesión 6 - Planetario 3: 80% de participación (26 de 32 estudiantes).		
1.3	Brindar herramientas a los y las estudiantes de grado décimo y once para reconocer y manejar de manera efectiva las emociones presentes en su vida diaria, favoreciendo un bienestar emocional sostenido.	Los y las estudiantes de grado décimo y once muestran un mayor nivel de conciencia emocional y aplican estrategias efectivas para gestionar sus emociones en situaciones cotidianas, tanto dentro como fuera del ámbito escolar	Se evidenció un cambio significativo en la capacidad de reconocer de manera efectiva las emociones, dado que en un inicio los y las estudiantes mencionaban que muchas veces no sabían cómo se sentían, sin embargo, con el pasar de las sesiones identificaban las sensaciones que causaban ciertas emociones en su cuerpo y cómo interpretan esto de acuerdo a sus sentires. Aunado apropiaron el concepto de autoconciencia y su relación con el cuidado propio y de la otredad, haciendo que identifiquen herramientas como la aromaterapia, respiración profunda, dibujar, hablar con alguna red de apoyo	N/A
			La intervención permitió que los y las estudiantes identifiquen herramientas de manejo emocional como a relajación mediante la respiración profunda, aromaterapia, hablar con una red de apoyo, etc ( véase anexo 10.6, 10.7 y 10.8 y el 3.1 para evidenciar a profundidad los conocimientos adquiridos)	

			etc que usan en su cotidianidad para su bienestar y el de los demás.		
	2.1 Aplicar dos sesiones que expliquen y fortalezcan el pensamiento crítico en los y las estudiantes.	No. sesiones realizadas	Dos sesiones realizadas/ Dos sesiones programadas	100%	Se cumplió el 100% del objetivo ya que se realizaron las dos sesiones programadas.
		No. sesiones programadas			
2. Fortalecer la aplicación del pensamiento crítico en los y las estudiantes de grado décimo y once. (Competencias Cognitivas)	2.2 Lograr la participación del 70% de los y las estudiantes de grado décimo y once en cada una de las sesiones realizadas	No. de participantes por sesión	<b>Grado</b> Sesión 3 - Distrito Graffiti 2: 97% de participación (34 de 35 estudiantes). Sesión 4- Maloka: 82% de participación (29 de 35 estudiantes).		Se logro en promedio el 87,5% de la participación de los y las estudiantes de grado decimo y once en las sesiones 2 y 3 que corresponden a la distrito graffiti y maloka (ruta del proyecto)
		No. de asistentes por sesión	<b>Grado Once:</b> Sesión 3 - Distrito Graffiti 2: 93% de participación (30 de 32 estudiantes). Sesión 4 - Maloka: 78% de participación (25 de 32 estudiantes).	100%	
	2.3 Promover en los y las estudiantes la capacidad para comprender y aplicar el pensamiento sistémico y crítico en situaciones complejas,	Los y las estudiantes demuestran su habilidad para aplicar pensamiento	Se evidencia un progreso en cuanto al entendimiento del pensamiento critico y sistémico, pues los y las estudiantes analizan las causas y consecuencias de situaciones	N/A	Se identifica que aunque los estudiantes adquirieron un entendimiento teórico se requiere la profundización para que lleven la teoría a un ejercicio práctico. Para ahondar en los hallazgos, conocimientos y apreciaciones (véase anexo 9.2 y 9.3 y 3.1)

	<p>identificando retroalimentación en los sistemas y tomando decisiones fundamentadas basadas en este análisis.</p>	<p>sistémico y crítico en la resolución de problemas, identificando retroalimentación y relaciones causa-efecto dentro de sistemas complejos, tanto en actividades teóricas como en situaciones prácticas</p>	<p>o problemáticas cotidianas. Comprenden la importancia también de pensar en las consecuencias de sus actos antes de actuar, sin embargo, aunque comprenden la teoría no lo llevan a un ejecución práctico en su vida cotidiana.</p>	
<p>3. Fomentar la escucha activa, la comunicación clara, concisa y respetuosa al interior de los grupos. (Competencias Comunicativas)</p>	<p>3.1 Aplicar dos sesiones que aborden y profundicen los componentes de las habilidades comunicativas y el reconocimiento de estas dentro de los grupos.</p> <p>3.2 Lograr la participación del 70% de los dos grupos en cada una de las dos sesiones</p>	<p>No. sesiones realizadas</p> <hr/> <p>No. sesiones programadas</p>	<p>Dos sesiones realizadas/</p> <hr/> <p>Dos sesiones programadas</p> <p><b>Grado</b> Sesión 7 - Comité Olímpico Colombiano: 97% de participación (34 de 35)</p> <p><b>Décimo</b></p>	<p>Se cumplió el 100% del objetivo ya que se realizaron las dos sesiones programadas.</p> <hr/> <p>Se logro en promedio el 50 % de la participación de los y las estudiantes de grado decimo y once en las sesiones 7 Y 8 que corresponden a comité olímpico y</p>

realizadas.	participantes por sesión	estudiantes). Sesión 8 - Zona T: 42% de participación (15 de 35 estudiantes).		zona T (ruta del proyecto)
	No. de asistentes por sesión	<b>Grado</b> Sesión 7 - Comité Olímpico Colombiano: 90% de participación (30 de 32 estudiantes). Sesión 8 - Zona T: No se registró participación.	50%	
3.3 Facilitar el desarrollo de competencias comunicativas en los y las estudiantes a través de la participación en actividades prácticas, promoviendo una comunicación efectiva, empatía y comprensión interpersonal.	Los y las estudiantes demuestran habilidades comunicativas y comprensión interpersonal en entrevistas simuladas, asumiendo roles de entrevistador/ a y entrevistado/a , y aplicando estrategias de empatía y escucha activa	Se identificó que los y las estudiantes llevaron a la práctica habilidades de comunicación efectiva usando lenguaje verbal y no verbal en las actividades : simulación de entrevista, “en los zapatos de”, “VoleiRush”, “el safari”. Propuestas para articular elementos básicos para tener una comunicación efectiva. Adicionalmente expresaron en varias sesiones que la empatía y respeto es la base muchas veces para tener una buena comunicación y si se requiere solucionar conflictos de manera eficaz.	N/A	Los estudiantes aplicaron de manera efectiva las competencias comunicativas en las actividades propuestas. Para profundizar en los resultados y hallazgos finales (véase anexo 10.7, 10.8 y 3.1)

		en contextos prácticos.			
4. Sensibilizar a los y las estudiantes frente a la importancia de los mecanismos de participación y protección de derechos, el reconocimiento de las diversidades y la promoción de paz, mediante espacios de aprendizaje que propicien la reflexión y puesta en práctica de los conocimientos adquiridos. (Competencias Integradoras)	4.1 Aplicar dos sesiones que profundicen en los saberes individuales y grupales de cada uno de los y las estudiantes en relación a temas como	No. sesiones realizadas	Tres sesiones realizadas/		Se cumplió el 100% del objetivo ya que se realizaron las tres sesiones programadas.
	mecanismos de defensa de derechos y el reconocimiento de diversidades	No. sesiones programadas	Dos sesiones programadas	100%	
	4.2 Lograr participación del 80% de los y las estudiantes de ambos grupos en las sesiones correspondientes a las competencias integradoras	No. de participantes por sesión	<b>Grado Décimo</b> Sesión 9 - CNMH: 88% de participación (31 de 35 estudiantes). Sesión 10 - Concejo de Bogotá: 91% de participación (32 de 35 estudiantes). Sesión 11 - Parque Timiza: 85% de participación (30 de 35 estudiantes). <b>Grado Once</b> Sesión 9 - CNMH: 87% de participación (28 de 32 estudiantes). Sesión 10 - Concejo de Bogotá: 87% de participación (28 de 32 estudiantes).	70%	Se logro en promedio el 70 % de la participación de los y las estudiantes de grado decimo y once en las sesiones 9, 10 y 11, que corresponden a centro de memoria histórica, consejo de Bogotá y parque timiza (ruta del proyecto)

<p>4.3 Facilitar el desarrollo de competencias integradoras en los y las estudiantes a través de actividades vivenciales que incluyan debates reflexivos y circuitos de trabajo en grupo, promoviendo la participación ciudadana, el respeto por la diversidad y la defensa de los derechos.</p>	<p>Los y las estudiantes demuestran la integración de competencias emocionales, comunicativas y cognitivas en actividades grupales, participando activamente en debates reflexivos y circuitos físicos, con un enfoque en la diversidad y la defensa de derechos ciudadanos</p>	<p>Sesión 11 - Parque Timiza: No se registró participación.</p> <p>Para el logro de esta meta se llevaron a cabo dos actividades esenciales:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Museo interactivo: en este espacio participaron los grados tercero, cuarto, sexto, séptimo, octavo, noveno, décimo y once. se llevaron a cabo cinco actividades de inmersión en donde esencialmente se les mostraba a los y las estudiantes la historia del conflicto en Colombia y posterior a ello se realizaban dinámicas que les llevaran a pensar las causas y consecuencias de ello, pero además que pensarán estrategias para mitigar o contrarrestar los efectos de este conflicto, promoviendo así la cultura de respeto y paz.</li> <li>2. El circuito del parque Timiza: En esa sesión se llevaron a cabo 4 actividades en donde debían pasar en grupo los retos de cada una, se abordaron temas como la diversidad étnica,</li> </ol>	<p>N/A</p> <p>Los y las estudiantes integran las competencias emocionales, comunicativas y cognitivas en escenarios de la vida real, en donde articulan los conocimientos para reflexionar proponer alternativas frente a las problemáticas pensadas. Para profundizar en los resultados y hallazgos finales (véase anexo 10.9, 10.10, 10.11 y 3.1)</p>
--	---	--	---

cultural, sexual y de género, los mecanismos de protección de derechos y la participación ciudadana.

Nota: Elaboración propia, 2024.

Con base en la tabla anterior y la evaluación aplicada a los estudiantes de los grados décimo y undécimo (Véase Anexo 3. Carpeta evaluación > Anexo 3.1 Resultados Evaluación "Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas" Décimo y once (2024)), a continuación, se presenta una tabla de análisis de resultados del proyecto. En ella se comparan los resultados de acuerdo con cada objetivo específico planteado en el proyecto.

**Tabla 11.**

*Análisis de resultados comparados con los objetivos.*

Objetivos por Competencia	Resultados luego de la intervención
<p>Orientar a los y las estudiantes frente a la importancia de la autoconciencia emocional para que logren un adecuado manejo de sus emociones, mediante las herramientas suministradas en el proceso de intervención. (Competencias Emocionales)</p>	<p>Para evaluar este objetivo, se consideran los avances observados por las Trabajadoras Sociales en formación en cada sesión, el cumplimiento de las metas y la evaluación final. En este sentido, se destaca que, en comparación con la situación inicial de los grupos —donde referían no saber identificar ni manejar sus emociones, desconocer el concepto de autoconciencia y su relación con el autocuidado, y carecer de herramientas para el manejo emocional—, al finalizar el proyecto, los estudiantes ahora pueden nombrar sus emociones y describir lo que sienten según las sensaciones de su cuerpo y sus reacciones naturales. Asimismo, han identificado herramientas para gestionar sus emociones, como ejercicios de respiración profunda, aromaterapia, mindfulness, identificación de emociones, actividad física y el uso de redes de apoyo. Además, reconocen la importancia de la autoconciencia emocional para actuar en coherencia con su bienestar y el de los demás. Tal como lo expresa el estudiante 1. “Nos puede ayudar a mantener un mejor control en la sociedad emocionalmente y tener comprensión en nuestras emociones; esto nos ayudaría a</p>

---

tener un diálogo más efectivo y pacífico”. Sin embargo, algunos estudiantes todavía no logran gestionar adecuadamente sus emociones, ejemplos como los de estudiante 2 y estudiante 3, quienes destacan que emociones negativas como el enojo afectan sus interacciones sociales. Aunque mencionan algunas estrategias, como “pensar con cabeza fría”, sus respuestas no siempre reflejan un control efectivo de sus emociones. Esto sugiere que, si bien han sido sensibilizados sobre la relevancia de la autoconciencia emocional, aún es necesario trabajar en la implementación de estrategias prácticas para manejar sus emociones en situaciones cotidianas. (Véase anexo 3.1)

---

Fortalecer la aplicación del pensamiento crítico en los y las estudiantes de grado décimo y once. (Competencias Cognitivas)

Al inicio del proceso de intervención, se identificó que los estudiantes desconocían los conceptos de pensamiento crítico y sistémico, así como su relevancia en el ejercicio de la ciudadanía. En respuesta a esto, se desarrollaron dos sesiones específicamente orientadas a profundizar en estos temas, aunque se intentó transversalizarlos a lo largo de la mayoría de las sesiones para maximizar la incidencia del proceso. Al concluir el proyecto, se observó que, uno de los resultados fue que los estudiantes comprenden los elementos básicos del pensamiento crítico y sistémico, aunque muchos de ellos no lograron aplicarlos de manera práctica para generar conclusiones reflexivas y fundamentadas. Esto se reflejó en la dificultad para construir argumentos coherentes y relacionar causas y efectos en situaciones complejas. Se evidenció que aquellos estudiantes que participaron de manera consciente en las sesiones lograron integrar estos conocimientos en su vida cotidiana, expresando cómo aplican estas herramientas en sus reflexiones diarias. Este resultado sugiere que, si bien se alcanzaron avances en la sensibilización y comprensión de los conceptos, es necesario continuar fortaleciendo el ejercicio práctico del pensamiento crítico y sistémico para lograr una transformación más profunda y generalizada. (Véase anexo 3.1)

Fomentar la escucha activa, la comunicación clara, concisa y respetuosa al interior de los grupos. (Competencias Comunicativas)

Al inicio del proceso, las Trabajadoras Sociales en formación observaron que las dinámicas grupales estaban marcadas por el uso frecuente de lenguaje soez y burlas, lo que generaba conflictos y el aislamiento de algunos estudiantes. Ante esta situación, se estableció como objetivo mejorar las dinámicas de comunicación entre los y las estudiantes, con el fin de promover la convivencia y la paz, y llevar estos aprendizajes al ejercicio ciudadano. Los hallazgos evidenciaron que, durante las actividades, los estudiantes comenzaron a aplicar los principios básicos de una comunicación efectiva, resaltando la importancia de la empatía y el respeto como pilares

---

---

fundamentales para lograr una interacción más constructiva y resolver conflictos de manera eficiente. En este contexto, la comunicación asertiva también desempeñó un papel clave, ya que les permitió expresar sus ideas y emociones de manera clara y respetuosa, sin agredir ni ser pasivos, lo que fomentó un ambiente de mayor comprensión mutua, sin embargo, aunque se evidenciaron grandes avances se hace presente la necesidad de seguir profundizando estos conocimientos, pues aunque en las sesiones ponían en prácticas los conocimientos fuera del aula y en otras clases se siguen presentando patrones de comunicación inadecuados.

La comunicación asertiva contribuye directamente a la convivencia y la paz, ya que permite que los individuos aborden sus diferencias de forma respetuosa y dialoguen sobre sus desacuerdos sin recurrir a la agresión. Al generar espacios donde todos se sienten escuchados y valorados, se promueve un entorno más armónico y se fortalece el sentido de comunidad, lo que resulta esencial en la construcción de una cultura de paz tanto en el ámbito escolar como en la sociedad en general. (Véase anexo 3.1)

---

Sensibilizar a los y las estudiantes frente a la importancia de los mecanismos de participación y protección de derechos, el reconocimiento de las diversidades y la promoción de paz, mediante espacios de aprendizaje que propicien la reflexión y puesta en práctica de los conocimientos adquiridos. (Competencias Integradoras)

Para cumplir con esta meta, se implementaron dinámicas y ejercicios que permitieron a los y las estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de las sesiones del proyecto. Se diseñaron actividades como el "Circuito del Parque Timiza", donde se abordaron temas clave relacionados con la diversidad, los mecanismos de protección de derechos y los espacios de participación juvenil. Además, se involucró a una gran parte de la comunidad estudiantil en una actividad denominada "Museo Interactivo", en la cual los estudiantes fueron invitados a reflexionar sobre las causas del conflicto armado en Colombia y a proponer estrategias para mitigar esta problemática, en vías de construir una sociedad inclusiva, promover la paz y la convivencia.

Los resultados mostraron un avance significativo en el conocimiento de los estudiantes sobre los mecanismos de participación juvenil y un mayor grado de conciencia respecto a las diversidades étnicas, culturales y de género. Las actividades vivenciales, como las mencionadas, facilitaron la consolidación de estos aprendizajes, al permitir que los estudiantes experimentaran de manera práctica y reflexiva los conceptos trabajados.

Desarrollar competencias en temas como la participación ciudadana y el reconocimiento de la diversidad es fundamental, ya que estas habilidades fomentan una ciudadanía más activa, crítica y comprometida con la transformación social. La comprensión de los mecanismos de participación juvenil, junto con el respeto a la diversidad, contribuye a la creación de una sociedad más inclusiva y equitativa, fortaleciendo la convivencia

---

---

pacífica y el ejercicio pleno de los derechos. (Véase anexo 3.1)

---

En resumen, aunque se lograron avances importantes en todas las áreas, es necesario seguir fortaleciendo la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos para consolidar una ciudadanía crítica, responsable y participativa, tanto en el ámbito escolar como en la vida cotidiana.

---

Nota: Elaboración propia, 2024

La intervención realizada en el marco del proyecto "**Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas**" evidencia de manera clara el valor del trabajo social como una herramienta esencial para promover cambios significativos tanto a nivel individual como grupal. Desde la perspectiva del trabajo social de grupo, esta intervención permitió a los estudiantes desarrollar competencias emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras, cruciales para su crecimiento personal y su participación activa en la sociedad.

1. Promoción del bienestar emocional y autoconsciencia: Uno de los aspectos más importantes del trabajo social es la capacidad de empoderar a las personas para que adquieran un mayor control sobre sus vidas. En este sentido, la intervención fue fundamental para sensibilizar a los estudiantes sobre la autoconsciencia emocional y el manejo adecuado de sus emociones. El proceso grupal brindó un espacio seguro para que los estudiantes identificaran y gestionaran sus emociones, favoreciendo un bienestar emocional sostenido. Esta es una de las contribuciones clave del trabajo social: crear contextos en los que las personas puedan reflexionar sobre sí mismas y fortalecer su capacidad para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana.

2. Fomento del pensamiento crítico y la resolución de problemas: El pensamiento crítico es esencial para que los jóvenes puedan cuestionar, reflexionar y tomar decisiones fundamentadas. Desde el trabajo social, el enfoque en las competencias cognitivas se relaciona con la promoción de un análisis crítico de la realidad social y el fortalecimiento de habilidades para la resolución de problemas. A través del trabajo grupal, los estudiantes lograron comprender los principios del pensamiento sistémico, aunque la intervención también demostró

la importancia de seguir ajustando las actividades para facilitar la aplicación práctica de estos conocimientos. El trabajo social aquí no solo actuó como un facilitador del conocimiento, sino como un motor para que los estudiantes desarrollaran habilidades de reflexión crítica aplicadas a la vida real.

3. Mejora de las dinámicas de comunicación y convivencia: El trabajo social de grupo es una herramienta poderosa para mejorar las dinámicas de comunicación, lo cual es crucial en contextos escolares donde las interacciones entre pares pueden influir positiva o negativamente en el bienestar y la convivencia. La intervención permitió que los estudiantes practicarán habilidades de escucha activa, empatía y comunicación efectiva. Estas competencias no solo mejoran las relaciones interpersonales en el entorno escolar, sino que también son fundamentales para la construcción de una cultura de paz y respeto en la sociedad. En este aspecto, el trabajo social contribuye de manera directa a mejorar la convivencia y a promover el diálogo como medio para resolver conflictos.

4. Construcción de ciudadanía activa y reconocimiento de la diversidad: Uno de los grandes logros del trabajo social de grupo es su capacidad para promover la participación ciudadana y el respeto por la diversidad. A través de actividades vivenciales y reflexivas, los estudiantes no solo aprendieron sobre sus derechos y responsabilidades como ciudadanos, sino que también experimentaron de manera práctica los mecanismos de participación juvenil y la defensa de derechos. El trabajo social, en este caso, fue clave para conectar a los jóvenes con su entorno social y ayudarlos a entender cómo pueden incidir en la transformación de su

comunidad y en la construcción de una sociedad más inclusiva y justa. Este enfoque fomenta una ciudadanía crítica y activa, comprometida con la transformación social.

## Apéndice - productos a entregar al Liceo Luther King

**a) Podcast Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas:** Este podcast está diseñado como una herramienta interactiva y educativa que acompaña a los estudiantes, docentes, directivas, Trabajadoras Sociales en formación y todos aquellos involucrados en el proyecto. A través de un diálogo articulado con los estudiantes de grado décimo y once desde el cual abordan sus experiencias, aprendizajes y sentires, los y las estudiantes, junto con las Trabajadoras Sociales en formación, crean un espacio con el objetivo de “parchar” y discutir frente a temas clave como el reconocimiento de emociones, el manejo de estas, el respeto a la diversidad, la participación democrática y los derechos humanos.

**Figura 26**

*Podcast “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas.”*



Nota: Portada del podcast realizado con los y las estudiantes del Liceo Luther King. Elaboración propia, 2024.

### **b) Cartilla Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas (Docentes):**

La cartilla para docentes es una guía pedagógica diseñada para apoyar a los educadores en la implementación del proyecto (si es que así lo desean) o, por otra parte, que lo usen como herramientas

de apoyo que implementen desde las diferentes asignaturas que dirigen. Ofrece actividades, estrategias didácticas y recomendaciones para facilitar el desarrollo de competencias ciudadanas en el aula. Está organizado por módulos, los cuales están nombrados desde las competencias ciudadanas, estos incluyen desde ejercicios de reflexión hasta dinámicas grupales, con el fin de fomentar en los estudiantes la empatía, el respeto y la participación.

Link de acceso cartilla: [https://drive.google.com/file/d/1Xyw3ouV-t\\_FHovZRI6d43wcAqgwzdeu4/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/1Xyw3ouV-t_FHovZRI6d43wcAqgwzdeu4/view?usp=drive_link)

**Figura 27.**

*Cartilla “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas” (Docentes).*



Nota: Portada cartilla “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas - Guía para docentes”. Elaboración propia, 2024.

**c) A través de nuestros ojos: Bitácora de “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas”:** La bitácora fotográfica es un registro visual del proyecto de intervención, que documenta las actividades realizadas por los y las estudiantes en acompañamiento con las Trabajadoras Sociales en

formación, durante el viaje de las competencias ciudadanas. A través de fotografías, se capturan momentos clave que reflejan la interacción, el aprendizaje y la evolución de los grupos a lo largo del proyecto. Este recurso no solo es un testimonio del trabajo realizado, sino también una herramienta para la reflexión y evaluación de la incidencia del proyecto.

Link para visualizar la bitácora:

<https://drive.google.com/file/d/10dyqybEsFjdrJb0dHMz1c5QIQvQFMj9w/view?usp=sharing>

**Figura 28.**

*A través de nuestros ojos: Bitácora de “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas”*



Nota: Portada A través de nuestros ojos: Bitácora fotográfica “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas”. Nota: Elaboración propia, 2024.

**d) Ruta Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas:** Es una presentación diseñada para que los y las estudiantes del Liceo Luther King (sin importar el curso en el que se encuentren) utilicen como herramienta de aprendizaje frente al contexto completo de las competencias ciudadanas. Dentro de ella encontrarán vídeos, tik toks, imágenes explicativas, entre otros elementos visuales que tienen como función exponer, explicar y fomentar el interés por las competencias ciudadanas desde la individualidad.

Link acceso: <https://view.genially.com/6621adab6ec6b300144e3690/guide-guia-mapa>

**Figura 29.**

*Ruta de aprendizaje “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas” (estudiantes)*



Nota: Portada Ruta de aprendizaje “Parchándonos el viaje de las competencias ciudadanas” (estudiantes). Elaboración propia, 2024.

**e) Carpeta de recursos utilizados en las sesiones:** Durante las sesiones de intervención se utilizaron una variedad de recursos audiovisuales, como videos explicativos, animaciones didácticas, presentaciones interactivas y material para imprimir. Estos recursos están diseñados para complementar las actividades presenciales, ofreciendo ejemplos concretos no solo de participación ciudadana, resolución de conflictos y dinámicas sociales, sino que también los docentes podrán adaptar a cada una de las asignaturas que tienen a cargo, haciendo así de sus componentes académicos más dinámicos e interesantes para los y las estudiantes.

Véase Anexo 4. [Recursos](#)

**f) Resultados intervención:** Se entregará la presentación y así mismo una copia del documento final, con el objetivo que se evalúe la posible continuidad del proyecto dentro de las aulas de la institución.

## Conclusiones

El proyecto tuvo una incidencia significativa en el colegio Liceo Luther King y sus estudiantes, ya que no solo fortaleció sus habilidades comunicativas al interior de las sesiones, pues la empatía y la escucha activa, como bien lo expresaron los propios estudiantes, son elementos esenciales para una comunicación asertiva. Además, se les proporcionaron elementos teóricos en cuanto al pensamiento crítico y sistémico, los cuales lograron muchas veces aplicar a un escenario real de sus vidas cotidianas. Adicionalmente los y las estudiantes pudieron identificar sus emociones, reconocer y poner en práctica estrategias para el manejo de estas, lo que les permitió mejorar su autoconciencia, tanto para su propio bienestar como para el de quienes los rodean.

A través de las acciones implementadas y del diagnóstico construido, se brindaron herramientas clave que permitieron a los estudiantes participar de manera activa y consciente en la transformación de su ser y, por consiguiente, contribuir a la mejora de su entorno. Fue crucial brindarles escenarios con experiencias vivenciales, en los cuales pudieron integrar las competencias antes mencionadas, pensar en estrategias y plantear posibles soluciones para construir un espacio de paz y convivencia. Además, estos escenarios les invitaron a cuestionarse en qué situaciones podrían hacer uso de los mecanismos de participación y ser conscientes de la importancia del respeto por la diversidad.

Aun así, este proceso evidenció la necesidad de continuar fortaleciendo las competencias ciudadanas en los estudiantes, dado que estas no solo son cruciales para su desempeño académico, sino también para su desarrollo integral como ciudadanos activos dentro de la sociedad. Las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras que se trabajaron durante el proyecto resultaron

esenciales para promover una convivencia pacífica, facilitar la resolución efectiva de conflictos y fomentar una participación responsable y propositiva en la vida comunitaria.

Estos planteamientos dejan al descubierto, la importancia del Trabajo social en contextos educativos, esencialmente en la promoción de las competencias ciudadanas, pues el quehacer profesional está estrechamente relacionado con la transformación de las realidades sociales, la justicia social y por supuesto el bienestar **integral** de los sujetos sociales. Se hace importante la creación de situaciones y escenarios en donde los individuos puedan desarrollar habilidades que trascienden el ámbito académico. Sin duda el Trabajo Social tiene mucho que aportar desde el análisis holístico de la realidad social, la creación de diagnóstico preciso teniendo en cuenta varias aristas del contexto y posterior a ello la construcción colectiva de un proceso en donde los actores hagan parte de la construcción del proyecto y sus voces sean escuchadas.

Finalmente uno de los hallazgos de este proyecto fue que es de vital importancia el fortalecimiento de competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras, pues es una tarea clave para el Trabajo Social, dado que contribuye al desarrollo de individuos capaces de convivir en sociedad, de resolver conflictos de manera asertiva y de participar activamente en su comunidad, por medio de la promoción de la igualdad y la no discriminación, la inclusión social y el fomento del dialogo intercultural. Trabajar estos temas desde el Trabajo Social permite intervenir en los sistemas sociales para generar cambios profundos, no solo a nivel individual, sino también en la colectividad. En este sentido, la formación en competencias ciudadanas es una herramienta poderosa para promover la transformación social, lo que refuerza el compromiso de la profesión en la construcción de una sociedad más equitativa y solidaria.

## Recomendaciones

A partir de la intervención realizada se recomienda al Liceo Luther King: Seguir promoviendo la formación y la aplicación de las competencias ciudadanas en cada uno de los cursos que conforman la institución, no sólo en asignaturas propias de las ciencias sociales, sino desde otros componentes académicos tales como educación física, idiomas, matemáticas, esto con el fin de promover la importancia de las mismas como formadoras de personas y aún más, como ciudadanos con derechos y deberes. Fortalecer el trabajo multidisciplinario desde áreas psicosociales propias de la institución, pero también de mano de los docentes y directivas del Liceo Luther King con el objetivo de reconocer la importancia de estas redes de apoyo para y por los estudiantes de la institución.

Recomendaciones para la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca: Fortalecer alianzas con instituciones educativas, la universidad debe continuar estableciendo y fortaleciendo alianzas con colegios y otras instituciones educativas tanto privadas como públicas, esto con el fin de garantizar la implementación de proyectos de intervención social. Estas colaboraciones ofrecen a los trabajadores sociales en formación la oportunidad de aplicar sus conocimientos en contextos reales, favoreciendo tanto su aprendizaje como el desarrollo de habilidades prácticas. Además, contribuye a la transformación social a través de la intervención directa con jóvenes en contextos escolares.

Es recomendable que la Universidad continúe promoviendo proyectos basados en la investigación-acción como parte integral de la formación de los y las estudiantes de trabajo social. Este enfoque fomenta el aprendizaje activo y el desarrollo de competencias investigativas y de intervención. La implementación de proyectos como "Parchándonos el viaje de las Competencias Ciudadanas" ofrece

un marco ideal para que los estudiantes investiguen problemas sociales y apliquen soluciones en tiempo real.

El uso de técnicas lúdicas y participativas, como las empleadas en el proyecto, han demostrado ser altamente efectivas para captar la atención de los participantes y facilitar el aprendizaje de competencias. La Universidad debe fomentar la enseñanza de estas técnicas dentro del currículo de trabajo social, asegurando que los futuros profesionales cuenten con un repertorio de metodologías dinámicas que les permitan intervenir de manera creativa y efectiva en diferentes contextos.

Recomendaciones para los y las Trabajadoras Sociales: Es fundamental que los y las Trabajadoras Sociales en formación adopten un enfoque flexible y adaptativo en sus intervenciones. Como se evidenció en el proyecto, la capacidad de ajustar las actividades según las necesidades emergentes del grupo, así como extender o modificar las sesiones, resultó beneficioso, esta flexibilidad garantiza que las intervenciones sean pertinentes y respondan a la realidad de los participantes.

Las metodologías lúdicas, como las empleadas en el proyecto, resultaron ser herramientas efectivas para motivar a los y las estudiantes y facilitar el aprendizaje. Los y las Trabajadores Sociales deben continuar utilizando estas metodologías, ya que promueven la participación activa y hacen que los temas complejos sean más accesibles. Además, estas técnicas ayudan a fortalecer la cohesión grupal y mejoran la interacción entre los participantes.

Los y las Trabajadoras Sociales deben incentivar la reflexión crítica dentro de los grupos, en el proyecto, se identificó que, aunque se logró una comprensión teórica del pensamiento sistémico y crítico, la aplicación práctica fue un desafío. Es recomendable que los y las Trabajadoras Sociales diseñen actividades que permitan aplicar estos conocimientos de manera cotidiana, promoviendo la capacidad de los participantes para analizar su entorno de manera crítica y propositiva.

En las intervenciones futuras en diversas instituciones, se recomienda seguir enfocándose en el desarrollo de competencias comunicativas y emocionales, ya que son fundamentales para la convivencia y el bienestar social. Se deben crear, promocionar y fortalecer espacios donde los participantes puedan explorar y mejorar estas habilidades, utilizando actividades que promuevan la empatía, el respeto y la escucha activa.

### Referencias

- Acuña, M., Bórquez, R., Valdez, J., Sagastume, R., & Esperón, R. (2021). *Educación médica en un mundo en crisis*. Amfem. <https://www.amfem.edu.mx/phocadownload/publicaciones/educacion-medica-en-crisis.pdf>
- Aldret, A. (2017). *Participación ciudadana en la gestión y en las políticas públicas*. *Gestión y política pública* 26 (2), 341-379. <https://www.gestionypoliticapublica.cide.edu/ojsaide/index.php/gypp/article/view/337>
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and methods*. Prentice-Hall Inc. [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2747599/mod\\_folder/content/0/COMPLEMENTAR%20-%201969%20-%20Blumer%20-%20Symbolic%20Interactionism.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2747599/mod_folder/content/0/COMPLEMENTAR%20-%201969%20-%20Blumer%20-%20Symbolic%20Interactionism.pdf)
- Briceño, G. (2021). *Trabajador Social en las escuelas: una importante contribución para la comunidad educativa*. *Servicios Sociales y a la Comunidad*. <https://www.aucal.edu/blog/servicios-sociales-comunidad/trabajador-social-en-las-escuelas-una-importante-contribucion-para-la-comunidad-educativa/>
- Candamil, M., & López, M. (2004). *Los Proyectos Sociales, una Herramienta de la Gerencia Social* (Universidad de Caldas, Ed.).
- Cangalaya, L. (2020). *Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación*. *Desde el Sur: Revista de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Científica del Sur*, 12(1), 141–153. <https://doi.org/10.21142/des-1201-2020-0009>

Cerón Hernández, V. A., Fernández Vargas, G., Figueroa, A., & Restrepo, I. (2019). *EL ENFOQUE DE SISTEMAS SOCIOECOLÓGICOS EN LAS CIENCIAS AMBIENTALES*.

Investigación & Desarrollo, 27(2), 85–109.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-3261201900020008](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-3261201900020008)

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación)*.

<https://www.mineducacion.gov.co>

Contreras, G. (2010). *Alfabetización digital y formación de competencias ciudadanas* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona].

[https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/43089/1/01.DCG\\_TESIS.pdf](https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/43089/1/01.DCG_TESIS.pdf)

Contreras, Y. (2003). *Trabajo Social de Grupos*. Pax México.

Consejo de Europa. (s.f.). *Pacto internacional de Derechos Civiles y Políticos (ICCPR) - Manual de*

*educación en los derechos humanos con jóvenes*. [https://www.coe.int/es/web/compass/the-](https://www.coe.int/es/web/compass/the-international-covenant-on-civil-and-political-rights)

[international-covenant-on-civil-and-political-rights](https://www.coe.int/es/web/compass/the-international-covenant-on-civil-and-political-rights)

Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José). (1978). *Convención Americana sobre Derechos Humanos* [Artículo 23].

<https://www.oas.org/es/cidh/mandato/basicos/convencion.asp>

Dallos, C, & Mejia, O. (2012). *Resolución De Conflictos Desde Las Competencias Ciudadanas Con*

*Estudiantes Del Grado Noveno Del Colegio Nuestra Señora De La Anunciación De Cali*. Core.ac.uk. de

<https://core.ac.uk/download/pdf/71397019.pdf>

Daniel Alarcón. (2016). *Las nuevas tipologías de familias 2016*. El Blog de Daniel.

<https://danalarcon.com/las-nuevas-tipologias-de-familias/>

Decreto Distrital 411 de 2016. (2016). *Por medio de la cual se modifica la estructura organizacional de la Secretaría Distrital de Gobierno.*

[https://www.gobiernobogota.gov.co/sites/gobiernobogota.gov.co/files/documentos/multifuncional/decreto\\_411\\_de\\_2016.pdf](https://www.gobiernobogota.gov.co/sites/gobiernobogota.gov.co/files/documentos/multifuncional/decreto_411_de_2016.pdf)

Decreto Distrital 503 de 2011. (2011). *Por el cual se adopta la política pública de participación incidente para el Distrito Capital* [PDF]. R. D. 4775.

[https://www.gobiernobogota.gov.co/sites/gobiernobogota.gov.co/files/documentos/multifuncional/decreto\\_503\\_de\\_2011.pdf](https://www.gobiernobogota.gov.co/sites/gobiernobogota.gov.co/files/documentos/multifuncional/decreto_503_de_2011.pdf)

De Influencia Directa Local, E. de I. A. M. C. S. Á. (2012). *Metodología para caracterización de las comunidades del área de influencia directa – Proyecto Gramalote* [PDF]. Gov.co.

[https://www.cornare.gov.co/Licencia\\_Ambiental/Gramalote/ANEXOS/Anexo\\_1\\_31\\_Meto\\_Caract\\_veredas\\_nuevas/Anexo\\_1\\_31\\_Metodologia\\_Caracterizacion\\_veredas\\_nuevas.pdf](https://www.cornare.gov.co/Licencia_Ambiental/Gramalote/ANEXOS/Anexo_1_31_Meto_Caract_veredas_nuevas/Anexo_1_31_Metodologia_Caracterizacion_veredas_nuevas.pdf)

Facione, P. A. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?*. Eduteka.

<https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Fiex, O. (2020, enero 31). *Diversidad familiar: los diferentes tipos de familia*. Observatorio FIEEX.

<https://observatoriofiex.es/diversidad-familiar-los-diferentes-tipos-de-familia/>

Gil.I., López, S. & Sánchez, H. (2015). *Investigación sobre espacios de participación ciudadana: análisis y propuestas desde una perspectiva educativa*. <https://doi.org/10.55765/atps.i8.48>

Gómez J. H., y Cabrera, M. (2005). *Las competencias ciudadanas en el contexto de Bogotá como ciudad educadora.*, 10(1), 40- 46. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/451>

González, M. (2008). *Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar*. 6(2) (DOAJ: Directory of Open Access Journals).

<https://doaj.org/article/d211b792f29740a1bcd4897fe32c3fea>

Hernández, P.. (2017). *Las Competencias Ciudadanas Y Su Relación Con El Desarrollo Del Concepto De Democracia Y Participación Ciudadana De Los Estudiantes De Educación Media En Ibagué*.

<https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/42e33972-d429-4e1b-965f-f9f4d66bf7f5/content>

Hernandez, V. (2016). *Estrategia Para Impactar Los Procesos De Coevaluación A Través Del Fortalecimiento De Las Competencias Ciudadanas En Los Estudiantes Del Curso 1102, Ciclo 5 Del Colegio Inem Santiago Pérez*.

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/2808/Magda%20Viviana%20Hernandez%20Parra%20%28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ICFES. (2021). *Guía de Pruebas Saber 9°: Competencias ciudadanas y pensamiento ciudadano*.

[https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/2922674/Guia\\_PC-CompetenciasCiudadanasPensamientoCiudadano-9-2.pdf](https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/2922674/Guia_PC-CompetenciasCiudadanasPensamientoCiudadano-9-2.pdf)

Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal. (s/f). *Mecanismos de participación*.

<https://www.participacionbogota.gov.co/mecanismos-participacion-ciudadana>

Kisnerman, N. (1969). *Una respuesta a nuestro tiempo: Tomo I* [PDF]. Wordpress.com.

<https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/servicio-social-de-grupo-por-kisnerman.pdf>

León, F. (2014). *Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico*. Propósitos y

Representaciones, 2 (1), 161-214. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.56>

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación)*.

<https://www.mineduccion.gov.co>

Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013 (Sistema Nacional de Convivencia*

*Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la*

*Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar)*. <https://www.mineduccion.gov.co>

Google. (s.f.). [Liceo Luther king]. Recuperado el 21 de mayo de 2023 de

<https://maps.app.goo.gl/kr2Gk4LJMjea7AVn6>

Liceo Luther King. (s. f.). #Construyendo sueños. <http://liceolutherking.com.co/>

Localidad de Kennedy. (s. f.). *Localidades de Bogotá: Kennedy*. <https://bogota.gov.co/mi->

[ciudad/localidades/kennedy](https://bogota.gov.co/mi-ciudad/localidades/kennedy)

Martínez, P. (2021). *UNA MIRADA SISTÉMICA ECOLÓGICA A LAS INTERACCIONES ENTRE NIVELES, EL*

*ÉXITO ACADÉMICO Y LA FUNCIÓN INSTITUCIONAL UNIVERSITARIA*. *Interciencia*, 46, 177–181.

<https://www.redalyc.org/journal/339/33967692007/html/>

Mejía, C. (2015). *Sexo y género. Diferencias e implicaciones para la conformación de los mandatos*

*culturales de los sujetos sexuados*. *Cultura, política y sociedad. Una visión calidoscópica y*

*multidisciplinar*, 235-263.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Formar para la ciudadanía ¡Sí es posible!*.

[https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf)

Murillo, G., & Castañeda, N. (2007). *Competencias ciudadanas y construcción de ciudadanía juvenil*.

*Revista del CLAD reforma y Democracia*. 37, 1 - 17

<https://www.redalyc.org/pdf/3575/357533669005.pdf>

Ñañez, J., & Capera, J. (2016). *Participación política y gobierno escolar en las instituciones educativas de Ibagué*. Espacios públicos. 20 (48). 151 - 171

<https://www.redalyc.org/journal/676/67652755008/html/>

Organización de las Naciones Unidas (s/f). La Declaración Universal de Derechos Humanos.

<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Pilleux, M. (2001). *Competencia comunicativa y análisis del discurso*. Estudios Filológicos. 36. 143–152.

Rivera, F., & Landaburo, L. (2019). *La función social punitiva en Iberoamérica. Circunstancias globales y locales*. URVIO. (24). <https://revistas.flacsoandes.edu.ec/urvio/issue/download/171/210>

Rodríguez, D. (2021). *PROPUESTA DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PARA LA CARACTERIZACIÓN DEL PENSAMIENTO SISTÉMICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA DE COLOMBIA: CASO DE ESTUDIO INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOCHAQUIRA ABAJO* [Tesis]. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA TUNJA.

Salamanca. M., Rodríguez. M., Cruz. J., Ovalle. R., Albarracín. M., Rojas, A. (2016). *Guía para la implementación de la CÁTEDRA DE LA PAZ*. Santillana & Pontificia Universidad Javeriana. 4 - 31

<https://santillanaplus.com.co/pdf/cartilla-catedra-de-paz.pdf>

Sanchez, H. (2018). *Espacios y prácticas de participación ciudadana. Análisis y propuestas educativas desde un enfoque intercultural*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia].

<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-Educac->

[Hsanchez/SANCHEZ MELERO Hector Tesis.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-Educac-Hsanchez/SANCHEZ_MELERO_Hector_Tesis.pdf)

Salazar, I. (2014). *Educación para la paz y la convivencia escolar en el Estado de México*. [Tesis doctoral, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México].

<https://doi.org/10.35197/rx.10.02.e.2014.12.is>

Saarni, C. (2000). Emotional competence: A developmental perspective. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 68–91). Jossey-Bass.

Silva, A., & Torres, E. (2005). *LA FORMACIÓN DE COMPETENCIAS CIUDADANAS*.

[https://appsciso.uniandes.edu.co/sip/data/pdf/formacion\\_de\\_competencias\\_ciudadanas.pdf](https://appsciso.uniandes.edu.co/sip/data/pdf/formacion_de_competencias_ciudadanas.pdf)

Stave, K., & Hopper, M. (2007). *Systems Thinking Continuum*.

[http://static.clexchange.org/ftp/conference/CLE\\_2010/CO2010-06Session5MeasureST.pdf](http://static.clexchange.org/ftp/conference/CLE_2010/CO2010-06Session5MeasureST.pdf)

<https://revistas.unab.edu.co/index.php/reflexion/article/view/3455/2931>

Universidad Bicentenario de Aragua. (2022). *Líneas de investigación Institucional*. <http://uba.edu.ve/wp-content/uploads/2022/03/LIBRO-L%C3%8DNEAS-DE-INVESTIGACI%C3%93N-INSTITUCIONAL-16-02-2022.pdf>

Universidad del tercer milenio SC. (2022). *Pensamiento sistémico: beneficios y cómo desarrollarlo*.

<https://blog.unid.edu.mx/pensamiento-sistemico-beneficios-y-como-desarrollarlo>

UNIR. (2020). *Teorías del andamiaje de Bruner y Vigotsky: características y aplicación*.

<https://www.unir.net/educacion/revista/andamiaje-bruner-vigotsky/>

Varías, I., & Callao, M. (2022). *Estrategias de aprendizaje autónomo: pensamiento crítico y creativo en educación primaria*. *Revista Innova Educación*, 4, 115–125.

Villalba, C. (2004). *La perspectiva ecológica en el trabajo social con infancia, adolescencia y familia*.

PORTULARIA , 4, 287–298.

Von Bertalanffy, L. (1968). *Teoría General de Sistemas*. Fondo de cultura económica.

## Anexos

**Anexo 1-** [Carpeta Diagnóstico](#)

Anexo 1.1. [Anexo 1.1 Caracterización Guía de observación -Instrumento - NOVENO](#)

Anexo 1.2 [Anexo 1.2 Caracterización Guía de observación -Instrumento- DÉCIMO](#)

Anexo 1.3 Diagnóstico cuantitativo Competencias Ciudadanas LLK

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSctBnPKiTMF15vODt5LvHS5IbKfQEquDfXh9cl9r3vn\\_nvoAYA/viewform?usp=sharing](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSctBnPKiTMF15vODt5LvHS5IbKfQEquDfXh9cl9r3vn_nvoAYA/viewform?usp=sharing)

Anexo 1.4 [Anexo 1.4 Preguntas Cualitativas Metaplan - Diagnóstico.](#)

Anexo 1.5 [Anexo 1.5 Registro Fotográfico Metaplan - Diagnóstico](#)

Anexo 1.6 [Anexo 1.6 Planeaciones de las sesiones de Diagnóstico](#)

Anexo 1.7 [Anexo 1.7 Documento escrito de la caracterizacion noveno y décimo \(2023\)](#)

## **Anexo 2 - [Carpeta ejecución](#)**

Anexo 2. 1 [Anexo 2.1 Fichas de Planeación "Parchandonos el Viaje de las Competencias Ciudadanas"](#)

Anexo 2.2 [Anexo 2.2 Ejecuciones Grado Décimo](#)

Anexo 2.3 [Anexo 2.3. Ejecuciones Grado Once](#)

## **Anexo 3 - [Carpeta evaluación](#)**

Anexo 3.1 [Anexo 3.1 Resultados Evaluación "Parchandonos el viaje de las competencias ciudadanas" Décimo y once \(2024\)](#)

## **Anexo 4 - [Recursos](#)**