

COMPETENCIAS JUVENILES Y VINCULOS FAMILIARES 1

Fortalecimiento de competencias juveniles para la mejora de los vínculos familiares y comunitarios: intervención pedagógica desde el trabajo social con adolescentes del programa

“ParticipAcción Juvenil” del COLGABO en Girón, Santander

Breygner Alfonso Alarcón Sandoval

Trabajo de Grado para Optar al Título de Trabajador Social

Directora

Claudia Patricia Contreras Durán

Trabajadora Social. Esp. En familia. Máster en terapia familiar sistemática

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Trabajo Social

Trabajador Social

Bucaramanga

2025

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	8
1. CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN.....	10
2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	15
3. MARCO REFERENCIAL.....	21
3.1 Marco teórico.....	21
3.1.1 <i>Teoría de los sistemas familiares:</i>	21
3.1.2 <i>Teoría de Roles:</i>	25
3.2 Marco Conceptual.....	27
3.2.1 <i>Adolescencia</i>	27
3.2.2 <i>Vínculos Afectivos</i>	27
3.2.3 <i>Comunicación Asertiva</i>	28
3.2.4 <i>Resolución de conflictos</i>	29
4. JUSTIFICACIÓN	29
5. OBJETIVOS	32
5.1 Objetivo general.....	32
5.2 Objetivos específicos	32
6. PROCESO METODOLÓGICO	33
6.1 Etapa 1. “Reconociendo nuestra realidad”.....	33

COMPETENCIAS JUVENILES Y VINCULOS FAMILIARES 3

6.1.1 Población objeto de intervención.....	35
6.1.2 Recolección de información	36
6.1.3 Grupo Focal	37
6.1.4 Diseño de la herramienta	38
6.2 Etapa 2. “Descubriendo nuestras capacidades”	42
6.3 Etapa 3. “Aprendiendo a convivir”	43
6.4 Etapa 4. “Jóvenes como agentes de cambio”	43
7. DIAGNOSTICO	43
8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	45
8.1 Resultados Esperados.....	46
8.2 Metodología de desarrollo de la propuesta	47
8.3 Cronograma.....	49
8.4 Plan de trabajo.....	50
8.5 Ejecución.....	53
8.5.1 Actividad N. °1: “Mi entorno, mi historia”	54
8.5.2 Actividad N.° 2: “Soy capaz, soy valioso”	58
8.5.3 Actividad N.° 3: “Hablamos y resolvemos”	61
8.5.4 Actividad N.° 4: “De la palabra a la acción”	65
8.5.5 Actividad N.° 5: “De la palabra a la acción 2.0”	67
8.6 Evaluación.....	71
9. CONCLUSIONES	73

10. RECOMENDACIONES..... 75

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 77

Tabla de figuras

Figura 1. Guía grupo focal	38
Figura 2. Etapas del proceso de intervención	49
Figura 3. Cronograma de actividades	49
Figura 4. Plan de trabajo	50
Figura 5. Evidencias actividad N. °1: “Mi entorno, mi historia”	57
Figura 6. Evidencias actividad N.° 2: “Soy capaz, soy valioso”	61
Figura 7. Evidencia actividad N.° 3: “Hablamos y resolvemos”	64
Figura 8. Evidencia actividad N.° 4: “De la palabra a la acción”	67
Figura 9. Evidencia actividad N.° 5: “De la palabra a la acción 2.0”	71

Resumen

Título: TransformAcción Juvenil: Competencias para convivir y liderar *

Autor: Breygner Alfonso Alarcón Sandoval **

Palabras clave: Adolescencia, liderazgo juvenil, comunicación asertiva, resolución de conflictos, Fe y Alegría, ParticipAcción Juvenil.

Descripción: El presente proyecto de práctica social se desarrolló en el Colegio Gabriel García Márquez (COLGABO) del municipio de Girón, Santander, en el marco del programa ParticipAcción Juvenil, coordinado por Fe y Alegría en convenio con la administración municipal. La población beneficiaria estuvo conformada por adolescentes de entre 13 y 17 años, integrantes del grupo de líderes en formación, quienes tienen como propósito fortalecer sus capacidades de liderazgo y actuar como agentes de cambio en su comunidad. El proyecto surge a partir de un diagnóstico social participativo que identificó problemáticas relacionadas con la falta de comunicación asertiva, la escasa expresión de sentimientos y las dificultades en la resolución de conflictos, así como el reconocimiento de fortalezas familiares y comunitarias que pueden potenciarse. En respuesta, la propuesta pedagógica TransformAcción Juvenil se estructuró en cuatro etapas: (1) Reconociendo nuestra realidad, (2) Descubriendo nuestras capacidades, (3) Aprendiendo a convivir y (4) Jóvenes como agentes de cambio. Cada etapa incluyó talleres lúdico-pedagógicos, dramatizaciones, juegos de rol y conversatorios, propiciando la reflexión crítica y el aprendizaje colectivo. Los resultados evidencian que los adolescentes fortalecieron sus competencias comunicativas, socioemocionales y de liderazgo, reconociéndose como protagonistas capaces de transformar positivamente sus vínculos familiares y comunitarios. En conclusión, la propuesta se consolidó como un proceso de intervención social pertinente y significativa, alineado con la misión de Fe y Alegría de 'educar para transformar', y reafirma el papel del Trabajo Social en la promoción de la justicia social, la dignidad humana y la construcción de paz desde la participación juvenil.

*Trabajo de grado.

**Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Directora Claudia Patricia Contreras Durán.

Abstract

Title: TransformAcción Juvenil: Competencies to Live Together and Lead *

Author: Breygner Alfonso Alarcón Sandoval **

Keywords: Adolescence, youth leadership, assertive communication, conflict resolution, Fe y Alegría, ParticipAcción Juvenil.

Description: This social practice project was carried out at the Gabriel García Márquez School (COLGABO) in the municipality of Girón, Santander, within the framework of the ParticipAcción Juvenil program, coordinated by Fe y Alegría in agreement with the municipal administration. The beneficiary population consisted of adolescents between the ages of 13 and 17, members of the leadership group in training, whose purpose is to strengthen their leadership skills and act as agents of change in their community. The project emerged from a participatory social diagnosis that identified problems related to the lack of assertive communication, the limited expression of feelings, and difficulties in conflict resolution, as well as the recognition of family and community strengths that can be enhanced. In response, the pedagogical proposal TransformAcción Juvenil was structured into four stages: (1) Recognizing our reality, (2) Discovering our capacities, (3) Learning to live together, and (4) Youth as agents of change. Each stage included play-based pedagogical workshops, dramatizations, role-playing games, and group discussions, fostering critical reflection and collective learning. The results show that adolescents strengthened their communication, socio-emotional, and leadership skills, recognizing themselves as protagonists capable of positively transforming their family and community bonds. In conclusion, the proposal was consolidated as a relevant and meaningful social intervention process, aligned with Fe y Alegría's mission of 'educating to transform,' and reaffirms the role of Social Work in promoting social justice, human dignity, and peacebuilding through youth participation.

*Degree Work

**Faculty of Human Sciences. School of Social Work. Project Director Claudia Patricia Contreras Durán.

Introducción

El presente proyecto de grado titulado “TransformAcción Juvenil: competencias para convivir y liderar” corresponde a una propuesta de práctica social en Trabajo Social, desarrollada en el Colegio Gabriel García Márquez (COLGABO) de Girón, Santander, en el marco del programa ParticipAcción Juvenil. Este programa, gestionado por la red educativa de Fe y Alegría en convenio con la administración municipal de Girón, busca fortalecer el liderazgo juvenil y la participación social como pilares para la construcción de paz y ciudadanía.

En particular, la intervención se centró en el grupo de líderes en formación, integrado por aproximadamente 20 adolescentes, quienes reciben una preparación específica en liderazgo y tienen la responsabilidad de planear, organizar y dirigir actividades dentro del colegio y la comunidad.

La adolescencia constituye una etapa clave del ciclo vital, caracterizada por transformaciones biológicas, psicológicas y sociales que configuran la identidad y la autonomía del sujeto (Papalia, Martorell & Feldman, 2021). En este periodo, los vínculos familiares y comunitarios ejercen un papel fundamental como factores de protección, pero también pueden convertirse en escenarios de conflicto cuando se presentan dificultades en la comunicación, inequidad en los roles o una débil gestión de los conflictos (Bowen, 1978; Pichon Rivière, 1985). Diversos estudios han mostrado que la ausencia de relaciones afectivas sólidas o de una comunicación asertiva incrementa los riesgos de exclusión social y limita el desarrollo integral de los adolescentes (Toro-Vélez, 2021; Ortega, 2024).

En el contexto colombiano, los jóvenes representan un grupo poblacional de alta relevancia, pero enfrentan barreras estructurales como la falta de oportunidades educativas y

laborales, lo cual incrementa su vulnerabilidad frente a riesgos sociales como la violencia y la exclusión (UNFPA, 2021). Ante este panorama, organismos internacionales como la ONU han señalado la importancia de reconocer a los jóvenes como agentes de cambio y de generar políticas y programas que fortalezcan sus capacidades socioemocionales, comunicativas y de liderazgo (Naciones Unidas, s.f.).

En coherencia con estas orientaciones, el proyecto *TransformAcción Juvenil* se propone como una estrategia pedagógica de carácter participativo y lúdico que busca responder a las necesidades identificadas en el diagnóstico social realizado con los adolescentes del programa. Dicho diagnóstico evidenció problemáticas relacionadas con la falta de comunicación asertiva, la escasa expresión de sentimientos y las dificultades en la resolución de conflictos, al tiempo que reveló la presencia de fortalezas familiares y comunitarias que pueden ser potenciadas (Castanyer, 2012; Bowlby, 1980).

El propósito central de esta propuesta es fortalecer las competencias personales, sociales y comunicativas de los adolescentes líderes del programa ParticipAcción Juvenil, favoreciendo el mejoramiento de sus vínculos familiares y comunitarios, y consolidándolos como líderes juveniles conscientes y responsables. La intervención se articula a través de cuatro etapas metodológicas: (1) reconociendo nuestra realidad, (2) descubriendo nuestras capacidades, (3) aprendiendo a convivir y (4) jóvenes como agentes de cambio. Cada etapa fue diseñada para propiciar aprendizajes significativos, reflexiones críticas y compromisos prácticos que fortalezcan tanto la identidad personal como la cohesión grupal.

De esta manera, la propuesta no solo busca aportar al bienestar individual de los adolescentes, sino también contribuir a la transformación positiva de su contexto inmediato. En sintonía con la misión de Fe y Alegría de “educar para transformar”, el proyecto se constituye en

una experiencia de Trabajo Social orientada a la justicia social, la promoción de la dignidad humana y la construcción de paz desde la participación juvenil.

1. Caracterización de la institución.

El Colegio Gabriel García Márquez de Girón es una institución educativa concertada que pertenece a la red global de Fe y Alegría. Este movimiento educativo popular se originó en Caracas, Venezuela, en 1955, bajo el liderazgo del sacerdote José María Vélaz. Su objetivo es brindar acceso a la educación a las comunidades que viven en pobreza y marginación social (Fe y Alegría, 2015). El movimiento de educación popular Fe y Alegría, es un referente de la educación para el desarrollo y la transformación social en América Latina y otros continentes. Durante sus años de operación, Fe y Alegría se ha establecido como un movimiento de educación integral y de calidad para los más vulnerables, trabajando por la justicia social y la dignidad humana.

Esta entidad ha creado un modelo pedagógico enfocado en la educación popular integral y el fomento social, que vincula los procesos de enseñanza con la realidad social de las comunidades. Fundada y establecida en 1971 en Colombia, Fe y Alegría tiene en la actualidad una extensa red de escuelas ubicadas en varios departamentos del país, incluyendo Santander, donde se encuentra el Colegio Gabriel García Márquez (Fe y Alegría Colombia, 2020). La organización mantiene un convenio con la Administración Municipal de Girón para la contratación del servicio público educativo. En este marco, Fe y Alegría es quien asume la dirección académica y pedagógica de los colegios Gabriel García Márquez, Mario Morales Delgado y Nuestra Señora de Belén.

La institución recibe el nombre de Gabriel García Márquez, ganador del Premio Nobel de Literatura y figura representativa de la cultura latinoamericana y colombiana, lo cual fortalece su

identidad en términos de defensa de la dignidad humana, la resiliencia, creatividad y transformación social, valores que se buscan transmitir en los procesos pedagógicos. La institución educativa, que forma parte de la red Fe y Alegría, tiene como misión "educar para transformar", lo que orienta su acción educativa hacia la formación de ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con la equidad y la justicia social (Fe y Alegría Colombia, 2018).

El colegio se define como una institución educativa concertada, con personería jurídica propia, que ejerce en articulación con el Ministerio de Educación Nacional bajo los lineamientos de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).

La Educación popular integral tiene como objetivo "vincular el conocimiento con la vida y las luchas de las comunidades" (Martínez, 2017), lo que produce aprendizajes relevantes que fortalecen a los alumnos como ciudadanos activos y con participación social. En esta línea, el colegio no se limita a ofrecer educación académica, sino que también ejerce como un agente de la comunidad en la protección de derechos y en la promoción de la justicia social.

El Colegio Gabriel García Márquez está ubicado en el Barrio Mirador de Arenales, en la dirección Diagonal 10 #19-28 del municipio de Girón, municipio que es parte del área metropolitana de Bucaramanga, este territorio presenta desafíos sociales relacionados con la migración, la urbanización acelerada, limitaciones en servicios básico y violencia intrafamiliar (Secretaría de Educación de Santander, 2019). Este colegio atiende a una población de niños, niñas y adolescentes pertenecientes a familias de estratos 1 y 2, que habitan en un contexto con complejos desafíos socioeconómicos y conflictos familiares.

Estas circunstancias han influido en el surgimiento de problemáticas psicosociales en la comunidad estudiantil, particularmente en los adolescentes, quienes enfrentan situaciones de consumo de sustancias psicoactivas, intentos de suicidio, conflictos interpersonales y episodios de

violencia escolar. Estos fenómenos, documentados en los reportes institucionales y en las intervenciones del equipo psicosocial, reflejan las tensiones propias de un contexto vulnerable y la necesidad de fortalecer las estrategias de acompañamiento socioemocional y de prevención dentro del ámbito educativo (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2023; MEN, 2021).

En cuanto a la orientación y resolución de conflictos, la institución dispone de herramientas estructurales que orientan las acciones de acompañamiento y prevención. El Manual de Convivencia constituye el principal referente normativo y pedagógico para la regulación de la vida escolar, definiendo los derechos y deberes de la comunidad educativa, los procedimientos disciplinarios, las rutas de atención y los mecanismos de mediación y reparación frente a situaciones de conflicto o vulneración de derechos (MEN, 2013).

Su aplicación se desarrolla en articulación con los directores de grupo, quienes realizan un seguimiento cercano a los procesos formativos y a la convivencia de los estudiantes, y con la trabajadora social, encargada de liderar la atención integral de los casos psicosociales y la activación de rutas de intervención institucional y externa.

La trabajadora social desempeña un papel esencial en la gestión de conflictos, la prevención de riesgos y la promoción de la salud mental. Su labor se orienta hacia la atención individual y familiar de los estudiantes, la mediación de situaciones de violencia intrafamiliar o de pares, y la coordinación con entidades locales de protección y salud cuando los casos lo requieren. Estas acciones están fundamentadas en el enfoque restaurativo, que busca la reconciliación, el aprendizaje y la reconstrucción de vínculos, más allá del enfoque sancionatorio tradicional (Restrepo & Martínez, 2019).

A pesar del compromiso institucional, los desafíos en materia de convivencia siguen siendo significativos. Las manifestaciones de violencia escolar, el consumo de sustancias y los

comportamientos autolesivos se configuran como alertas que demandan una intervención pedagógica sostenida, integral y participativa.

Teniendo en cuenta lo anterior, es por esto que la institución implementa el enfoque de educación popular integral, que es propio de Fe y Alegría, y que vincula el conocimiento con la vida diaria de los alumnos, además de promover la participación en la comunidad, el pensamiento crítico y el desarrollo de proyectos de vida (Martínez, 2017). El colegio aplica programas pedagógicos transversales en cultura, ciudadanía, deportes y artes con el objetivo de asegurar una educación integral que esté alineada con los principios de solidaridad, justicia social y respeto.

Uno de estos programas pedagógicos de aspecto fundamental y relevante en el colegio es el programa “participAcción Juvenil” cuyo objetivo es fomentar la organización, el liderazgo y la participación activa de los jóvenes en la vida escolar y comunitaria. El enfoque de este programa tiene como propósito que los alumnos se identifiquen como agentes de cambio, líderes gestores de paz y se transformen en protagonistas principales de procesos sociales, democráticos y culturales que influyan de manera positiva en su entorno (Fe y Alegría Colombia, 2020).

A través de este programa se desarrollan actividades como la conformación de grupos juveniles, escuelas de liderazgo, participación en proyectos comunitarios, campañas de sensibilización y espacios de diálogo que fomentan la autonomía, la corresponsabilidad y la construcción colectiva. El programa está conformado por dos grupos los cuales son el Grupo general, el cual está integrado por más de 30 adolescentes estudiantes del COLGABO, quienes participan en actividades pedagógicas, culturales y comunitarias, y el Grupo de líderes en formación, conformado por aproximadamente 15 adolescentes que reciben capacitación especial en liderazgo juvenil.

Este grupo se reúne periódicamente para planear, organizar y dirigir las actividades del programa, asumiendo un papel protagónico como gestores de paz y agentes de cambio. La presente experiencia se centró en este grupo de líderes, debido a su compromiso y a la orientación específica que reciben en el desarrollo de competencias personales, sociales y comunicativas. Ellos constituyen un referente dentro de la comunidad educativa al promover procesos de transformación social desde sus realidades familiares, escolares y comunitarias.

Si bien esta experiencia se centra en los adolescentes, un eje transversal es el fortalecimiento de los vínculos familiares y comunitarios desde su experiencia y vivencia juvenil. La adolescencia es un periodo crucial para el desarrollo de la autonomía, la identidad y las relaciones interpersonales. En este contexto, el Trabajo Social interviene para fortalecer los vínculos familiares promoviendo en los jóvenes habilidades esenciales como la resolución de conflictos de manera constructiva. De manera complementaria, desarrolla procesos pedagógicos centrados en la autoestima y el autoconocimiento.

El propósito es que los adolescentes no solo reconozcan su propio valor y su rol en la familia, sino también comprendan que estos vínculos afectivos, basados en el apoyo mutuo, son un importante factor de protección frente a los riesgos sociales.

La experiencia desde el trabajo social en el Colegio enfocada en los adolescentes crea un vínculo directo con la misión de fe y alegría porque promueve la participación de los jóvenes y la construcción de una convivencia pacífica en el entorno escolar. Al mismo tiempo, en el contexto familiar, fortalece la habilidad de los jóvenes para mejorar sus relaciones y reconocerse como agentes que cuidan, respetan y son conscientes dentro del hogar. Asimismo, a nivel comunitario los impulsa participar activamente en procesos de liderazgo, sociales y culturales que refuerzan el

tejido social consolidando su rol como actores principales de la transformación personal y colectiva.

2. Contextualización de la problemática objeto de la intervención

De acuerdo con las cifras citadas de la población del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) para el 2021: “Los jóvenes de 15 a 29 años representan el 24,9 % de la población total colombiana, es decir, 12.703.390, de los cuales el 12,5% (6.394.460) son hombres y el 12,4 % (6.308.930) son mujeres jóvenes” (UNFPA, 2021). En Colombia, a la mayoría de los jóvenes, les es complejo encontrar oportunidades reales que les permitan salir adelante; muy pocos consiguen obtener posibilidades que les permitan llegar a alcanzar sus metas. Hombres y mujeres llegan a ver el país como un “lugar sin futuro” ya que no cuentan con las mismas posibilidades y se ven afectados por la falta de empleo y de formación académica, y a partir de esto pueden llegar a sentir el rechazo social.

Esta situación lleva a que algunos busquen alternativas negativas o “salidas fáciles” involucrándose en actividades como la delincuencia, el tráfico de estupefacientes, la violencia, entre otras actividades ilegales. Pero al adentrarnos en esta información y querer conocer el trasfondo o el contexto de lo que lleva a los jóvenes a actividades como la delincuencia, encontramos un aspecto fundamental que influye en el desarrollo de la vida de los jóvenes, el cual es su entorno familiar, y se evidencia que la ausencia de una relación emocional asertiva entre padres e hijos puede tener consecuencias negativas en el desarrollo de los jóvenes. Se ha estudiado que esta carencia afectiva incrementa la posibilidad de que los hijos participen en actividades delictivas (Linden R. & Fillmore C., 1981).

Un estudio cualitativo con jóvenes privados de la libertad en Popayán permite evidenciar como las relaciones familiares disfuncionales en la cuales incide la escasa comunicación, la falta

de vínculos estables y la ausencia de figuras protectoras, son un factor determinante en la reincidencia juvenil al crimen, pues debilitan el control social interno y permiten la identificación con pares delictivos (Toro-Vélez, 2021).

Siendo la familia una unidad de suma importancia para el desarrollo de los jóvenes, esta tiene relevancia en las decisiones que el joven pueda tomar para su vida, el entorno familiar toma una influencia significativa en el proceso de formación de valores y de la conducta. Los Jóvenes tienen una tendencia a adoptar los patrones de comportamiento y los valores que observan de sus padres y de otros miembros de la familia. Por lo tanto un ambiente familiar que promueve un estilo de vida saludable y valores positivos es determinante para el bienestar mental de estos (Ortega, 2024) un bienestar mental que les permita desarrollar de manera asertiva un plan y un proyecto de vida como personas activas en la sociedad, que brindan soluciones y hacen parte del cambio colectivo.

Los jóvenes, su entorno y sus problemas, son un foco de interés que le compete a la población general, debido al grado de importancia que representan para la sociedad. Si los jóvenes viven una sana adolescencia como se evidenciaba anteriormente, se reduce el riesgo de exclusión y se establecen fundamentos sólidos para su desarrollo integral en la sociedad y esto será un punto clave para que puedan realizar y alcanzar sus proyectos de vida.

Al respecto, Garcés et al. (2020) afirman que: Los proyectos de vida son el resultado de la conciliación entre la toma de decisiones racional y emocional. La toma de decisiones no solo se debe a un proceso puramente cognitivo, sino que está fuertemente influenciada por las condiciones inter e intrapersonales de cada individuo: Emociones, sentimientos, temperamento e intereses (p. 150).

De esta manera podemos evidenciar que el proceso de desarrollo del proyecto de vida puede ser influenciado por diferentes factores, como el ambiente familiar o también por la exclusión o inclusión por parte de la sociedad y el Estado. Por esto es de suma importancia que las familias y las instituciones se unan para construir un proyecto integral para la juventud, además del respaldo de organizaciones enfocadas en el trabajo con los jóvenes que reconocen que estos se encuentran en situaciones de vulnerabilidad. A nivel internacional la Organización de las Naciones Unidas (ONU, s.f), han reconocido durante mucho tiempo que la imaginación, los ideales y la energía de los jóvenes son vitales para el desarrollo continuo de las sociedades en las que viven.

Es por esto que se ubican en una posición de apoyo y protección para la juventud y sientan las bases en las cuales se puedan abordar sus necesidades y que estos sean escuchados. Así mismo la ONU (s.f) también plantea que la naturaleza universal de la agenda 2030 implica que los jóvenes deben ser considerados en todos los Objetivos y metas. Los jóvenes se mencionan específicamente en cuatro áreas: empleo juvenil, adolescentes, educación y deportes por la paz. Además, los jóvenes son reconocidos como agentes de cambio, encargados de explotar su propio potencial y asegurar un mundo apropiado para las generaciones futuras.

Es por esto que la alta exclusión y la falta de oportunidades para las y los jóvenes en Colombia llevan a la creación de leyes que estén a favor de esta población, como lo es la ley 375 de 1997 que tiene como finalidad promover la formación integral del joven que contribuya a su desarrollo físico, psicológico, social y espiritual. A su vinculación y participación activa en la vida nacional, en lo social, lo económico y lo político como joven y ciudadano (Ministerio de Educación Nacional, s.f).

A nivel nacional podemos encontrar diferentes organizaciones que tienen como fin impulsar y velar por el bienestar de los adolescentes y jóvenes, una de las principales

organizaciones es el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA, s.f) la cual busca garantizar una vida saludable, segura y con igualdad de oportunidades para mujeres y hombres adolescentes y jóvenes. Igualmente contribuye a que las instituciones puedan dar respuesta a las necesidades y derechos de los jóvenes y adolescentes, e impulsa la participación, creación de redes, plataformas y grupos juveniles en el desarrollo nacional y local (Fondo de Población de las Naciones Unidas Colombia, s.f).

De esta manera refiriéndonos a nivel local en la ciudad de Bucaramanga y su área metropolitana encontramos organizaciones como la YMCA Santander que orientan sus programas sociales hacia la consolidación de una comunidad humana de respeto, justicia, amor y reconciliación, con preferencia por la genuina participación de los jóvenes y en particular frente a los sectores más vulnerables, por lo cual, asume su compromiso frente al contexto actual del país y continua en su propósito de disponer todos sus esfuerzos para aportar al proceso de construcción de Paz desde el empoderamiento juvenil. (Declaración de Paz del Movimiento ACJ YMCA Colombia, Mayo 2018).

Entre estos programas se destaca “PAZA LA PAZ” el cual tiene como objetivo brindar oportunidades formativas a los y las jóvenes, en habilidades para la vida, gestión de conflictos, organización ciudadana o emprendimiento, que promuevan su inclusión, liderazgo, empoderamiento e incidencia en la construcción de Paz.

En el caso de Bucaramanga Santander, existen varias comunidades que se encuentran en situación de riesgos y vulneración por la problemática mencionada, siendo estas actividades un factor de riesgo para la comunidad y los mismos jóvenes que hacen parte de ellas. Entre estas poblaciones se encuentran localidades que están ubicadas en el norte de Bucaramanga, y el área de Girón, que son focalizadas por YMCA para adelantar procesos de intervención social.

Actualmente el programa Paza la paz está trabajando con jóvenes de colegios de Girón y el norte de Bucaramanga.

Inicialmente la experiencia tuvo un punto de partida con la YMCA Santander ya que fue la institución que permitió la entrada al campo y a la población, por cuestiones de interés y cambios administrativos de la institución, no se pudo dar seguimiento al proceso.

De las comunidades trabajadas por la YMCA se encuentra la población que se focalizó para la experiencia, la práctica social y el desarrollo del proceso, institución que demuestra interés y brinda apoyo para darle continuidad a este proceso que va dirigido a conocer las necesidades de los jóvenes respecto a su contexto familiar, el cual es el Colegio Gabriel García Márquez (GABO) ubicado en barrio Mirador de Arenales del municipio de Girón, área metropolitana de Bucaramanga, que tiene convenio con Fe y Alegría Colombia el cual es un movimiento de educación popular y de promoción social que trabaja por la construcción de educación pública justa y de calidad para todas y todos, y su propuesta educativa apunta el foco de su actuación en la construcción de paz y ciudadanía (Fe y Alegría, s.f).

Especialmente en COLGABO se desarrolla a través de su propuesta educativa el programa red de juventudes “Participación juvenil” que a través de acciones de movilización social, y estrategias formativas con proyección comunitaria tienen como objetivo transformar realidades que producen indignación y así mismo construir culturas de paz a favor de la vida digna, promoviendo en su propuesta que adolescentes y jóvenes sean formados con capacidades sociopolíticas y de incidencia social (Fe y Alegría, s.f)

Teniendo en cuenta el enfoque del programa de la institución y el acompañamiento el cual se está realizando desde la experiencia, se hace importante propiciar una mejora que fortalezca el impacto en la población objetivo desde el trabajo social, a partir de esto se identifica la necesidad

de conocer el contexto familiar y las problemáticas que inciden respecto al ambiente familiar de los jóvenes, esto con el fin de tener un mayor impacto en conjunto, y que desde la propuesta educativa del programa se pueda abarcar e intervenir tomando en cuenta como el contexto del ambiente familiar impacta e influye en el desarrollo de los jóvenes participantes.

Debido a la información limitada que está disponible sobre el contexto familiar de los jóvenes que actualmente participan en este programa, se hace necesario identificar sus necesidades actuales con el objetivo de implementar acciones que aporten al fortalecimiento de las estrategias del programa “ParticipAcción Juvenil” del COLGABO. Acciones que van dirigidas hacia el mejoramiento de las relaciones familiares entre los jóvenes y sus padres. De esta manera el presente diagnóstico se orientará a partir de las siguientes preguntas clave.

¿Cuáles son las necesidades y problemáticas presentes en el contexto familiar de los jóvenes participantes del programa “ParticipAcción juvenil” del COLGABO y de qué manera estas inciden en su bienestar emocional, conducta social y toma de decisiones frente a su desarrollo personal y colectivo?

¿Cuál es la percepción de los jóvenes y sus familias sobre el programa “Participacion juvenil” que desarrolla el COLGABO?

¿Qué estrategias pedagógicas pueden implementarse con los jóvenes participantes del programa *ParticipAcción Juvenil* del COLGABO para fortalecer sus competencias personales, sociales y comunicativas, favoreciendo la mejora de sus interacciones y vínculos familiares y comunitarios?

3. Marco Referencial

3.1 Marco teórico

3.1.1 *Teoría de los sistemas familiares:*

La Teoría Familiar Sistémica de Bowen es una teoría del comportamiento humano en la que se concibe la familia como una unidad emocional. Esta teoría hace uso del pensamiento sistémico para dar explicación de las interacciones dentro de la unidad familiar, haciendo referencia a la conexión emocional que tiene la familia por naturaleza. Las familias están provistas de una gran influencia que incide profundamente en los pensamientos, acciones y sentimientos de sus miembros, que es común notar que viven bajo la misma piel emocional. Las personas tienen la necesidad de ser atendidas, apoyadas y de ser aprobadas por los demás, pero también reaccionan a las necesidades, expectativas y molestias que pueden percibir de los otros. Esta vinculación y reacción es lo que hace que la dinámica de funcionamiento de la familia sea interdependiente (Bowen, s.f). En esta misma línea, desde la perspectiva propuesta por Rojas Betancur y Linares García (2013), la familia puede comprenderse como un sistema compuesto por elementos interdependientes, donde los comportamientos y emociones de sus miembros influyen directamente en los demás. Una reacción diferente en el funcionamiento de una persona, genera una reacción de cambios recíprocos en el funcionamiento de los demás.

De esta manera se evidencia la interdependencia emocional que se destaca por desarrollarse evolutivamente para promover y generar la cohesión y la cooperación necesaria para la supervivencia del grupo familiar, pero que esto puede influir de manera problemática en condiciones de tensión o ansiedad elevada. Cuando la ansiedad aumenta en el sistema, puede propagarse "infecciosamente" entre los miembros, haciendo que la conexión emocional se vuelva más estresante en lugar de reconfortante (Bowen, s.f),

En la teoría familiar sistémica de Bowen existen conceptos claves que permiten profundizar en la explicación de estas interacciones complejas en la familia y su relevancia específica para la adolescencia. En la teoría de Bowen uno de los pilares centrales es el concepto de *diferenciación del self*, este hace referencia a la capacidad del individuo para mantener su sentido de identidad, autonomía emocional e intelectual, mientras mantiene su conexión con los demás miembros de su sistema familiar (Bowen, 1978). La diferenciación permite que se pueda distinguir entre los procesos emocionales y los intelectuales propios así como singularizar la experiencia propia de la experiencia de los demás.

Que exista un nivel bajo de diferenciación se relaciona con la “fusión” emocional, donde los límites entre los miembros o individuos son confusos y la reactividad emocional es alta. Pero de otro modo un nivel mayor de diferenciación permite que exista una relación íntima o vínculo afectivo sin perder la capacidad de tener la autonomía individual (Gilbert, 1992). En el marco de la adolescencia, una etapa fundamental de la formación de la identidad y la búsqueda de autonomía, el nivel de diferenciación fomentado por el sistema familiar es crucial.

En un contexto familiar donde exista un nivel de baja diferenciación, se evidencia como consecuencia que el adolescente le sea complejo desarrollar un self sólido (identidad), que tenga complicaciones para gestionar la ansiedad de forma flexible y para establecer relaciones saludables fuera de la familia (Kerr & Bowen, 1988). Desde el enfoque de Bowen podemos entender el proceso intrapsíquico de diferenciación del individuo frente a su núcleo familiar, pero para una comprensión integral es indispensable complementar esta visión con una perspectiva sociológica que nos permita analizar como el concepto de la identidad también es una construcción social.

En este sentido Rojas Betancourt y Linares García (2013) exponen un marco para entender la conformación de la identidad del adolescente como un proceso donde se involucra la familia en su rol de institución social.

Desde el enfoque sociológico, es a través del proceso de socialización que se forma la identidad, siendo este el mecanismo por el cual la familia transmite al individuo las normas, valores, creencias y lenguaje de su cultura. De esta manera la familia es la primera y más influyente agencia socializadora, porque es allí donde el adolescente aprende las bases de quien es en relación a la sociedad (Rojas Betancourt & Linares García, 2013). Desde la perspectiva de Bowen la “diferenciación del self” es la contienda psicológica del individuo por mantener su autonomía emocional ante la presión del grupo familiar. Pero desde el enfoque sociológico se argumenta que este proceso se hace complejo o se puede facilitar dependiendo de los factores sociales externos.

Por ejemplo, una familia que enfrenta la exclusión social o estrés económico crónico, condiciones analizadas desde la sociología (Rojas Betancourt & Linares García, 2013) posiblemente tendrá niveles de ansiedad más altos. Según Bowen, esta ansiedad manifiesta la “fusión y la reactividad” provocando que el proceso de diferenciación para el adolescente sea mucho más complejo y conflictivo. (Bowen, 1993)

Otro concepto relevante es el de *triángulos*, Bowen (1978) postuló que la relación de dos personas es fundamentalmente inestable en situaciones de tensión. Cuando en una relación de dos se presentan altos niveles de ansiedad, comúnmente se agrega una tercera persona para estabilizarla de manera temporal formando un triángulo. En el sistema familiar, los adolescentes pueden ser habitualmente incluidos en el triángulo de los conflictos parentales, ya sea en una posición de aliados, chivos expiatorios o mediadores (Papero, 1990).

De esta manera la estructura social y los roles familiares expuestos por Rojas Betancur y Linares García (2013) establecen el escenario en cual se llevan a cabo las dinámicas triangulares como por ejemplo cuando se presenta un factor sociológico como lo es una crisis económica, esta genera una tensión en la pareja sobre su rol de proveedores y esta ansiedad puede ser dirigida triangulando a un hijo. El foco se desvía hacia el rendimiento académico o el comportamiento del hijo, otorgando que la pareja evite confrontar su propio conflicto que está relacionado a sus presiones económicas.

Esta posición de la triangulación puede producir un estrés significativo en el adolescente, repercutiendo en su bienestar emocional y conductual, ya que se desvía la atención del conflicto original, pero se produce la carga al tercer miembro con la tensión (Titelman, 2014).

También se evidencia el concepto del *proceso de proyección familiar* el cual especifica cómo se pueden transmitir los niveles de inmadurez emocional y la ansiedad de los padres a sus hijos (Bowen, 1978). El hijo que es foco de esta proyección usualmente es el que presenta dificultades, ya que absorbe gran parte del nivel de ansiedad familiar. Este concepto es fundamental para percibir y entender como las problemáticas que no se han resuelto por los padres inciden de manera directa en el desarrollo del adolescente (Kerr & Bowen, 1988).

La teoría familiar sistémica de Bowen ofrece un foco interpretativo para analizar como las relaciones y las dinámicas dentro del ambiente familiar inciden en el adolescente. Habilitando así el poder ir más allá de una explicación causa y efecto lineal y poder lograr comprender las relaciones de influencia familiar como un proceso sistémico y reciproco. Pero también el enfoque sociológico representado en los trabajos de Rojas Betancur y Linares García nos ofrecen una visión más amplia sobre la estructura, función, y el contexto social de la familia el empalme de ambas

permite una comprensión más integral de la familia como un sistema influenciado por fuerzas sociales y que a su vez produce patrones interpersonales que impactan a sus miembros.

La aplicación de estos conceptos en este proyecto permite una óptima orientación para analizar como la dinámica del ambiente familiar impacta el bienestar, la identidad y el comportamiento de los adolescentes.

3.1.2 Teoría de Roles:

Para analizar el impacto del contexto familiar en los adolescentes y la influencia de este ambiente en su desarrollo encontramos desde la psicología social los aportes desarrollados por Enrique Pichon Rivière, el cual desde su teoría concibe a la familia como un grupo estructurado y con una dinámica particular. Desde este enfoque la familia no es solo un número de integrantes, sino un sistema de vínculos y roles en constante interacción. Siendo el concepto de vinculo, central en esta teoría, percibido como una estructura relacional compleja, y dinámica que constituye al sujeto, al objeto, y la interacción que se produce recíprocamente entre ellos siempre cargada afectivamente (Pichon Rivière, 1985).

Según Pichon Rivière (1985), la familia se concibe como un grupo primario y fundamental donde el sujeto se forma. Como se evidencia en todo grupo, la familia presenta una tarea implícita como por ejemplo la crianza, la socialización y el sostenimiento afectivo, y una tarea explícita como el desarrollar la capacidad para resolver problemas de la vida cotidiana y el adaptarse a los constantes cambios. Para intervenir en esta tarea la familia desarrolla un esquema conceptual, referencial y operativo “*ECRO*” explicado como un "conjunto organizado de conceptos generales, teóricos, referidos a un sector de lo real, a un universo de discurso, que permiten una aproximación instrumental al objeto particular concreto" (Pichon Rivière, 1985, p. 101).

El *ECRO* familiar constituido por supuestos básicos, valores, normas, creencias y afectos compartidos constituyen precisamente el ambiente o el contexto que influye de manera directa en la percepción del adolescente en cuanto a cómo percibe el mundo, como se relaciona, y como desarrolla su identidad. Este marco referencial de manera implícita opera constantemente siendo determinante en el desarrollo de patrones de comunicación, expectativas, y en el modo para resolver conflictos los cuales impactan en la experiencia adolescente (Quiroga, 1991).

Un concepto fundamental en esta teoría es el rol, comprendido desde una posición no estática, sino como una función dinámica y situacional que surge en la interacción grupal y que cada miembro asume para hacerse responsable de la tarea y manejar las ansiedades básicas, como el miedo a la pérdida de la estructura existente y el miedo al ataque ante lo nuevo (Pichon Rivière, 1985). La adolescencia como etapa de cambio, genera que se intensifiquen estas ansiedades en el sistema familiar, lo que genera una consolidación de roles específicos que impactan al adolescente entre estos destacan:

Portavoz: Hace referencia al rol en el cual un miembro a través de un síntoma, actitud o discurso, denuncia o expresa algo del acontecer presente del grupo, lo que se expresa no solo es algo de carácter individual sino que es el canal para difundir una cualidad o conflicto el cual está afectando a todo el grupo pero no es reconocido por los demás. (Pichon Rivière, 1985). De manera distinta está presente el rol de *chivo emisario* que es asignado a un miembro sobre cual el grupo proyecta o refleja sus tensiones, aspectos negativos y culpas (Bauleo, 1974).

El adolescente puede ser ubicado en este rol, llevando el peso de las frustraciones familiares, esto genera que el grupo familiar evite una confrontación con sus propias dificultades, impide la resolución real de sus problemas y perjudica al individuo señalado (Pichon Rivière,

1985). Esta interacción establecida produce una influencia ambiental negativa, afectando de manera trascendental la autoestima y la identidad del adolescente.

Estas dinámicas de roles como lo veíamos anteriormente se apoyan en la red de vínculos que conforman la estructura del sistema familiar. Pichon Rivière (1980) define el vínculo como una "estructura compleja que incluye un sujeto, un objeto, su mutua interrelación con procesos de comunicación y aprendizaje" (p. 21). Este vínculo siempre es de carácter social, es dinámico y está cargado afectivamente. Es por esto que la fortaleza de estos vínculos como lo es la confianza, la hostilidad, dependencia y colaboración entre el adolescente y los miembros de su familia es de manera determinante un elemento fundamental del contexto familiar y de su impacto en el desarrollo.

3.2 Marco Conceptual

3.2.1 Adolescencia

La adolescencia es reconocida como una etapa determinante y compleja del ciclo vital del ser humano que se desarrolla entre la niñez y la adultez. La Organización Mundial de la Salud (OMS, s.f) la sitúa de manera cronológica y de forma general, entre los 10 y los 19 años. Esta etapa se caracteriza por un crecimiento exponencial y una serie de profundos cambios biológicos, psicológicos, cognitivos y sociales (Papalia et al., 2021). En el desarrollo de la adolescencia, los individuos se enfrentan a tareas fundamentales para la evolución, como lo es la consolidación de la identidad (Erikson, 1968), la búsqueda de autonomía, y la nueva concepción de las relaciones familiares.

3.2.2 Vínculos Afectivos

Los vínculos afectivos hacen referencia a los lazos emocionales profundos y estables que se determinan entre personas, destacados por la búsqueda de proximidad, la tranquilidad en

momentos de estrés y la seguridad que proporcionan (Bowlby, 1980). Aunque la teoría del apego ha sido enfatizada en la infancia, la calidad de los vínculos afectivos sigue siendo un pilar importante durante la adolescencia.

En esta etapa los vínculos con los padres de familia o cuidadores primarios siguen siendo una fuente determinante de seguridad y apoyo, aunque se expande la red de vínculos del individuo donde el foco de atención se diversifica y se orienta más hacia los pares, como amigos y parejas, cada tipo de relaciones cumple funciones diferentes pero son complementarias en la vida del adolescente (Rice & Dolgin, 2013). Vínculos afectivos que producen estabilidad y seguridad durante la etapa de la adolescencia se relacionan con habilidades sociales competentes, mayor resiliencia y una mejor autoestima, facilitando un desarrollo saludable hacia la adultez (Allen & Tan, 2016).

3.2.3 Comunicación Asertiva

La comunicación asertiva es la habilidad que permite expresar sentimientos, opiniones, pensamientos y necesidades de manera concisa, directa, honesta y respetuosa, desde un sentido propio como hacia los demás sin tomar posturas pasivas o agresivas (Alberti & Emmons, 2017). Conlleva defender y hacer valer los propios derechos, garantizando a la vez que los derechos de los demás también sean respetados. Castanyer (2012) destaca que la asertividad no es solo un discurso, o una manera de hablar, es una actitud fundamentada en la autoestima y el respeto mutuo.

En el contexto adolescente, el desarrollo de comunicación asertiva es determinante para sentar las bases de relaciones interpersonales satisfactorias, manejar desacuerdos de manera eficaz y el poder expresar la propia individualidad de manera constructiva, Siendo así una gran habilidad para establecer la construcción y el mantenimiento de vínculos afectivos saludables y una buena gestión del manejo de conflictos.

3.2.4 Resolución de conflictos

La resolución de conflictos se define como el proceso en el cual dos o más partes logran negociar y acordar una solución pacífica que es mutuamente favorable, en un desacuerdo o disputa (Deutsch et al., 2006). Los conflictos y desacuerdos son una parte característica en las relaciones humanas y tienden a manifestarse de manera frecuente en la adolescencia debido a diversos factores como la afirmación de la identidad, cambios en las dinámicas de poder y la negociación de la autonomía. Las estrategias de gestión y resolución de conflictos pueden ser de carácter constructivo orientándose a la negociación, la colaboración y el entendimiento mutuo o pueden ser de carácter destructivo basado en la coerción, la evitación y la agresión.

La capacidad para ejecutar estrategias constructivas está directamente relacionada a la comunicación asertiva y es influenciada por la seguridad y el modelo recibido en los vínculos afectivos primarios (Collins & Laursen, 2004). Para el adolescente el poder aprender y dominar la resolución efectiva de conflictos le genera una aptitud social determinante que contribuye y aporta directamente a su equilibrio psicológico y a la buena calidad de sus interacciones con los demás.

4. Justificación

En el contexto de la experiencia práctica de trabajo social en el Colegio Gabriel García Márquez de Girón, institución educativa que forma parte de la red de Fe y Alegría, se lleva a cabo un análisis que evidencio la necesidad de fortalecer las competencias personales, sociales y comunicativas de los adolescentes participantes del programa “Participación Juvenil” El objetivo de este programa es fomentar el liderazgo, la organización juvenil y la participación activa en la comunidad y en la vida escolar (Fe y Alegría Colombia, 2020); no obstante se ha identificado

que los jóvenes enfrentan problemáticas relacionadas con la comunicación asertiva, la resolución constructiva de conflictos y a la fragilidad de sus vínculos familiares que a su vez debilitan la conexión de estos con su comunidad y por ende la participación social activa, aspectos que inciden directamente en su bienestar y desarrollo integral (Bowlby, 1980; Castanyer, 2012).

La adolescencia es una etapa esencial para la formación de la identidad y el fortalecimiento de la autonomía, durante el cual ocurren cambios importantes a nivel social, psicológico, y biológico (Papalia et al., 2021; OMS, s.f.). Por esto, es indispensable, generar espacios pedagógicos que les permitan a los jóvenes reconocer sus capacidades, mejorar su autoestima y desarrollar vínculos interpersonales basados en el respeto y la responsabilidad.

En esta línea el trabajo social desempeña un papel esencial al orientar procesos formativos que contribuyan a la prevención de riesgos sociales como la exclusión, la violencia o el abandono escolar, los cuales tienden a intensificarse en ausencia de entornos familiares y comunitarios sólidos que apoyen el desarrollo de los jóvenes (Toro-Vélez, 2021; Ortega, 2024).

La presente propuesta tiene como objetivo abordar estas necesidades a través la implementación de talleres pedagógicos centrados en el desarrollo de competencias socioemocionales, promoviendo en los adolescentes habilidades para la toma de decisiones, gestión de conflictos de manera positiva y la construcción de proyectos de vida (Garcés, Vega & García, 2020). Por lo tanto se estima en la contribución no solo al bienestar individual de los participantes, sino también la mejora de sus relaciones familiares y a la construcción de una cultura de paz en su entorno escolar y comunitario.

Asimismo, esta propuesta es relevante por cuanto vincula la labor formativa de fe y alegría con las directrices del trabajo social en la fomentación de la justicia social y el respeto por la dignidad humana (Fe y Alegría, 2015; Fe y Alegría Colombia, 2018) lo cual genera un impacto transformador en los jóvenes y sus familias. Al haber, a nivel local, pocas iniciativas de intervención enfocadas en el fortalecimiento de las capacidades juveniles desde un punto de vista socio familiar, este proyecto se convierte en una propuesta que aporta significativamente y que puede ser un referente para la implementación de futuras acciones dirigidas a la juventud y a la niñez.

5. Objetivos

5.1 Objetivo general

Desarrollar un proceso interventivo de formación con los jóvenes del programa Participación Juvenil del Colegio Gabriel García Márquez, articulado con la trabajadora social, que mediante talleres pedagógicos fortalezca sus competencias personales, sociales y comunicativas, mejore sus interacciones y vínculos familiares y contribuya al impacto social y formativo del programa.

5.2 Objetivos específicos

1. Identificar las necesidades, percepciones y problemáticas que los jóvenes participantes del programa “*Participación Juvenil*” reconocen en relación con sus vínculos familiares, su contexto social y sus habilidades socioemocionales.

2. Diseñar e implementar talleres pedagógicos orientados al fortalecimiento de competencias personales, sociales y comunicativas de los jóvenes, que favorezcan su bienestar y contribuyan a la mejora de las relaciones familiares y comunitarias.

3. Fortalecer el trabajo conjunto entre los jóvenes y la trabajadora social, promoviendo espacios de reflexión, comunicación y construcción colectiva basados en comunicación asertiva, resolución de conflictos, identificación de roles familiares y vínculos afectivos.

6. Proceso Metodológico

El desarrollo de la propuesta interventiva se llevó a cabo mediante un proceso metodológico organizado en cuatro etapas participativas, orientadas a fortalecer las competencias personales, sociales y comunicativas de los adolescentes del programa *ParticipAcción Juvenil* del Colegio Gabriel García Márquez, con el propósito de contribuir al mejoramiento de sus vínculos familiares y comunitarios desde sus propias experiencias.

6.1 Etapa 1. “Reconociendo nuestra realidad”.

En esta primera etapa se realizaron actividades diagnósticas y de acercamiento con los adolescentes, con el fin de identificar sus percepciones sobre el contexto familiar y social, así como sus principales necesidades y problemáticas. Se emplearon dinámicas grupales, ejercicios de reflexión y espacios de diálogo que permitieron a los jóvenes expresar y analizar sus experiencias cotidianas. Esta etapa sentó las bases para comprender la realidad social del grupo y orientar las acciones posteriores de la intervención, cumpliendo así con la función fundamental del diagnóstico.

Esta fase constituye el primer acercamiento a la realidad objeto de intervención, sustentada en el principio que plantea Ander-Egg de “conocer para actuar con eficacia”. Desarrollar el diagnóstico nos permite en medio de la experiencia obtener un conocimiento real y concreto de la situación sobre la que se va a realizar la intervención y sobre los aspectos que son necesarios tener en cuenta para resolver la problemática diagnosticada, así mismo por medio del diagnóstico se garantiza una mayor eficacia en el proceso de planeación y ejecución de las actividades que ayudaran a programar acciones concretas (Ander-Egg & Aguilar, 2001) todo esto en beneficio de la intervención que tiene como objetivo una transformación.

En relación con lo anteriormente mencionado, el Diagnóstico social plantea una Jerarquización de las causas y efectos de la problemática detectada (Ávila, 2019) y de esta manera nos permite una mirada holística de diversos factores de la realidad, para analizarla e interpretarla, haciendo referencia a un proceso de investigación científica, cuya finalidad es recabar información documental y empírica que permita visualizar la dimensión objetiva del problema social, su magnitud y el impacto en la sociedad; es decir, buscar información y recabar datos que faciliten el análisis y la interpretación del problema (Castro Guzmán et al., 2017).

En base a esto, en medio de la elaboración del diagnóstico, se puede evidenciar que no solo se hace para dar respuesta a la pregunta ¿qué pasa? o únicamente para el análisis y la interpretación del problema, sino que es una ruta para saber qué hacer, justo como plantea Ander Egg cuando se refiere a las finalidades últimas del diagnóstico, las cuales son servir de base para acciones concretas y proporcionar un cuadro de situación que sirva para seleccionar y establecer las estrategias de actuación (Egg & Aguilar, 2001).

Para la presente experiencia se aplicará el diagnóstico social como proceso orientador para identificar las necesidades de nuestra población objeto y así mismo las potenciales soluciones teniendo en cuenta las siguientes fases descritas por Francisco García Fernández:

1. **Conocimiento de la realidad social:** En esta primera etapa se busca la recogida de información de manera sistemática tanto documental como empírica que permita identificar las características, necesidades y problemáticas de los adolescentes en el contexto de sus vínculos familiares y comunitarios. Se utilizan técnicas como entrevistas, cuestionarios, grupos focales y observación participante. Para Ander-Egg (2001), el diagnóstico social se basa en el

principio de “conocer para actuar con eficacia” ya que la recolección de información es la base para desarrollar acciones ajustadas a la realidad.

2. **Interpretación de la realidad social:** Una vez recogida la información se analiza y se evalúa para comprender la magnitud de la problemática y sus causas estructurales y familiares Según Castro Guzmán et al. (2017), esta etapa consiste en una lectura crítica para revelar los factores de riesgo y de protección que atraviesan la vida de los adolescentes. El propósito no es solo responder a la pregunta “¿qué pasa?” sino también comprender las dinámicas que inciden en la situación.

3. **Estrategia de acción profesional:** La última etapa implica la proyección de alternativas de intervención, definiendo objetivos, acciones y recursos para transformar la realidad diagnosticada. Para Ávila (2019), el diagnóstico debe llevar a establecer una jerarquía de causas y consecuencias, lo que permite priorizar los problemas y definir acciones específicas. De esta manera, el diagnóstico no es un fin, sino un instrumento para orientar la acción social y pedagógica.

6.1.1 Población objeto de intervención

El presente proyecto de grado tiene como objeto la población de adolescentes que de manera voluntaria participan en el programa “Participación Juvenil” que se desarrolla en el Colegio Gabriel García Márquez (COLGABO) localizado en el barrio Mirador de Arenales del municipio de Girón, Santander, haciendo parte de la red de Fe y alegría.

El programa “Participación Juvenil” cuenta con una cantidad aproximada de 20 adolescentes con edades entre los 13 a los 17 años de edad. En base a información proporcionada

por la institución, se conoce que la composición de sus respectivas familias cuenta con diversidad de acuerdo a su composición. Según estos resultados se evidencia presencia de hogares nucleares, hogares monoparentales y hogares extendidos, en base a esto se puede reflejar que se presentan diferentes dinámicas en la manera en que se desarrolla la crianza en cada diverso hogar y el cómo se ve plasmado en su tipo de socialización.

Como parte del contexto social de la población de estudio se encuentra que estos adolescentes son pertenecientes a familias que residen en barrios y sectores de estrato social de nivel 1 y 2 dentro de la zona del municipio de Girón, Santander. Caracterizados por enfrentar condiciones de vulnerabilidad relacionadas a limitaciones económicas, presencia de dinámicas familiares complejas tales como violencia intrafamiliar y, en algunos casos, procesos de desplazamiento. Estas circunstancias normalmente impactan la disponibilidad de recursos y el acceso a oportunidades educativas, recreativas y de participación social para los jóvenes y adolescentes.

Por lo general, en este contexto socioeconómico las familias suelen verse involucrada en labores que oscilan en el trabajo informal, servicios domésticos o cualquier actividad que contribuya a su subsistencia, estas tienden a tener gran influencia en los procesos de formación de cada uno de los jóvenes. Sin embargo, se identifica en este contexto también capacidades comunitarias y familiares que pueden fortalecerse a través de procesos de acompañamiento social y pedagógico, enfocados al desarrollo de sus capacidades comunicativas, sociales y personales.

6.1.2 Recolección de información

En el marco del diagnóstico social, la etapa de recogida de información es esencial para hacer una mirada comprensiva y contextualizada de la realidad de los adolescentes del programa “ParticipAcción Juvenil”. Para este propósito se seleccionó como instrumento principal el grupo

focal, entendido como una técnica cualitativa que permite la interacción entre los participantes y la construcción colectiva de significados sobre sus experiencias y problemáticas.

Según Krueger y Casey (2015), los grupos focales crean un espacio de conversación entre personas con características en común que permite explorar percepciones, actitudes y opiniones en mayor profundidad que otras herramientas individuales. En ese sentido, Castro, Ríos y Carvajal (2017) señalan que el diagnóstico social necesita instrumentos capaces de posibilitar que los sujetos de intervención puedan expresar sus vivencias y construir conocimiento de manera colectiva, garantizando la participación democrática de quienes forman parte del proceso.

La elección del grupo focal responde a la necesidad de identificar, desde la voz de los propios adolescentes, las principales problemáticas relacionadas con sus vínculos familiares y comunitarios, así como sus competencias socioemocionales. Esta técnica permite no sólo recoger información, sino reconocer a los jóvenes como actores sociales que tienen la capacidad de reflexionar críticamente y de proponer alternativas de cambio.

De esta manera, la información recogida en los grupos focales ayudó a comprender la magnitud de las situaciones por las que atraviesan los adolescentes del programa “ParticipAcción Juvenil” y servirá de guía para las siguientes fases de análisis e intervención.

6.1.3 Grupo Focal

El grupo focal es una herramienta cualitativa de gran relevancia dentro del proceso de diagnóstico social, ya que permite conocer a profundidad las percepciones, opiniones y experiencias de los adolescentes participantes en el programa ParticipAcción Juvenil. Esta técnica se basa en la interacción grupal, a través de la cual es posible construir colectivamente significados a partir de experiencias compartidas y reflexionar de manera conjunta sobre problemáticas comunes (Krueger & Casey, 2015). Su aplicación en este proyecto tuvo como propósito identificar

las necesidades, intereses y percepciones de los jóvenes respecto a sus vínculos familiares, sus competencias socioemocionales y su relación con el entorno comunitario.

Para Morgan (1998), el grupo focal creó un ambiente democrático y participativo donde los participantes son actores activos del proceso de investigación, enriqueciendo la información recogida al estar ésta basada en la conversación.

Además, el grupo focal hace posible que emerjan aspectos subjetivos y simbólicos que son complejos de obtener con otras técnicas posibilitando reconocer factores de riesgo y de protección en la vida de los adolescentes (Castro, Ríos, & Carvajal, 2017). De esta manera, el investigador cumple un rol de facilitador de dialogo generando un ambiente de confianza que permita la libre expresión de los participantes y garantice la validez de los datos recogidos.

En el contexto del presente diagnostico social la elección del grupo focal se justifica por su idoneidad para conocer de manera integral las dinámicas juveniles y familiares, al tiempo que fortalece el enfoque participativo del trabajo social, donde los adolescentes son reconocidos como protagonistas en la construcción de propuestas para la transformación de su realidad.

6.1.4 Diseño de la herramienta

6.1.4.1 Guía grupo focal

Figura 1

Guía grupo focal

Elemento	Descripción
Objetivo	Identificar de manera participativa las principales problemáticas que afectan las relaciones familiares de los adolescentes, promoviendo la reflexión crítica y la

	construcción de alternativas para su mejoramiento.
Población participante	Adolescentes del programa “ParticipAcción Juvenil” del grupo de líderes del COLGABO, entre 13 y 17 años.
Duración	60 minutos.
Espacio	salón de audiovisuales del colegio
Técnica	Grupo focal con dinámicas lúdico-participativas y dramatizaciones.
Metodología y actividades	<p>1. Rompehielos: “Lo contrario” (10 min). Dinámica grupal en la que el facilitador da órdenes (ejemplo: arriba, abajo, izquierda, derecha, gato, toro) y los participantes deben responder lo contrario de manera rápida y enérgica. Busca generar un ambiente de confianza y motivación inicial.</p> <p>2. Lo que digo vs. lo que hago (10 min). En círculo, el facilitador da una orden verbal, pero ejecuta otra acción distinta.</p>

	<p>Los participantes deben imitar la acción y no la palabra. Esta dinámica permite reflexionar sobre la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, relacionándolo con la vida familiar.</p> <p>3. Teléfono roto (10 min).</p> <p>Clásico juego en el que se transmite un mensaje entre los participantes. Al final se analiza cómo la comunicación puede distorsionarse, relacionando la experiencia con las dificultades de comunicación en la familia.</p> <p>4. Exposición y reflexión de problemáticas (10 min).</p> <p>El facilitador presenta y abre discusión sobre los principales temas a trabajar:</p> <ul style="list-style-type: none">- Roles familiares.- Vínculos familiares.- Comunicación asertiva y expresión de sentimientos.
--	---

	<p>- Resolución de conflictos (entendida como oportunidad de mejora).</p> <p>5. Dramatización en grupos (10 min). Se dividen en dos grupos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Grupo 1: representa escenas de un trato familiar inadecuado, visibilizando problemáticas como falta de comunicación, conflictos mal gestionados y ausencia de expresión afectiva.- Grupo 2: dramatiza la forma adecuada de afrontar esas situaciones, mostrando alternativas positivas para mejorar las relaciones familiares. <p>6. Conversatorio y cierre (10 min). Espacio de diálogo colectivo en el que se pregunta a los adolescentes:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Qué problemáticas identifican en su contexto familiar?- ¿Qué tipo de apego creen que predomina en su familia?
--	---

	<p>- ¿Cómo perciben la falta de comunicación, resolución de conflictos y expresión de sentimientos en su vida cotidiana?</p> <p>Este espacio permite validar y recoger de manera sistemática las percepciones y experiencias de los jóvenes.</p>
Moderador	Estudiante en práctica de Trabajo Social (facilitador y mediador del grupo focal).
Registro de información	relatoría escrita y notas de campo (con autorización previa). Posterior sistematización mediante análisis cualitativo.
Materiales	Bloc de notas para apuntes
Consideraciones éticas	Participación voluntaria, confidencialidad y respeto a las opiniones de todos los participantes.

6.2 Etapa 2. “Descubriendo nuestras capacidades”

En la segunda etapa se desarrollaron talleres pedagógicos de carácter lúdico–reflexivo, dirigidos a fortalecer la autoestima, el autoconocimiento y la construcción de la identidad personal. Los adolescentes exploraron sus recursos, fortalezas y potencialidades, reconociéndolos como

elementos fundamentales para el desarrollo de habilidades socioemocionales. Las actividades promovieron la valoración personal y el reconocimiento mutuo entre los participantes.

6.3 Etapa 3. “Aprendiendo a convivir”

Durante esta etapa se llevaron a cabo talleres centrados en la comunicación asertiva, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo. A través de juegos de roles, debates guiados y ejercicios prácticos, los adolescentes fortalecieron sus habilidades para comunicarse de manera respetuosa, expresar emociones, escuchar activamente y gestionar los desacuerdos de forma pacífica. Estas experiencias favorecieron una mejor comprensión de sus vínculos familiares y comunitarios, así como el aprendizaje de estrategias para mejorar su convivencia diaria.

6.4 Etapa 4. “Jóvenes como agentes de cambio”

En la última etapa se proyectaron los aprendizajes adquiridos hacia la construcción de un liderazgo juvenil consciente y responsable. Se promovieron acciones colectivas y participativas dentro del programa *ParticipAcción Juvenil*, donde los adolescentes aplicaron las competencias fortalecidas durante el proceso. Asimismo, se generaron espacios de reflexión conjunta que permitieron consolidar su papel como actores sociales capaces de incidir en su entorno familiar, escolar y comunitario. Esta etapa finalizó con la formulación de compromisos individuales y grupales orientados a la transformación positiva de sus contextos inmediatos.

7. Diagnostico

El grupo focal realizado con los adolescentes del programa *ParticipAcción Juvenil* del COLGABO permitió evidenciar un panorama complejo de la realidad familiar en la que se desarrollan los participantes. A través de las dinámicas lúdicas, dramatizaciones y el conversatorio final se identificaron de manera participativa las principales problemáticas que influyen en la

convivencia familiar y las necesidades para fortalecer los vínculos afectivos y sociales. En primer lugar, se identificó que la falta de comunicación asertiva es uno de los factores más recurrentes en las experiencias relatadas por los adolescentes.

El “teléfono roto” y los ejercicios de dramatización revelaron que la falta de canales de comunicación abiertos provoca distorsiones en la información, malos entendidos y tensiones que perturban la armonía familiar. Esta dificultad comunicativa se relaciona también con la escasa expresión de sentimientos, ya que los jóvenes mencionaron que en sus casas no siempre existe la confianza para expresar los sentimientos, lo que genera acumulación de malestar y, por ende, conflictos sin resolver. De igual forma, se identificaron problemas asociados a los roles familiares, ya que varios adolescentes señalaron percepciones de inequidad en las responsabilidades asignadas o en la forma en que los adultos ejercen la autoridad.

Estas tensiones reflejan relaciones jerárquicas poco dialogantes que generan sentimientos de inconformidad y limitan la construcción de acuerdos.

Otro resultado significativo fue la debilidad de los vínculos afectivos, manifestada en la falta de apoyo emocional y la sensación de distancia entre padres e hijos. Los participantes señalaron que, a pesar de que hay momentos de unión, en muchos casos existe indiferencia o falta de escucha, lo que afecta la confianza y la cohesión familiar. A ello se añade la dificultad para resolver conflictos, pues los adolescentes refirieron que ante desacuerdos en sus familias predomina la confrontación, el silencio o la evasión en vez de la negociación y la búsqueda de soluciones constructivas. Esta dificultad en la resolución de conflictos refuerza la fragilidad de los vínculos afectivos, incrementando la percepción de distanciamiento y tensión en la dinámica familiar.

Ante estas problemáticas, el grupo focal también posibilitó identificar fortalezas y potencialidades en los adolescentes y sus familias. A través de las dramatizaciones del “buen trato”, los participantes demostraron comprender las conductas que promueven la convivencia: el diálogo respetuoso, saber escuchar y solucionar los conflictos de manera pacífica. Esto demuestra que, aunque existen necesidades, los jóvenes son capaces de identificar alternativas para transformar sus realidades y ven en sí mismos la posibilidad de convertirse en agentes de cambio dentro de sus hogares.

En síntesis, la interpretación de los resultados del grupo focal muestra que los adolescentes viven en contextos familiares atravesados por dificultades en la comunicación, la expresión afectiva y la gestión de conflictos, lo cual genera tensiones y malestar en las relaciones cotidianas. Pero también hay una voluntad crítica y reflexiva de reconocer estas dificultades y proponer soluciones, lo que constituye un recurso valioso para el Trabajo Social en la construcción de estrategias orientadas al fortalecimiento de las competencias familiares y comunitarias.

8. Propuesta de intervención

“TransformAcción Juvenil: competencias para convivir y liderar”

A partir del análisis del diagnóstico social realizado en el marco de la práctica académica de Trabajo Social en el Colegio Gabriel García Márquez (COLGABO) y específicamente con el grupo de líderes del programa *ParticipAcción Juvenil*, se evidenció la necesidad de implementar una propuesta orientada al fortalecimiento de las competencias personales, sociales y comunicativas de los adolescentes. El propósito central de esta iniciativa es potenciar en los jóvenes la capacidad de reconocerse como sujetos activos de transformación social, fortalecer los vínculos familiares y comunitarios, y promover un liderazgo juvenil consciente y responsable.

La propuesta se desarrolla mediante un proceso metodológico de carácter participativo y lúdico-pedagógico, que favorece la reflexión crítica y la construcción colectiva de aprendizajes.

La meta última de esta intervención es contribuir a que los adolescentes se consoliden como agentes de cambio, capaces de gestionar de manera constructiva los conflictos, expresar sus emociones de forma asertiva y liderar iniciativas en favor de la convivencia pacífica en sus contextos cercanos. Con ello, se busca que los participantes no solo adquieran habilidades para su vida personal, sino también que fortalezcan sus capacidades de liderazgo comunitario y su compromiso con la construcción de paz. Esta iniciativa, en coherencia con la misión institucional de Fe y Alegría, no se limita a abordar las necesidades inmediatas, sino que busca proyectarse como un aporte sostenido al fortalecimiento del tejido social, consolidando a los jóvenes del COLGABO como líderes comprometidos con la transformación de sus realidades familiares, escolares y comunitarias.

8.1 Resultados Esperados

A partir de la implementación de la propuesta interventiva con los adolescentes del programa “ParticipAcción Juvenil” del Colegio Gabriel García Márquez, se espera que los jóvenes logren identificar y reflexionar sobre sus principales necesidades y problemáticas en el contexto familiar, social y comunitario, logrando comprenderse mejor así mismos y a su entorno.

De igual manera, se espera que los participantes fortalezcan sus competencias personales, sociales y comunicativas, evidenciadas en una mejor capacidad para expresar emociones, opiniones y necesidades de manera asertiva, desarrollando estrategias positivas para la resolución de conflictos en la familia y la convivencia escolar.

Asimismo, se espera que los adolescentes fortalezcan su autoestima y autoconocimiento. Reconociéndose como sujetos valiosos y con la capacidad de aportar a la transformación de sus entornos cercanos. Esto respaldará la construcción de proyectos de vida más sólidos, basados en la responsabilidad, el respeto y la participación activa.

Por otro lado, se espera que los espacios pedagógicos implementados promuevan la construcción de vínculos afectivos más positivos y resilientes entre los adolescentes y sus familias, fortaleciendo factores protectores ante situaciones de riesgo social como la exclusión, la violencia o el abandono escolar.

Finalmente, se estima que los jóvenes participantes asuman un rol protagónico como agentes de cambio en su comunidad promoviendo acciones colectivas y liderazgos juveniles que fomenten la convivencia pacífica, la equidad y la cultura de paz en el colegio y la comunidad.

8.2 Metodología de desarrollo de la propuesta

La elección de la metodología lúdico–pedagógica respondió a la necesidad de promover procesos de aprendizaje significativo en los adolescentes, fundamentados en la participación activa, la creatividad y la reflexión crítica. Desde el Trabajo Social, esta metodología resultó pertinente, ya que permitió dinamizar la intervención, facilitar la construcción colectiva de conocimiento y fortalecer las habilidades socioemocionales de los jóvenes participantes.

La iniciativa “*TransformAcción Juvenil: habilidades para convivir y liderar*” se desarrolló en el Colegio Gabriel García Márquez (COLGABO) con el grupo de líderes del programa *ParticipAcción Juvenil*. La intervención se estructuró en cuatro etapas metodológicas, diseñadas

para responder a las necesidades identificadas en el diagnóstico social y para acompañar a los adolescentes en el fortalecimiento de sus competencias personales, comunicativas y sociales.

Cada etapa incluyó actividades lúdicas, talleres pedagógicos y ejercicios de reflexión, orientados a atender de manera integral las problemáticas identificadas: la falta de comunicación asertiva, la escasa expresión de sentimientos, la débil gestión de los conflictos y la necesidad de potenciar el liderazgo juvenil. La implementación de esta metodología constituyó un proceso participativo, en el cual los adolescentes fueron protagonistas de su propio aprendizaje y de la construcción de sentido respecto a sus experiencias personales y familiares.

El proceso metodológico implicó el uso de dinámicas grupales, dramatizaciones, conversatorios y actividades de planeación colectiva que fomentaron el liderazgo, la corresponsabilidad y la reflexión crítica. Estas estrategias facilitaron un ambiente de confianza, permitiendo que los adolescentes exploraran sus emociones, reconocieran sus fortalezas, analizaran sus vínculos familiares y desarrollaran habilidades para la convivencia pacífica. En conjunto, la metodología aplicada contribuyó a consolidar un espacio formativo significativo, coherente con los objetivos del proyecto y con el enfoque educativo y social que orienta el Trabajo Social.

Figura 2

Etapas del proceso de intervención



8.3 Cronograma

Figura 3

Cronograma de actividades

Actividades	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Diseño y programación de actividades																
Ejecución																
Cierre																
Evaluación																

8.4 Plan de trabajo.

Figura 4

Plan de trabajo

Etapa / Objetivo específico	Actividad	Técnica	Recursos	Responsable
<p>Etapa 1: Reconociendo nuestra realidad.</p> <p>Objetivo específico 1: Identificar las necesidades, percepciones y problemáticas que los jóvenes participantes del programa “ParticipAcción Juvenil” reconocen en relación con sus vínculos familiares, su contexto social y sus habilidades socioemocionales.</p>	<p>Taller diagnóstico participativo: “Mi entorno, mi historia”. Los adolescentes comparten sus percepciones sobre su familia, escuela y comunidad, reconociendo problemáticas y necesidades.</p>	<p>Dinámicas participativas, lluvia de ideas.</p>	<p>Biblioteca, hojas y esferos.</p>	<p>Estudiante en práctica de Trabajo Social</p>
<p>Etapa 2: Descubriendo nuestras capacidades.</p> <p>Objetivo</p>	<p>Taller pedagógico: “Soy capaz, soy valioso”. Ejercicios de autoestima, autoconocimiento e identidad personal.</p>	<p>Dinámica lúdico-reflexiva, construcción de dibujo personal, reflexión grupal.</p>	<p>Biblioteca, hojas y esferos.</p>	<p>Estudiante en práctica de Trabajo Social</p>

<p>específico 2: Diseñar e implementar talleres pedagógicos orientados al fortalecimiento de competencias personales, sociales y comunicativas de los jóvenes, que favorezcan su bienestar y contribuyan a la mejora de las relaciones familiares y comunitarias.</p>				
<p>Etapa 3: Aprendiendo a convivir Objetivo específico 2: Diseñar e implementar talleres pedagógicos orientados al fortalecimiento de competencias personales, sociales y comunicativas de</p>	<p>Taller pedagógico: “Hablamos y resolvemos”. Dramatizaciones y juegos de roles para practicar comunicación asertiva y resolución de conflictos.</p>	<p>Juego de roles, debate guiado, análisis de casos.</p>	<p>Salón de audiovisuales, hojas y esferos.</p>	<p>Estudiante en práctica de Trabajo Social</p>

<p>los jóvenes, que favorezcan su bienestar y contribuyan a la mejora de las relaciones familiares y comunitarias.</p>				
<p>Etapa 4: Jóvenes como agentes de cambio Objetivo específico 3: Fortalecer el trabajo conjunto entre los jóvenes y la trabajadora social, promoviendo espacios de reflexión, comunicación y construcción colectiva basados en comunicación asertiva, resolución de conflictos, identificación de roles familiares y vínculos afectivos.</p>	<p>Taller pedagógico: “De la palabra a la acción”. Los adolescentes diseñan mini-proyectos de liderazgo juvenil y proponen acciones comunitarias. Taller pedagógico: “De la palabra a la acción 2.0. Se desarrolla un espacio de reflexión con los adolescentes y junto con la trabajadora social para retomar los aprendizajes obtenidos en las anteriores actividades y se dará cierre a la propuesta.</p>	<p>Laboratorio de ideas, trabajo en grupos, dramatización de propuestas. Socialización y reflexión grupal.</p>	<p>Salón de audiovisuales, hojas y esferos. Salón de audiovisuales, hojas y esferos.</p>	<p>Estudiante en práctica de Trabajo Social Estudiante en práctica de Trabajo Social</p>

8.5 Ejecución

La ejecución de la propuesta “*TransformAcción Juvenil: competencias para convivir y liderar*” se llevó a cabo en el Colegio Gabriel García Márquez (COLGABO), en el marco del programa *ParticipAcción Juvenil*. La población beneficiaria estuvo conformada por adolescentes entre 13 y 17 años, pertenecientes al grupo de líderes en formación, quienes cuentan con un compromiso especial en procesos de liderazgo juvenil y comunitario. En total, participaron de manera constante entre 7 y 8 jóvenes en cada uno de los espacios, manteniendo una asistencia estable y activa.

A continuación, se describirán las actividades llevadas a cabo en el proceso de intervención, con el fin de responder a los objetivos planteados. Cada actividad se planificó en correspondencia con las cuatro etapas metodológicas previamente definidas, etapa 1 “reconociendo nuestra realidad”, etapa 2 “descubriendo nuestras capacidades”, etapa 3 “aprendiendo a convivir”, etapa 4 “jóvenes como agentes de cambio” las cuales se elaboraron con el propósito de fomentar y fortalecer la participación activa, el aprendizaje significativo y la construcción colectiva de soluciones frente a las problemáticas sociales y familiares detectadas.

8.5.1 Actividad N. °1: “Mi entorno, mi historia”

Durante la primera intervención, se consideró apropiado iniciar con la presentación y socialización de la propuesta “TransformAcción Juvenil: competencias para convivir y liderar”. En este espacio, se expusieron los objetivos de la propuesta, así como la metodología que se implementaría en las diferentes sesiones. La actividad N. °1, titulada “Mi entorno, mi historia”, se llevó a cabo en la biblioteca del Colegio Gabriel García Márquez, contando con la asistencia de 8 adolescentes del programa “ParticipAcción Juvenil”, de los 15 convocados.

Las y los participantes acudieron de manera puntual, la sesión inició con un saludo de bienvenida y la explicación de la dinámica de integración. Como rompehielos se implementó la actividad “Adivina el personaje”, donde un participante debía adivinar el personaje mostrado en una fotografía mediante preguntas guiadas por el grupo. Esta dinámica favoreció la interacción y el trabajo colaborativo, desarrollándose en un ambiente de risa, motivación y disposición. Al concluir, se propició un espacio de reflexión sobre los motivos que hacen reconocidos a los personajes: sus logros, capacidades, talentos y perseverancia, reconociendo además que muchos de ellos se formaron en contextos adversos.

De esta discusión emergió la importancia del contexto familiar en el desarrollo personal, idea que coincide con lo expuesto por Bowen (1978), quien resalta cómo las dinámicas familiares influyen en la identidad y en la gestión emocional de los adolescentes. En la misma línea, Rojas Betancur y Linares García (2013) subrayan que la familia constituye la primera y más influyente agencia socializadora, pues es allí donde se transmiten normas, valores y creencias que configuran la identidad de los adolescentes. Seguidamente, se abordó el concepto de resiliencia, entendida

como la capacidad para sobreponerse a las adversidades y transformar los problemas en oportunidades de crecimiento (Papalia, Martorell, & Feldman, 2021).

Se les motivó a reconocer que, aunque sus contextos familiares y comunitarios presenten dificultades, ellos cuentan con potencialidades para proyectar cambios positivos en sus vidas y entornos.

Posteriormente, se desarrolló la actividad central denominada “Mi entorno”. Cada adolescente dibujó una casa en el centro de la hoja, escribiendo al lado izquierdo las problemáticas y necesidades presentes en su entorno familiar, y al lado derecho las fortalezas identificadas en dicho contexto. Los participantes señalaron problemáticas como la falta de comunicación asertiva, el escaso apoyo emocional, la ausencia de comprensión y la deficiente resolución de conflictos. Al mismo tiempo, identificaron fortalezas como la alegría, la unión, el apoyo económico y el respaldo mutuo a pesar de las dificultades.

El ejercicio permitió evidenciar que los adolescentes logran distinguir, con un enfoque crítico y reflexivo, las problemáticas presentes en sus familias, al tiempo que reconocen y valoran las fortalezas que actúan como factores de apoyo y protección. En sus dibujos y reflexiones señalaron problemáticas como la falta de comunicación asertiva, el escaso apoyo emocional y la deficiente resolución de conflictos, pero también identificaron fortalezas como la unión, la alegría y el respaldo económico. Estos hallazgos muestran la coexistencia de dificultades y recursos, lo que coincide con lo planteado por Pichon Rivière (1985), quien concibe a la familia como un grupo en constante interacción donde los vínculos pueden ser tanto un espacio de conflicto como de protección.

Los participantes también expresaron que, aunque las problemáticas afectan su convivencia, reconocen que desde las fortalezas es posible construir soluciones. Esto refleja un nivel de conciencia crítica sobre su realidad y un deseo de transformación, lo que se conecta con lo señalado por Bowen (1978), para quien la dinámica emocional de la familia incide en la identidad de los adolescentes, pero también abre la posibilidad de diferenciación y cambio. Asimismo, se identificó que los jóvenes reconocen cómo las condiciones del contexto social y económico influyen en sus relaciones familiares.

Esta perspectiva se relaciona con lo planteado por Rojas Betancur y Linares García (2013), quienes afirman que la familia es la primera agencia socializadora y que su funcionamiento está profundamente atravesado por factores sociales y estructurales. En este sentido, las dificultades señaladas por los adolescentes no se explican únicamente desde la dinámica interna, sino también desde las condiciones de vulnerabilidad socioeconómica que experimentan sus familias. De igual forma, la reflexión grupal sobre la importancia de la comunicación y la resolución de conflictos confirma lo planteado por Castanyer (2012), quien sostiene que la comunicación asertiva es clave para establecer vínculos sanos y prevenir relaciones marcadas por la agresividad o la pasividad.

Los adolescentes expresaron que querían trabajar en fortalecer esos aspectos porque los identificaban como base para mejorar la convivencia en sus hogares.

Finalmente, el reconocimiento de fortalezas familiares como la unión, la alegría y el apoyo mutuo coincide con la perspectiva de Bowlby (1980), quien señala que los vínculos afectivos positivos constituyen un factor protector frente a los riesgos sociales. Los jóvenes no solo reconocieron estas fortalezas, sino que manifestaron que desde ellas podían afrontar las

8.5.2 Actividad N.º 2: “Soy capaz, soy valioso”

La segunda actividad se desarrolló en la biblioteca del Colegio Gabriel García Márquez, con la asistencia de 8 adolescentes participantes del programa “ParticipAcción Juvenil”. Debido a la agenda institucional y académica, fue necesario realizar en el mismo día dos talleres, siendo este el segundo espacio gestionado con el apoyo de la dirección de Trabajo Social. La actividad llevó por título “Soy capaz, soy valioso” y buscó propiciar un proceso de autoconocimiento y reflexión personal en los adolescentes, orientado a la identificación de sus fortalezas, capacidades y habilidades como base para el fortalecimiento de competencias socioemocionales y la construcción de proyectos de vida.

El taller inició con la presentación del título y una breve introducción que retomó lo trabajado en la sesión anterior, donde los adolescentes habían identificado problemáticas y fortalezas en su contexto familiar. Se planteó como objetivo reconocer que, del mismo modo que existen tensiones en sus entornos, también es fundamental mirar hacia sí mismos y descubrir sus capacidades individuales. A partir de preguntas orientadoras como “¿qué capacidades y fortalezas creen que tienen?”, los participantes reflexionaron sobre el reto de identificar lo positivo en ellos mismos. Ante el silencio inicial de algunos, se destacó la importancia de reconocer fortalezas personales, ya que con frecuencia se enfatizan más las carencias que los recursos.

Se subrayó que el reconocimiento de capacidades propias constituye un insumo esencial para la autoestima y el desarrollo de un proyecto de vida (Papalia, Martorell, & Feldman, 2021).

La actividad central consistió en que cada adolescente dibujara en el centro de una hoja un símbolo o figura que los representara, reflejando su mayor fortaleza. Alrededor de este dibujo,

debían escribir: experiencias significativas del último año, sus mayores fortalezas, sueños y planes a futuro, y aspectos que más valoran de sí mismos. Los participantes se mostraron animados y concentrados en la tarea. En el cierre, tres adolescentes compartieron sus producciones, destacando sus fortalezas, experiencias positivas y sueños, lo cual generó un clima de satisfacción y motivación. Luego, se promovió un ejercicio de reconocimiento mutuo: cada participante resaltó fortalezas de algún compañero, propiciando un espacio de aprecio y validación que fortaleció la cohesión grupal.

El taller permitió evidenciar que los adolescentes, aunque en ocasiones presentan dificultades para identificar sus capacidades, logran reconocer y valorar fortalezas que constituyen factores protectores para su desarrollo. El ejercicio de autoconocimiento reforzó la idea de que el cambio y la transformación inician desde el reconocimiento personal, lo cual coincide con lo expuesto por Bowen (1978), quien afirma que la diferenciación del self es clave para construir identidad y autonomía en la adolescencia.

Se evidenció, además, que los jóvenes encuentran en sus sueños y proyectos de vida una fuente de motivación, lo cual refleja la relevancia de articular sus fortalezas personales con metas a futuro, en línea con lo planteado por Garcés, Vega y García (2020), quienes señalan que los proyectos de vida se nutren de la integración entre aspiraciones individuales y condiciones sociales. El reconocimiento mutuo entre compañeros constituyó un momento significativo, pues fortaleció los lazos afectivos y el sentido de pertenencia, aspectos que según Bowlby (1980) son fundamentales para la construcción de vínculos seguros durante la adolescencia.

Asimismo, este ejercicio práctico confirmó lo señalado por Castanyer (2012) respecto a la importancia de expresar con asertividad aspectos positivos, ya que ello contribuye a relaciones interpersonales más saludables.

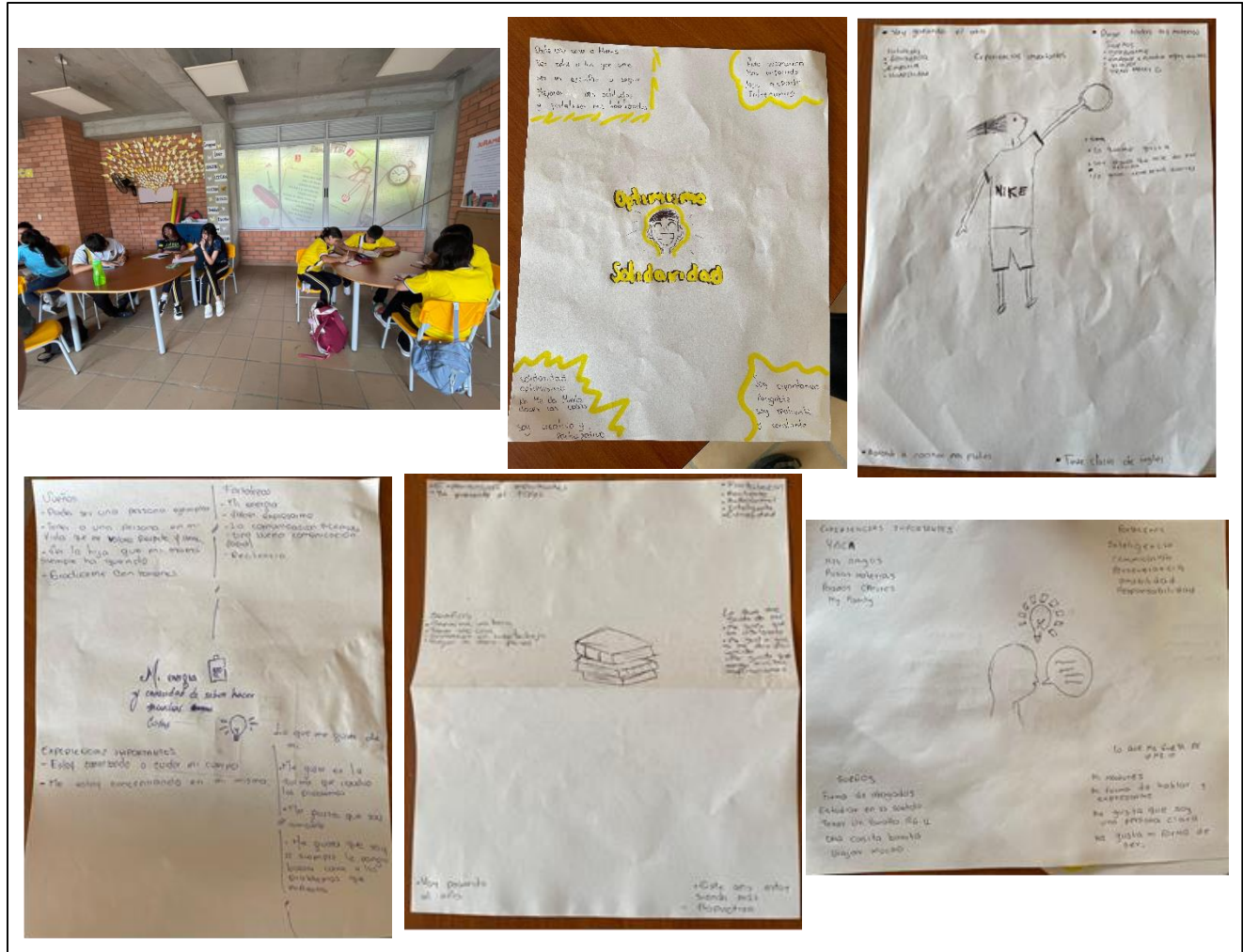
Desde una perspectiva social, los resultados mostraron que, al identificar y valorar sus fortalezas, los adolescentes se posicionan como agentes capaces de transformar sus contextos familiares y comunitarios. Este hallazgo guarda relación con lo planteado por Rojas Betancur y Linares García (2013), quienes sostienen que la familia y la sociedad se entrelazan en un proceso de socialización donde los recursos individuales pueden potenciar dinámicas colectivas de cambio.

La actividad contribuyó a que los adolescentes reconocieran que el fortalecimiento de los vínculos familiares y comunitarios inicia desde el propio autoconocimiento y la valoración personal. Se reafirmó que, al identificar sus fortalezas y compartirlas en un espacio colectivo, los jóvenes no solo desarrollan su autoestima, sino que también generan dinámicas de apoyo mutuo que enriquecen la convivencia. El impacto positivo se reflejó en la motivación y el entusiasmo de los participantes, confirmando que el reconocimiento propio y mutuo es un pilar fundamental para la transformación personal y social.

8.5.2.1 Evidencias

Figura 6

Evidencias actividad N.º 2: “Soy capaz, soy valioso”



8.5.3 Actividad N.º 3: “Hablamos y resolvemos”

La tercera intervención se llevó a cabo en el salón de audiovisuales del Colegio Gabriel García Márquez, espacio habitual del grupo “ParticipAcción Juvenil”. Se contó con la asistencia de 7 adolescentes de los 15 convocados. La actividad, denominada “Hablamos y resolvemos”, se

centró en el fortalecimiento de la comunicación asertiva y en el desarrollo de estrategias de resolución de conflictos, competencias esenciales para la convivencia familiar y comunitaria.

La jornada inició con un saludo de bienvenida y una breve presentación para los participantes que no habían estado en las sesiones anteriores. A continuación, se introdujo el tema del taller y se explicó que el propósito era comprender y practicar la comunicación asertiva como herramienta para la sana convivencia. Como rompehielos se realizó la dinámica “teléfono roto de emociones”, donde cada participante debía dramatizar sin palabras tres emociones, transmitiéndolas a su compañero hasta llegar al último, quien debía identificarlas y expresarlas verbalmente.

La dinámica generó risas y disposición entre los adolescentes, concluyendo con una reflexión sobre la importancia de expresar emociones con claridad para evitar malentendidos, lo cual conecta con lo planteado por Castanyer (2012), quien sostiene que la comunicación asertiva favorece la comprensión mutua y previene relaciones conflictivas.

Posteriormente, se abordó el concepto de comunicación asertiva, contrastándolo con los estilos pasivo y agresivo, y se ejemplificó cómo el equilibrio entre firmeza y respeto permite expresar ideas y emociones sin dañar al otro. Este espacio teórico-práctico permitió vincular los contenidos con situaciones cotidianas, favoreciendo la comprensión del grupo. La actividad central consistió en juegos de rol, donde los adolescentes dramatizaron situaciones escolares y familiares desde tres estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo. Por ejemplo, frente a un proyecto escolar en el que alguien intenta delegar toda la tarea, un participante representó al pasivo

aceptando la carga, otro al agresivo imponiendo y descalificando, y otro al asertivo proponiendo una distribución equitativa.

Los grupos participaron con entusiasmo y lograron identificar de manera clara el estilo de comunicación en cada dramatización. Finalmente, se propició un conversatorio donde los adolescentes expresaron los beneficios de la comunicación asertiva, concluyendo que esta permite mejorar la convivencia, prevenir conflictos y proponer soluciones equilibradas.

El taller evidenció que los adolescentes reconocen las diferencias entre los estilos de comunicación y valoran la asertividad como la forma más adecuada para construir relaciones sanas. Los participantes señalaron que, a través de la comunicación asertiva, es posible expresar desacuerdos sin generar tensión, proponiendo alternativas que beneficien a todos, lo cual coincide con lo planteado por Pichon Rivière (1985), quien entiende la comunicación como un proceso relacional que estructura los vínculos y puede contribuir a la resolución de conflictos dentro de los grupos.

Asimismo, se observó que la dinámica grupal fortaleció el sentido crítico de los adolescentes para identificar comportamientos inadecuados y proponer mejoras, aspecto que se relaciona con Bowen (1978), quien señala que los procesos de diferenciación y autodefinición en la adolescencia están influenciados por las dinámicas familiares y sociales.

Los juegos de rol favorecieron el aprendizaje práctico y demostraron que la comunicación asertiva, al equilibrar firmeza y respeto, constituye un recurso protector en la adolescencia. Esto reafirma lo señalado por Bowlby (1980), quien destaca que los vínculos positivos y seguros se construyen sobre la base de una comunicación clara y afectiva. Finalmente, los adolescentes

expresaron que practicar la asertividad no solo es útil en contextos escolares, sino también en sus relaciones familiares y comunitarias, lo cual guarda relación con lo expuesto por Rojas Betancur y Linares García (2013), al considerar la familia como el primer espacio socializador donde se aprenden formas de interacción que luego se replican en la sociedad.

La actividad permitió consolidar aprendizajes significativos en torno a la comunicación asertiva y la resolución de conflictos. Los adolescentes no solo comprendieron los estilos de comunicación, sino que también reflexionaron sobre sus implicaciones en la vida cotidiana, reconociendo que la asertividad fortalece la convivencia y el respeto mutuo. Se reafirmó que estas competencias son fundamentales para que los jóvenes puedan ejercer un papel activo como mediadores en sus familias y comunidades, coherente con el propósito de la propuesta “TransformAcción Juvenil: competencias para convivir y liderar”.

8.5.3.1 Evidencias

Figura 7

Evidencia actividad N.º 3: “Hablamos y resolvemos”



8.5.4 Actividad N.º 4: “De la palabra a la acción”

La cuarta intervención se realizó en el salón de audiovisuales del Colegio Gabriel García Márquez, con la participación de 7 adolescentes del programa ParticipAcción Juvenil. Debido a la agenda institucional y a la programación del grupo de líderes, fue necesario ajustar los tiempos para llevar a cabo dos talleres el mismo día. La actividad, titulada “De la palabra a la acción”, tuvo como propósito proyectar los aprendizajes adquiridos en las sesiones previas hacia la práctica de un liderazgo juvenil consciente y responsable, orientado a generar cambios en los contextos familiares y comunitarios.

La sesión comenzó con un breve repaso sobre la comunicación asertiva, retomando reflexiones del taller anterior. Posteriormente, se realizó la dinámica “La comunicación sirve hasta para comer”, en la que tres participantes dramatizaron una situación familiar en la que un adolescente no comía su sopa, generando especulaciones y tensiones por parte de sus padres, hasta que finalmente aclaró que simplemente no comía porque no le habían servido la cuchara. La dramatización fue recibida con entusiasmo y humor, al mismo tiempo que permitió reflexionar sobre la importancia de escuchar y comunicarse de manera clara.

Los adolescentes identificaron que en el dramatizado los padres asumieron suposiciones que magnificaron el conflicto, lo cual ejemplifica la falta de comunicación asertiva y la dificultad para escuchar activamente. Además, señalaron que las emociones de un miembro de la familia influyen en los demás, reflejando lo planteado por Pichon Rivière (1985), quien afirma que las tensiones dentro de un grupo generan reacciones en cadena que afectan a todo el sistema. Seguidamente, se dio paso a la dinámica final denominada “De la palabra a la acción”.

Los adolescentes se dividieron en dos grupos y, en una hoja, escribieron de un lado las problemáticas y situaciones que les indignaban en sus contextos (como no ser escuchados, la desigualdad y la falta de recursos económicos) y, en el otro lado, los compromisos que estaban dispuestos a asumir para transformar esas realidades. Entre los compromisos mencionaron escuchar a los demás, expresar sus ideas con respeto, proponer soluciones colectivas, fomentar el cuidado en sus relaciones cercanas y evitar actitudes agresivas.

El taller permitió evidenciar que los adolescentes no solo son capaces de identificar las problemáticas de sus contextos, sino que también se reconocen como agentes de cambio con la capacidad de proponer soluciones prácticas y comprometerse con ellas. Este hallazgo coincide con lo planteado por Bowen (1978), al señalar que la diferenciación del self posibilita a los individuos asumir un rol activo en la transformación de sus dinámicas familiares. Los compromisos expresados reflejaron un fuerte deseo de construir relaciones más justas y respetuosas, así como de superar la exclusión y la falta de reconocimiento que dijeron experimentar.

Estos resultados se relacionan con lo expuesto por Rojas Betancur y Linares García (2013), quienes afirman que la familia y la sociedad constituyen espacios donde los adolescentes aprenden a reconocerse y a ser reconocidos, y que la falta de escucha puede generar tensiones e inequidad. Asimismo, se observó que los participantes comprendieron cómo las suposiciones, la falta de escucha y la comunicación deficiente pueden intensificar los conflictos, lo cual confirma lo planteado por Castanyer (2012), al señalar que la comunicación asertiva es clave para prevenir malentendidos y fortalecer vínculos saludables.

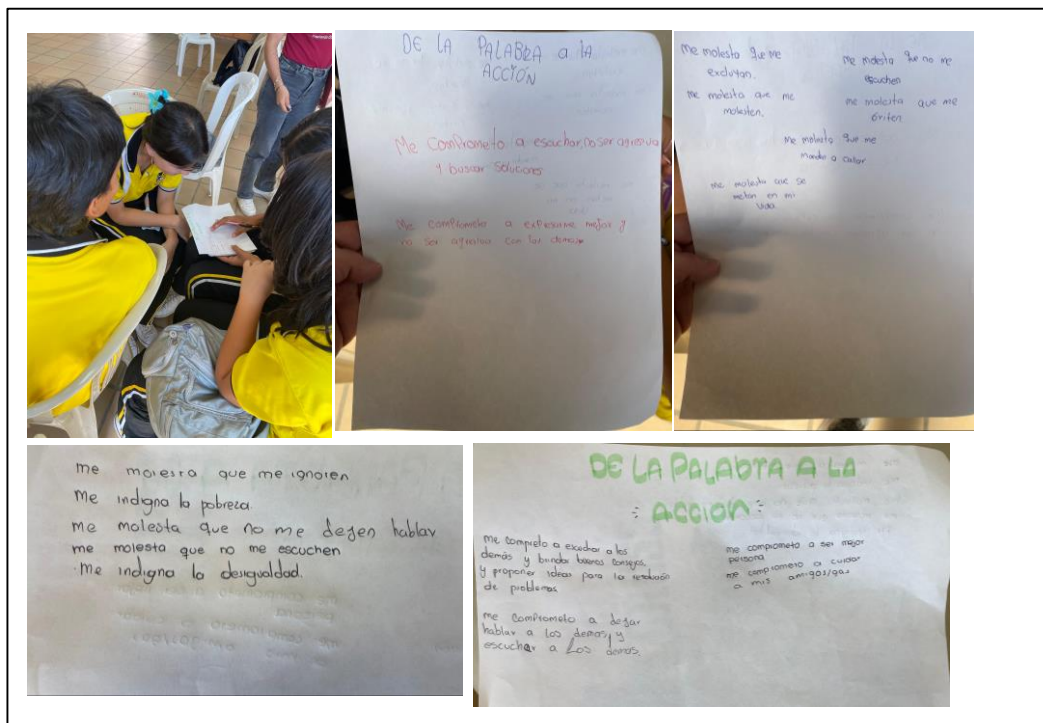
La dinámica final también favoreció que los adolescentes comprendieran la importancia de convertir sus reflexiones en acciones concretas, lo que refuerza el desarrollo de competencias socioemocionales y de liderazgo juvenil. Esto se alinea con lo señalado por Bowlby (1980), para quien los vínculos afectivos seguros y la validación mutua constituyen factores protectores frente a los riesgos sociales.

La actividad consolidó el proceso metodológico al permitir que los adolescentes pasaran de la reflexión crítica a la acción comprometida. Los participantes no solo identificaron problemáticas y necesidades de sus contextos, sino que asumieron compromisos personales y colectivos orientados a la transformación de sus realidades familiares y comunitarias. En este sentido, se fortaleció su papel como agentes de cambio, coherente con el objetivo central de la propuesta TransformAcción Juvenil: competencias para convivir y liderar.

8.5.4.1 Evidencias

Figura 8

Evidencia actividad N.º 4: “De la palabra a la acción”



8.5.5 Actividad N.º 5: “De la palabra a la acción 2.0”

La quinta intervención se desarrolló en el salón de audiovisuales del Colegio Gabriel García Márquez, con la participación de 8 adolescentes del programa ParticipAcción Juvenil. Esta actividad se concibió como un espacio participativo de socialización y reflexión sobre el proceso vivido en los talleres anteriores, integrando aprendizajes y compromisos. Se contó con la presencia de la trabajadora social, quien acompañó y enriqueció el ejercicio desde su rol profesional. El propósito central del taller fue consolidar la experiencia metodológica, motivando a los adolescentes a proyectarse como líderes transformadores en sus contextos familiares y comunitarios.

La sesión inició con un saludo de bienvenida y con dinámicas de integración. Se realizó un juego de “tingo-tango” dirigido por la trabajadora social, en el cual los participantes que resultaban señalados debían responder preguntas como frases frecuentes de sus padres o gestos característicos de sus amigos. Estas dinámicas generaron risas, motivación y un ambiente de confianza. Posteriormente, se hizo un recuento de las actividades previas: En el taller “Mi entorno, mi historia”, los adolescentes recordaron haber identificado tanto problemáticas como fortalezas familiares, destacando la reflexión de ver las dificultades como oportunidades de superación (Papalia, Martorell, & Feldman, 2021).

En el taller “Soy capaz, soy valioso”, resaltaron lo significativo que fue reconocer y compartir fortalezas y cualidades propias, aspecto que fortaleció su autoestima y la valoración mutua (Bowen, 1978). En los talleres “Hablamos y resolvemos” y “De la palabra a la acción”, los participantes recordaron con humor los dramatizados, identificando la importancia de la

comunicación asertiva para resolver conflictos y generar convivencia respetuosa (Castanyer, 2012). Durante la socialización de los aprendizajes sobre la comunicación asertiva, se preguntó a los adolescentes qué importancia le atribuían a esta herramienta. Una participante expresó que, en ocasiones, las emociones la llevaban a responder de manera impulsiva, sin pensar en cómo sus palabras podían afectar a los demás.

Comentó que esta reflexión le hizo cuestionarse sobre su relación con su familia, y en particular con su madre, ya que muchas veces prefería guardar silencio por falta de confianza, acumulando malestar hasta llegar a sentirse afectada emocionalmente. Reconoció que la comunicación asertiva podía ser una herramienta clave para expresar sus pensamientos y sentimientos de forma clara y respetuosa, evitando el daño propio y el de los demás. Este testimonio generó un espacio de empatía y motivó a otros compañeros a reflexionar sobre la importancia de aprender a comunicarse mejor.

La trabajadora social intervino agradeciendo los espacios, resaltando la relevancia de abordar las dinámicas familiares en el desarrollo adolescente y motivando al grupo a continuar construyendo procesos de liderazgo y cambio social. El taller concluyó con un espacio de compromisos personales y colectivos, donde los adolescentes expresaron intenciones de no rendirse frente a sus sueños, cuidar de sus familias y mejorar sus formas de comunicación y convivencia.

El taller evidenció que los adolescentes lograron integrar aprendizajes de todo el proceso metodológico. Reconocieron que las dificultades familiares y sociales pueden convertirse en oportunidades para crecer y liderar cambios, lo que confirma lo planteado por Rojas Betancur y

Linares García (2013), al señalar que la familia y el contexto social son escenarios donde se configuran tanto tensiones como posibilidades de transformación. El testimonio compartido por una de las adolescentes fue especialmente significativo, pues evidenció la manera en que los aprendizajes del taller se articulan con experiencias personales y familiares.

Reconocer que la impulsividad y el silencio acumulado pueden dañar los vínculos llevó al grupo a valorar la comunicación asertiva como una herramienta para prevenir conflictos y promover el bienestar emocional. Esta reflexión coincide con lo planteado por Castanyer (2012), quien sostiene que la asertividad permite expresar emociones sin caer en la agresividad ni en la pasividad, generando relaciones más equilibradas. Asimismo, refleja lo señalado por Bowlby (1980), al resaltar que la expresión afectiva y la comunicación son pilares fundamentales para el fortalecimiento de vínculos seguros en la adolescencia. Además, se observó que la dinámica de compromisos favoreció que los adolescentes se reconocieran como agentes de cambio.

Expresaron deseos de trabajar en la autogestión emocional, en el fortalecimiento de los vínculos familiares y en la promoción de relaciones más justas y solidarias, lo cual coincide con lo señalado por Bowlby (1980) respecto al papel protector de los vínculos afectivos seguros. En este sentido, el taller consolidó el desarrollo de competencias personales, sociales y comunicativas, reafirmando la importancia del liderazgo juvenil consciente como medio para impactar positivamente los contextos familiares y comunitarios. La actividad de cierre del proceso metodológico permitió validar la efectividad de la propuesta “TransformAcción Juvenil: competencias para convivir y liderar”.

La presencia y el aporte de la trabajadora social fortalecieron la relevancia institucional del espacio, destacando que los adolescentes cuentan con capacidades y recursos para afrontar adversidades y alcanzar sus metas. En conclusión, la experiencia favoreció el desarrollo integral de los participantes, consolidando su rol como líderes juveniles comprometidos con la transformación de sus entornos.

8.5.5.1 Evidencias

Figura 9

Evidencia actividad N.º 5: “De la palabra a la acción 2.0”



8.6 Evaluación

La evaluación del proceso interventivo desarrollado con los adolescentes del programa *ParticipAcción Juvenil* del Colegio Gabriel García Márquez permitió evidenciar avances significativos en el fortalecimiento de competencias personales, sociales y comunicativas. Esta evaluación articula los resultados obtenidos con los referentes teóricos del proyecto y con los roles profesionales propios del Trabajo Social, integrando así la dimensión teórico-práctica de la intervención (Ander-Egg & Aguilar, 2001).

En primer lugar, se constató que la metodología lúdico–pedagógica facilitó que los adolescentes reconocieran sus problemáticas familiares —como la falta de comunicación, la escasa expresión emocional y los conflictos no resueltos—, coherente con lo que Bowen (1978) plantea sobre la sensibilidad de los sistemas familiares ante la comunicación disfuncional y las tensiones afectivas. La identificación de estas dinámicas permitió que los participantes comprendieran su papel dentro del sistema familiar, alineado con la noción de diferenciación del self y triángulos emocionales (Bowen, 1978; Kerr & Bowen, 1988).

Desde la relación teoría–práctica, las actividades evidenciaron la pertinencia de los aportes de Pichon Rivière (1985), especialmente en torno a los roles familiares, los vínculos y la dinámica grupal. Los adolescentes pudieron identificar situaciones donde habían sido asignados roles como portavoz o chivo emisario, lo que permitió una comprensión más profunda de las tensiones familiares y su impacto en la autoestima y el comportamiento, tal como lo explica la teoría del vínculo (Pichon Rivière, 1980).

Asimismo, el fortalecimiento de la comunicación asertiva evidenció una apropiación práctica de los planteamientos de Castanyer (2012), quien sostiene que la asertividad permite expresar emociones respetando la dignidad propia y ajena. La evaluación mostró que los adolescentes mejoraron su capacidad para expresar sentimientos y desacuerdos, reduciendo la impulsividad y favoreciendo el diálogo constructivo. Esto se reflejó también en el desarrollo de habilidades para la resolución pacífica de conflictos, coherentes con las perspectivas de Deutsch et al. (2006) sobre la negociación colaborativa y la búsqueda de soluciones mutuamente beneficiosas.

Los avances observados en la vinculación afectiva pueden relacionarse con la teoría del apego de Bowlby (1980), ya que los adolescentes lograron reconocer que los vínculos familiares seguros actúan como factores protectores y que la falta de escucha o apoyo emocional puede intensificar el malestar afectivo. Este reconocimiento ayudó a que valoraran la importancia de transformar sus formas de relacionarse con sus familias.

En cuanto al rol del trabajador social, la evaluación permite afirmar que la intervención integró los roles de educador, orientador, mediador y facilitador, propios del ejercicio profesional. Como educador, el profesional generó espacios pedagógicos de reflexión crítica; como mediador, promovió el diálogo y la resolución pacífica de tensiones; como orientador, acompañó la comprensión de dinámicas familiares y emocionales; y como facilitador, propició la construcción colectiva de compromisos y significados. Esta diversidad de roles reafirma el carácter interdisciplinar y humanista del Trabajo Social, orientado a la promoción de la autonomía, la dignidad y el bienestar (Ávila Cedillo, 2019).

Finalmente, la evaluación demuestra que la propuesta *TransformAcción Juvenil* logró impactos significativos tanto en los aprendizajes individuales como en la cohesión grupal. Los adolescentes no solo desarrollaron competencias socioemocionales, sino que también fortalecieron su sentido de liderazgo, corresponsabilidad y participación comunitaria, articulándose con la misión de Fe y Alegría de *educar para transformar*. La intervención reafirma la importancia del Trabajo Social en la promoción de vínculos familiares sanos, la participación juvenil y la construcción de paz desde los contextos escolares y comunitarios.

9. Conclusiones

A partir del proceso interventivo desarrollado con los adolescentes del programa *ParticipAcción Juvenil* del Colegio Gabriel García Márquez, se concluye que el proyecto cumplió el objetivo general al fortalecer de manera significativa las competencias personales, sociales y comunicativas de los participantes, favoreciendo la mejora de sus interacciones y vínculos familiares. La articulación con la trabajadora social y la metodología lúdico–pedagógica permitió que los aprendizajes fueran significativos, pertinentes y aplicables a sus contextos cotidianos.

En relación con el primer objetivo específico, se logró identificar de manera clara y participativa las principales problemáticas y necesidades familiares y socioemocionales de los adolescentes. El diagnóstico, elaborado mediante el grupo focal y actividades de reflexión, evidenció dificultades en la comunicación asertiva, la expresión afectiva, el manejo de conflictos y los roles familiares, además de fortalezas como la unión, el apoyo mutuo y la resiliencia. Esta información permitió orientar de manera precisa la intervención pedagógica y reafirmó la importancia de comprender la realidad juvenil desde sus voces y experiencias.

Respecto al segundo objetivo específico, la implementación de los talleres pedagógicos demostró ser eficaz para fortalecer competencias socioemocionales. Los adolescentes desarrollaron una mayor capacidad para reconocer y expresar sus emociones, comunicar sus ideas de forma respetuosa y resolver conflictos de manera pacífica. Asimismo, se fortaleció su autoconocimiento y autoestima, elementos fundamentales para la construcción de vínculos familiares más sanos. Los avances evidenciados en la evaluación final muestran cambios positivos en la forma como los participantes se perciben a sí mismos y en la manera en que enfrentan situaciones de convivencia familiar y escolar.

En cuanto al tercer objetivo específico, se consolidó un trabajo articulado entre los jóvenes y la trabajadora social, lo cual fortaleció la reflexión colectiva, el análisis crítico de las dinámicas familiares y la construcción conjunta de compromisos para el cambio. Este trabajo colaborativo posibilitó que los adolescentes comprendieran la importancia de asumir un rol activo y corresponsable dentro de su entorno familiar y comunitario, reconociéndose como agentes de transformación.

En síntesis, la propuesta *TransformAcción Juvenil* se consolidó como un proceso de intervención social pertinente y significativo para los adolescentes del COLGABO. La experiencia permitió no solo atender las necesidades identificadas en el diagnóstico, sino también potenciar habilidades indispensables para su bienestar emocional, su participación social y el fortalecimiento de sus vínculos afectivos. Del mismo modo, se reafirmó el papel del Trabajo Social en la promoción de competencias juveniles que favorecen la convivencia, la construcción de paz y el liderazgo positivo dentro de la comunidad educativa.

10. Recomendaciones

Se recomienda al Colegio Gabriel García Márquez (COLGABO) y al programa ParticipAcción Juvenil seguir implementando estrategias pedagógicas participativas para fortalecer las competencias socioemocionales y comunicativas en los adolescentes. La experiencia desarrollada evidenció que actividades centradas en la comunicación asertiva, la gestión de conflictos y el liderazgo juvenil generan un impacto positivo en la convivencia escolar y familiar, por lo que su continuidad resulta clave para consolidar los avances logrados.

De manera específica, se recomienda mantener el trabajo con el grupo de líderes de ParticipAcción Juvenil, ampliando sus oportunidades de capacitación en liderazgo y brindando

espacios para la planificación y ejecución de proyectos comunitarios. Este grupo demostró un alto nivel de compromiso y motivación, lo cual constituye un recurso fundamental para dinamizar procesos de transformación en el contexto escolar y comunitario. Además, se recomienda expandir la convocatoria a otras/os estudiantes del programa en general, para que más adolescentes puedan tener acceso a estas herramientas, asegurando la formación de relevo generacional en el grupo de líderes. Esto reforzará la sostenibilidad del proceso, consolidando una cultura institucional de liderazgo juvenil y participación.

Desde una perspectiva institucional, se recomienda que Fe y Alegría y la administración municipal de Girón fortalezcan los convenios de apoyo al colegio, garantizando la continuidad de los espacios de formación juvenil y su articulación con otros programas de ciudadanía y paz. De este modo, se podrá ampliar el alcance de la propuesta, más allá de la escuela, proyectándose en la comunidad.

Finalmente, en el ámbito profesional, es recomendable que futuras prácticas e investigaciones de Trabajo Social continúen explorando metodologías lúdico-pedagógicas que posibiliten a los adolescentes reflexionar sobre su realidad, elaborar proyectos de vida y consolidarse como agentes de cambio. La sistematización de experiencias como TransformAcción Juvenil aporta insumos valiosos para el campo académico y profesional, y reafirma la importancia de apostar por la participación juvenil en escenarios de transformación social.

Referencias Bibliográficas

- ACJ, F. N. (2018, mayo). Declaración de Paz del Movimiento ACJ YMCA Colombia.
- Alberti, R. E., & Emmons, M. L. (2017). *Your perfect right: Assertiveness and equality in your life and relationships* (10th ed.). Impact Publishers.
- Allen, J. P., & Tan, J. S. (2016). The multiple facets of attachment in adolescence: Implications for the development of psychopathology. En D. Cicchetti (Ed.), *Developmental psychopathology: Vol. 3. Risk, disorder, and adaptation* (3rd ed., pp. 354-396). John Wiley & Sons.
- Ander-Egg, E., & Aguilar, M. J. (2001). *Diagnóstico social: conceptos y metodología*. Lumen.
- Ávila Cedillo, G. J. (2019). Trabajo social, disciplina ecléctica-isomórfica: Una mirada a su taxonomía y elementos sustantivos. *Margen: Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (95). <https://www.margen.org/suscri/margen95/avila-95.pdf>
- Bauleo, A. (1974). *Ideología, grupo y familia*. Kargieman.
- Bernal, J., & Camacho, C. (2010). *Políticas públicas de infancia y familia en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice*. Jason Aronson.

Bowen, M. (1993). Family therapy in clinical practice. Jason Aronson.

Bowen, Murray. (s.f.). The Bowen Center for the Study of the Family.
<https://www.thebowencenter.org/espanol/introduccion>

Bowlby, J. (1980). Attachment and loss: Vol. 3. Loss, sadness and depression. Basic Books. (Obra original publicada en 1969 como Attachment and loss: Vol. 1. Attachment).

Castanyer, O. (2012). La asertividad: expresión de una sana autoestima. Desclée de Brouwer.

Castro, M., Ríos, M., & Carvajal, E. (2017). El Diagnóstico; su construcción metodológica en trabajo social. En M. Castro, C. Reyna, & J. Méndez (Eds.), Metodología de Intervención en trabajo social. Edit. UADY, UNAM & ACANITS.

Collins, W. A., & Laursen, B. (2004). Parent-adolescent relationships and influences. En R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), Handbook of adolescent psychology (2nd ed., pp. 331-361). John Wiley & Sons.

Deutsch, M., Coleman, P. T., & Marcus, E. C. (Eds.). (2006). The handbook of conflict resolution: Theory and practice (2nd ed.). Jossey-Bass.

Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and crisis. W. W. Norton & Company.

Fe y Alegría. (2015). Memoria histórica 60 años: educar en y para la vida. Federación Internacional de Fe y Alegría.

Fe y Alegría. (s.f.). Propuesta educativa. <https://www.feyalegria.org/colombia/quienes-somos/>

Fe y Alegría. (s.f.). Red de Juventudes Fe y Alegría Colombia. <https://www.feyalegria.org.co/red-de-juventudes-fe-y-alegria-colombia/>

Fe y Alegría Colombia. (2018). Educación popular integral y promoción social. Fe y Alegría Colombia.

Fe y Alegría Colombia. (2020). Misión, visión y principios institucionales. <https://www.feyalegria.org.co>

Fondo de Población de las Naciones Unidas Colombia. (s.f.). Asegurando derechos y opciones para todas las personas. <https://colombia.unfpa.org/es/unfpa-en-colombia#:~:text=UNFPA%20promueve%20mayores%20oportunidades%20para,y%201a%20igualdad%20de%20g%C3%A9nero>

Fondo de Población de las Naciones Unidas Colombia. (s.f.). Jóvenes. <https://colombia.unfpa.org/es/temas/j%C3%B3venes>

Garcés, Y. D., Vega, L. E. S., & García, L. A. F. (2020). Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 149–165. <https://revistas.um.es/rie/article/view/332231/276901>

Gilbert, R. M. (1992). *Extraordinary relationships: A new way of thinking about human interactions*. Chronimed Publishing.

Kerr, M. E., & Bowen, M. (1988). *Family evaluation: An approach based on Bowen theory*. W. W. Norton.

Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). Focus groups: A practical guide for applied research (5th ed.). SAGE Publications.

Martínez, A. (2017). Educación popular y pedagogía crítica en América Latina. Editorial Siglo del Hombre.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Ley 375 de 1997.

Morgan, D. L. (1998). The focus group guidebook. SAGE Publications.

Naciones Unidas. (s.f.). Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano. <https://www.un.org/es/global-issues/youth>

O'Connor, J., & McDermott, I. (1998). Introducción al pensamiento sistémico. Urano.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (s.f.). Adolescencia: una etapa de cambios. <https://www.who.int>

Organización Mundial de la Salud. (s.f.). Adolescent health. <https://www.who.int/health-topics/adolescent-health>

Ortega, P. (2024). Bienestar mental y familia en la adolescencia. Revista Colombiana de Psicología, 33(2), 45–62.

Papalia, D. E., Martorell, G., & Feldman, R. D. (2021). Desarrollo humano (14ª ed.). McGraw-Hill.

Papero, D. V. (1990). Bowen family systems theory. Allyn & Bacon.

Pichon Rivière, E. (1980). *Teoría del vínculo*. Nueva Visión.

Pichon Rivière, E. (1985). *El proceso grupal: Del psicoanálisis a la psicología social (I)*. Nueva Visión.

Quiroga, A. P. de. (1991). *Matrices de aprendizaje: Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Ediciones Cinco.

Rice, F. P., & Dolgin, K. G. (2013). *The adolescent: Development, relationships, and culture* (13th ed.). Pearson.

Rojas Betancur, H. M., & Linares García, J. (2013). *Sociología y familia: relaciones por construir*. Ediciones UIS.

Secretaría de Educación de Santander. (2019). *Informe de cobertura educativa en el área metropolitana de Bucaramanga*. Gobernación de Santander.

Titelman, P. (Ed.). (2014). *Triangles: Bowen family systems theory perspectives*. Routledge.

Toro-Vélez, J. (2021). *Familias disfuncionales y reincidencia en el delito juvenil: un estudio cualitativo en Popayán*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1–20.

Toro-Vélez, S. (2021). *Dinámicas familiares: un factor determinante en la reincidencia juvenil de conductas delictivas*. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(2), 733-754.