



**Con corazón y con razón: las prácticas de autocuidado de los y las estudiantes del grado  
9°A y 9°B de la Institución Educativa Chigorodó, en el municipio de Chigorodó en el año  
2024**

Katherine Novoa Rodríguez

Informe de práctica presentado para optar al título de Trabajadora Social

Asesora

Mónica María Castañeda Gómez, Magíster (MSc) en Desarrollo y Medio Ambiente

Universidad de Antioquia  
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas  
Trabajo Social  
Apartadó, Antioquia, Colombia  
2024

---

Cita

(Novoa Rodríguez, 2024)

**Referencia**

**Estilo APA 7 (2020)**

Novoa Rodríguez, K. (2024). *Con corazón y con razón: las prácticas de autocuidado de los y las estudiantes del grado de 9ªA y 9ªB de la Institución Educativa Chigorodó en el municipio de Chigorodó en el año 2024* [Informe de práctica]. Universidad de Antioquia, Apartadó, Colombia.



CRAI María Teresa Uribe (Facultad de Ciencias Sociales y Humanas)

**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

## Dedicatoria

Al campo socioeducativo, porque es el espacio de trabajo que más me cuestioné al iniciar la carrera profesional y finalmente fue la labor que mayormente me hizo encontrar mi lugar laboral. Igual al bienestar emocional y mental, por ser la dimensión social más demandante y compleja, aun así, es la mejor manera de reconocer la otredad y empatizar con sus vivencias.



## Agradecimientos

A los y las estudiantes del grado de 9ºA y 9ºB por su participación y disposición en cada momento del proyecto de intervención social; sin ustedes no hubiera sido posible porque sus energías llegaron a mi como luz y guía en el proceso de prácticas de Trabajo Social, compartieron su esencia sin miedo, por lo cual, mi gratitud sincera les pertenece.

De igual forma, agradecida con mi asesora académica Mónica Castañeda porque su conocimiento profesional y ejemplo vocacional fueron inspiración y rigor para el éxito y la reflexión de este informe.

---

## Tabla de contenido

Resumen.....	11
Abstract.....	12
Introducción .....	13
1. Contextualización.....	14
1.1. La región de Urabá.....	14
1.2. El municipio de Chigorodó .....	15
1.3. La Institución Educativa Chigorodó .....	16
1.3.1. La normatividad legal y nacional.....	19
1.3.2. La comunidad educativa .....	20
1.3.3. El área social .....	22
1.4. El diagnóstico social de la Institución Educativa Chigorodó.....	23
1.5. Las problemáticas y necesidades sociales .....	25
1.6. El objeto de intervención: Las formas de expresión y desenvolvimiento emocional de los y las estudiantes del grado de 9ºA y 9ºB de la I. E. Chigorodó .....	26
2. Fundamentación del proyecto de intervención social .....	29
2.1. Fundamentación teórica .....	29
2.2. Fundamentación conceptual .....	31
2.2.1. Prácticas de autocuidado .....	31
2.2.2. Inteligencia emocional.....	32
2.2.3. Educación emocional .....	33
2.3. Fundamentación normativa .....	34
2.3.1. La Ley 2383 de 2024.....	34
2.3.2. La Ley 1098 de 2006.....	34

---

2.3.3. El código de ética de los trabajadores sociales y las trabajadoras sociales en Colombia.....	35
3. Propuesta del proyecto de intervención social.....	36
3.1. Justificación.....	36
3.2. Objetivos.....	37
3.2.1. Objetivo general.....	37
3.2.2. Objetivos específicos.....	37
3.3. Sujetos de intervención .....	37
3.4. Metodología.....	39
3.5. Matriz de marco lógico .....	41
3.6. Plan operativo de la gestión, planeación y ejecución.....	43
4. Implementación del proyecto de intervención social.....	47
4.1. Encuentro de acercamiento inicial .....	47
4.2. Tema #1: Los distintos hábitos y prácticas existentes de autocuidado .....	48
4.2.1. El termómetro emocional .....	48
4.2.2. La colcha meteorológica del clima interior .....	49
4.2.3. El carrusel de hábitos saludables.....	51
4.2.4. La silueta de la relación entre las prácticas de autocuidado individuales y sociales.....	52
4.3. Tema #2: Las percepciones y herramientas para el desenvolvimiento socioemocional.....	54
4.3.1. El sociodrama de los mitos y realidades del manejo emocional.....	54
4.3.2. El kit de emergencia: mis redes de apoyo y espacios de bienestar .....	56
4.3.3. La telaraña de situaciones: ¿cómo escuchar y atender nuestro cuerpo?.....	57
4.3.4. La búsqueda de tesoro: herramientas socioemocionales .....	59
4.4. Encuentro de cierre final .....	60
5. Seguimiento y evaluación del proyecto de intervención social .....	62
5.1. Mural de seguimiento.....	62

---

5.2.	Evaluación con la escala de Likert.....	64
5.3.	Matriz de semaforización de la evaluación .....	69
6.	Análisis y reflexiones de la práctica profesional en el campo socioeducativo .....	73
7.	Consideraciones finales .....	76
8.	Referencias.....	77
9.	Anexos .....	79

**Lista de tablas**

**Tabla 1** Matriz de marco lógico ..... 41

**Tabla 3** Matriz de semaforización de la evaluación ..... 69

---

**Lista de figuras**

<b>Figura 1</b> Mapa de la región de Urabá .....	14
<b>Figura 2</b> Mapa del municipio de Chigorodó .....	15
<b>Figura 3</b> Exterior de la Institución Educativa Chigorodó .....	17
<b>Figura 4</b> Placa conmemorativa de Fundafrut por la entrega de obra .....	18
<b>Figura 5</b> Estudiantes de educación básica primaria en un acto cívico cultural.....	21
<b>Figura 6</b> Estudiantes de educación básica secundaria y educación media en un acto cívico cultural .....	21
<b>Figura 7</b> Los y las estudiantes del grado de 9°B de la Institución Educativa Chigorodó .....	38
<b>Figura 8</b> Los y las estudiantes del grado de 9°A de la Institución Educativa Chigorodó .....	39
<b>Figura 9</b> Plan operativo de la gestión, planeación y ejecución 1/3 .....	44
<b>Figura 10</b> Plan operativo de la gestión, planeación y ejecución 2/3 .....	45
<b>Figura 11</b> Plan operativo de la gestión, planeación y ejecución 3/3 .....	46
<b>Figura 12</b> Círculo de secretos con los y las estudiantes del grado de 9°B .....	47
<b>Figura 13</b> El termómetro emocional con los y las estudiantes del grado de 9°B.....	49
<b>Figura 14</b> La colcha meteorológica del clima interior con los y las estudiantes del grado de 9°A .....	50
<b>Figura 15</b> El carrusel de hábitos saludables con los y las estudiantes del grado de 9°B.....	52
<b>Figura 16</b> La silueta de la relación entre las prácticas de autocuidado individuales y sociales con los y las estudiantes del grado de 9°A.....	53
<b>Figura 17</b> El sociodrama de los mitos y realidades del manejo emocional con los y las estudiantes del grado de 9°A.....	55
<b>Figura 18</b> El kit de emergencia: mis redes de apoyo y espacios de bienestar con los y las estudiantes del grado de 9°A.....	56
<b>Figura 19</b> La telaraña de situaciones: ¿cómo escuchar y atender nuestro cuerpo? con los y las estudiantes del grado de 9°B.....	58



---

<b>Figura 20</b> La búsqueda de tesoro: herramientas socioemocionales con los y las estudiantes del grado de 9°B.....	60
<b>Figura 21</b> Pelea de gallos con los y las estudiantes del grado de 9°A.....	61
<b>Figura 22</b> La frecuencia con la que practican el autocuidado mental .....	65
<b>Figura 23</b> La importancia para ellos y ellas del autocuidado físico .....	66
<b>Figura 24</b> La frecuencia con la que practican el autocuidado emocional.....	67

**Siglas, acrónimos y abreviaturas**

<b>10°</b>	Décimo grado de educación media
<b>11°</b>	Undécimo grado de educación media
<b>4°</b>	Cuarto grado de educación básica primaria
<b>5°</b>	Quinto grado de educación básica primaria
<b>6°</b>	Sexto grado de educación básica secundaria
<b>7°</b>	Séptimo grado de educación básica secundaria
<b>8°</b>	Octavo grado de educación básica secundaria
<b>9°</b>	Noveno grado de educación básica secundaria
<b>I. E. Chigorodó</b>	Institución Educativa Chigorodó
<b>OMS</b>	Organización Mundial de la Salud
<b>UdeA</b>	Universidad de Antioquia

## Resumen

La información suministrada en este documento presenta los resultados finales del proyecto de intervención social: *Con razón y con razón*, que buscaba en aportar al manejo de la inteligencia emocional para el desarrollo y apropiación de autonomía y amor propio de la dimensión individual de los y las estudiantes del grado de 9°A Y 9°B de la Institución Educativa Chigorodó. En ese sentido, se halla en el informe una lectura de contextualización, seguida por el diagnóstico social realizado en el plantel educativo; añadido al contenido, se encuentra la descripción de las bases fundamentales del proyecto en relación con la teoría del interaccionismo simbólico, con enfoque pedagógico y orientado por la Ley 2383 de 2024 en Colombia.

Adicionalmente, se encuentra la observación detallada y analítica de las medidas metodológicas que se desarrolló en los encuentros colectivos como el seguimiento y evaluación de los acontecimientos finales, que dan cuenta del éxito en gran mayoría de los indicadores esperados, por lo que se evidencia una población de estudiantes apropiados de los conceptos socializados y la importancia de ejercer nuevas formas de desenvolvimiento emocional, en lo que queda a la expectativa de que la acción y uso constante de los hábitos haga parte de sus estilo de vida. Por último, en la parte final del documento se encuentra una crítica reflexiva del ejercicio profesional del Trabajo Social en el campo socioeducativo.

*Palabras claves:* Prácticas de autocuidado, Inteligencia emocional, Salud emocional.

### **Abstract**

The information provided in this document presents the final results of the social intervention project: With reason and with reason, which sought to contribute to the management of emotional intelligence for the development and appropriation of autonomy and self-esteem of the individual dimension of the students of grade 9°A and 9°B of the Chigorodó Educational Institution. In this sense, the report contains a contextualization reading, followed by the social diagnosis carried out in the educational institution; added to the content, there is a description of the fundamental bases of the project in relation to the theory of symbolic interactionism, with a pedagogical approach and oriented by law 2383 of 2024 in Colombia.

Additionally, there is the detailed and analytical observation of the methodological measures that were developed in the collective meetings as the monitoring and evaluation of the final events, which show the success in most of the expected indicators, so it is evident a population of students appropriate of the socialized concepts and the importance of exercising new forms of emotional development, in what is left to the expectation that the action and constant use of habits become part of their lifestyle. Finally, in the final part of the document there is a reflective critique of the professional practice of Social Work in the socio-educational field.

*Key words:* Self-care practices, Emotional intelligence, Emotional health.

## Introducción

El presente informe de prácticas hace una recopilación del conocimiento adquirido y de las herramientas adoptadas para llevar a cabo el proyecto de intervención social: *Con razón y con razón*, que tuvo lugar en la Institución Educativa Chigorodó durante *las prácticas académicas II y III* del pregrado de Trabajo Social de la Universidad de Antioquia, cumpliendo como requisito del programa en ejercer un proyecto de intervención social en relación con el trayecto académico y así obtener el título de Trabajadora Social. En ese sentido, se definió que en el plantel educativo se contribuiría al mejoramiento de las expresiones de autocuidado de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B, por lo que se presenta una situación, donde hay una acumulación de emociones nocivas para su estado de ánimo que intentan persuadir o ignorar por medio de acciones dañinas, desvalorizando su ser y poder individual.

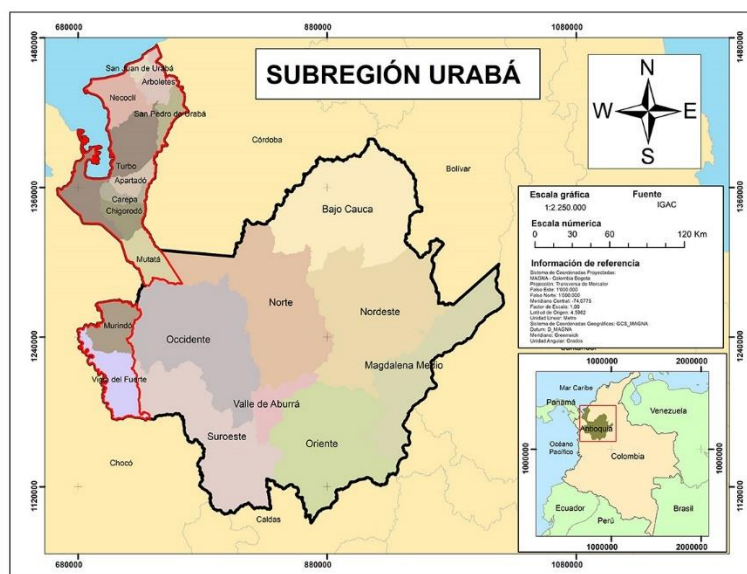
Por ende, lo que se pretendió desde la formulación y ejecución del proyecto, es promover el reconocimiento de los hábitos saludables y la identificación de herramientas socioemocionales que generara en los y las estudiantes una serie de aprendizajes como un bagaje para cuidar de su salud emocional, conformado por actividades y redes de apoyo, esta expectativa se soportó desde el concepto de inteligencia emocional que está siendo empleada en la actuación de las ciencias sociales y humanas, de igual forma, intervenir en las formas de expresión y desenvolvimiento emocional desde el mejoramiento de las prácticas de autocuidado responde a la finalidad del Trabajo Social, como profesión que actúa desde la valoración y evaluación de situaciones de riesgo y necesidades sociales de la población a trabajar.

## 1. Contextualización

### 1.1. La región de Urabá

La subregión de Urabá conocida como la “Mejor esquina de América” está ubicada en Colombia, en el departamento de Antioquia y limita por el norte con el mar Caribe, por el sur con el departamento de Chocó, por el oriente con el departamento de Córdoba y con las subregiones Norte, Suroeste y Occidente, y por el occidente con el departamento de Chocó; cuenta con una población de 508.802 habitantes (Gobernación de Antioquia, 2024).

**Figura 1**  
*Mapa de la región de Urabá*



*Nota.* Fuente <https://ctpantioquia.co/subregion-de-uraba/> (Subregión de Urabá, s. f.)

La subregión de Urabá ha sido uno de los escenarios del conflicto armado interno que ha azotado a Colombia en las últimas seis décadas, también está ubicada en una privilegiada posición geográfica en Antioquia, gozando con la agroindustria bananera y su ubicación estratégica cercanas al mar Caribe y bañadas por el agua del río Atrato, además, Urabá se distingue por ser la tercera subregión en aportar económicamente al departamento de Antioquia y también reconocida como una región turística con muchas fortalezas al contar con el cruce de caminos entre el océano pacífico y el océano atlántico. El territorio es rico en biodiversidad y pluriculturalidad en múltiples

aspectos desde lo agrícola y lo industrial hasta lo natural y lo turístico, conformado por once municipios que son: San Juan de Urabá, Arboletes, Necoclí, San Pedro de Urabá, Turbo, Apartadó, Carepa, Chigorodó, Mutatá, Murindó y Vigía del Fuerte.

## 1.2. El municipio de Chigorodó

El municipio de Chigorodó con significado en lengua indígena Emberá Katío “Río de guadas” se fundó el 28 de febrero de 1878 y está localizado en la subregión de Urabá en el departamento de Antioquia; dicho municipio limita por el norte con el municipio de Carepa, por el este con el departamento de Córdoba, por el sur con los municipios de Mutatá y Turbo y por el oeste con el municipio de Turbo.

### Figura 2

*Mapa del municipio de Chigorodó*



*Nota.* Fuente <https://n9.cl/9xg2w> (Chigorodó, 2022)

Así mismo, Chigorodó hace parte de la zona del eje bananero que se ha caracterizado por ser un territorio mayormente con potencial rural en el banano, cacao y ganado, igualmente, este municipio se distingue por el espacio biofísico con mayor potencialidad para el recurso económico y en miras como progreso social a diferencia de los otros municipios que poseen diferentes dinámicas sociales.

Actualmente, el municipio cuenta con 58.684 habitantes (Gobernación de Antioquia, 2024) entre el casco urbano, el corregimiento Barranquillita y las 32 veredas constituidas. Es de mencionar, que en la localidad se vivenció el conflicto armado de los años 90', en consecuencia de este hecho se ha instalado el flujo migratorio, generando que las personas provenientes de otros territorios se asentarán en Urabá, por lo tanto, es complejo definir una identidad que represente a los habitantes del municipio, ya que predomina una diversidad cultural en la que confluyen prácticas sociales, tradiciones y sistemas de creencias que están permeadas por diferentes sentidos simbólicos, a su vez, tienen incidencia en las construcciones de sentido de pertenencia y las formas de habitar el territorio.

La migración ha implicado un movimiento constante en la conformación familiar de familias monoparentales con jefatura femenina, en la resistencia de los comerciantes informales y en la migración permanente de comunidades indígenas y campesinas, presenciándose así en el transcurso de los años una diversidad pluriétnica y combinación de prácticas culturales que ha hecho de la población poseer un sentido de supervivencia y adaptación a la configuración social que se presente, como bien se ha evidenciado por la participación continua del ámbito cultural como forma de expresar sus talentos y luchas.

### **1.3. La Institución Educativa Chigorodó**

La Institución Educativa Chigorodó (I. E. Chigorodó) es un plantel estudiantil de régimen público que pertenece al estado de Colombia y dirige la gobernación de Antioquia; está ubicado en el área urbana del municipio de Chigorodó, específicamente en el barrio Kennedy de la calle 93 #105-53, la ubicación es y ha sido la única posición de la única sede. Los inicios de la institución se dan desde el año 1968 como una sede que complementaba en atender a 275 estudiantes de los grados de 4° y 5° de primaria para los colegios públicos Gonzalo Mejía y María Auxiliadora del mismo municipio de Chigorodó, posteriormente recibe el nombre de “Concentración” por la enfatización que se presentaba en los grados ya mencionados.



Inicialmente, la institución fue dirigida por la Hermana Aura María Soto y durante muchas décadas fue una escuela que ejercía procesos religiosos de la fe católica y educaba contando a Dios como actor principal en la vida personal y en el empeño escolar de los y las estudiantes, teniendo incluso desde los primeros años una estatua de la virgen maría como honor a las oraciones que hacían antes de iniciar las jornadas de clases y aún sigue vigente tal estructura en la entrada del colegio; ahora, para el año 1984 pasa a llamarse “Escuela Urbana Integrada de Chigorodó” ya que había comenzado a enseñar a otros grados de primaria. En el año 1980 empiezan a agregar los grados de básica secundaria y después en el año 2004 se autoriza la ampliación de la educación media a través de la resolución 8607 de 28 de octubre y adquiere su actual nombre: Institución Educativa Chigorodó. En este mismo sentido, en distintas ocasiones el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) ha tenido convenio con los grados de la educación media para la realización de media técnicas y hoy en día no se ha vuelto a vincular tales estudios, por lo que los grados de 11° de este año 2024 no están cursando medias técnicas de educación superior.

### **Figura 3**

*Exterior de la Institución Educativa Chigorodó*



El plantel sigue educando en una sola sede con la jornada de la mañana para los grados de secundaria y un grado de preescolar, y en la jornada de la tarde para los grados de primaria, un grado de preescolar y el grado de Caminar en secundaria (grado especial de transición de 8° a 9°

para estudiantes con extra edad de su año escolar); para un total de 860 estudiantes y un número indefinido de padres, madres y/o acudientes y egresados(as), cada uno y una haciendo parte de la comunidad educativa.

Actualmente, el colegio Chigorodó tiene 47 años cumplidos el 22 de abril de 2024 y está a cargo de un rector y una coordinadora, ambos docentes directivos con un tiempo menor a cinco años de trabajar en el colegio y la docente orientadora, quien es una profesional de trabajo social y la apoyan como equipo psicosocial, dos practicantes de la Universidad de Antioquia, desde el programa de Trabajo Social y una estudiante practicante de Psicología de la Universidad Iberoamericana. De igual forma, el plantel educativo está integrado por 28 docentes que enseñan en diferentes jornadas y también lo conforma el nivel administrativo por la secretaria, bibliotecaria, aseadoras y porteras de la institución.

#### **Figura 4**

*Placa conmemorativa de Fundafrut por la entrega de obra*



Es de resaltar la actual relación que tiene la institución educativa con la fundación Fundafrut perteneciente a la Comercializadora Internacional de banano y plátano en Colombia, Banafrut, son quienes en el año 2023 decidieron hacer una mejora a la infraestructura del colegio dando su entrega en septiembre del mismo año y potenciando así la calidad educativa y conformidad en las

instalaciones, por tal razón, se sigue en pie una revisión constante del cuidado que se le hace al mismo lugar y han ofrecido nuevos proyectos en apoyo al deporte, como es el semillero de voleibol con diferentes grupos según la edad; de igual forma, es importante mencionar que la Casa de cultura de Chigorodó se articuló con el colegio Chigorodó para la formación de un grupo de danza que busca contribuir al desarrollo cultural y artístico de los estudiantes.

### ***1.3.1. La normatividad legal y nacional***

La Institución Educativa Chigorodó está constituida a través de la Resolución de reconocimiento oficial y legalización de estudios No 16605 de diciembre 02 de 2002 y busca el cumplimiento a la normatividad vigente en el campo pedagógico al ofrecer un servicio educativo de calidad, mediante su política institucional en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El diseño e implementación de un plan de estudios basado en los estándares del Ministerio de Educación Nacional y acorde con las necesidades de la comunidad y del entorno; La adquisición, uso y mantenimiento oportuno de equipos y materiales; La evaluación escolar tendiente al mejoramiento continuo de los procesos formativos y, La autoevaluación institucional enmarcada en el seguimiento proactivo a las gestiones institucionales. (Institución Educativa Chigorodó, 2023, p.5)

Así mismo, la I. E. Chigorodó por ser una entidad pública con la cobertura para todos los niños, niñas y adolescentes de Colombia se rige bajo varias directrices nacionales, departamentales y en compañía de la veeduría de la secretaria de educación del municipio de Chigorodó, por consiguiente, se hace mención de las siguientes leyes, decretos y resolución que están presentes en el ejercicio profesional que se brinda a cada uno de los integrantes de la comunidad educativa.

- Decreto 1860 de 1994 – Lineamientos generales para el ministerio de educación y las entidades territoriales.
- Ley 115 de 1994 – Ley general de educación.
- Ley 1098 de 2006 – Código de la infancia y adolescencia.

- Decreto 1290 de 2009 – La evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de la educación básica y media.
- Ley 1620 de 2013 – Sistema nacional de convivencia escolar.
- Ley 1622 de 2013 – Estatuto de ciudadanía juvenil.
- Decreto 1075 de 2015 – Sector de la educación.
- Decreto 1421 de 2017 – Marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.
- Resolución No 003842 de 2022 – Manual de funciones, requisitos y competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial de carrera docente.

### ***1.3.2. La comunidad educativa***

La Institución Educativa Chigorodó llegó a tener un recorrido desfavorable al tener la percepción ante el municipio de Chigorodó como un plantel educativo que estaba en malas condiciones de infraestructura y que los y las estudiantes que llegaban al lugar eran por rechazo académico de otras instituciones, sin embargo, con la reciente mejoría en la infraestructura física por parte de la empresa Banafrut y los cambios en los directivos docentes (Rectoría y Coordinación), quienes tienen un excelente trayecto laboral como docentes comprometidos, entre otras situaciones y reconocimientos que ha hecho posible una mejor visibilización de la institución educativa y por consiguiente, una atención enfatizada de los padres, madres y/o acudientes quienes apuestan por el desarrollo del territorio al movilizar a sus educandos a la nueva identidad de la I. E. Chigorodó, esto ha conllevado a una exigencia de mayor rigurosidad para toda la comunidad educativa como una esperanza en el que se desea sembrar con sentido de pertenencia en todos los aspectos del colegio.

En ese mismo sentido, se especifica los aspectos sociales y culturales que rodean a los y las estudiantes, como la población que representa la mayoría del conjunto de personas de la Institución Educativa Chigorodó; en ellos y ellas se destaca que un gran número de estudiantes hacen parte del estrato socioeconómico 1, viven en los barrios más alejados y aorillados del municipio y hacen parte de familias en donde la madre es la cabeza del hogar a cargo de muchos hijos o viven con sus abuelos maternos, así mismo, en la dinámica familiar se evidencia que sus tutores trabajan en los

principales movimientos económicos del municipio al laborar en fincas bananeras, en el comercio informal y algunas de las mujeres de su familia son amas de casa.

### Figura 5

*Estudiantes de educación básica primaria en un acto cívico cultural*



### Figura 6

*Estudiantes de educación básica secundaria y educación media en un acto cívico cultural*



De igual forma, se revela que generalmente la actitud de los y las estudiantes suele ser muy activa y creativa ante las jornadas académicas y lúdicas, encontrando así iniciativas e involucración en los puntos culturales, en la democracia política de los comités y en el ejercicio del cuidado ambiental, además de hacer parte de diferentes grupos artísticos y deportivos por fuera de la institución como son los semilleros de coro, filarmónica, danza, voleibol y baloncesto.

### ***1.3.3. El área social***

En la Institución Educativa Chigorodó desde sus inicios en 1968 no había existido el acompañamiento psicosocial de parte de alguno de los profesionales del área social; es hasta el año 2012 que se dio la llegada de parte de la Gobernación de Antioquia al direccionar a la única profesional de Trabajo Social que ha tenido y tiene la I. E. Chigorodó como docente orientadora.

Así mismo, en años anteriores se han unido practicantes de Psicología y una sola vez una practicante de Trabajo Social al área social de la I. E. Chigorodó, quienes han dejado una huella y aporte en una apuesta social al conformar equipo en el campo socioeducativo; ahora, con el reciente cambio del espacio de infraestructura y la nueva visión del colegio no ha habido practicantes de ninguna carrera social y se ha manifestado de parte del plantel educativo como ha aumentado las necesidades psicosociales, en parte por la exigencia del colegio en mira como uno de los mejores del municipio, sumado a que, se reconoce que la actual juventud a diferencia de los años anteriores desarrollan diferentes dificultades de manera intrapersonal e interpersonal, siendo así, como se ha tenido que ejercer la adaptabilidad para hacer frente a las nuevas demandas generacionales en los factores de la educación formal e informal.

Hoy día, la profesión del trabajo social ha recibido mayor apoyo por parte de la comunidad educativa y ocupa un lugar en el organigrama de autoridad como área social después de los directivos docentes de rectoría y coordinación, por lo que, en el transcurso de los años, la trabajadora social del colegio ha aportado en el crecimiento de la institución en la motivación y desempeño académico como en el mejoramiento de convivencia escolar y unión comunitaria, generando así un nivel de respeto y orgullo en el área social, así mismo, al espacio de trabajo se sumaron tres practicantes de Psicología y Trabajo Social, lo que implica mayor cobertura a trabajar en las actividades y líneas de trabajo del año 2024 para la comunidad educativa.

De igual modo, siendo una de las practicantes de Trabajo Social, hago énfasis de las líneas de trabajo a las que me vinculé y las responsabilidades que se ejecutó en un periodo de ocho meses en las prácticas académicas II y III de la Universidad de Antioquia (UdeA). Principalmente a cargo de la línea de trabajo de Orientación Vocacional: espacio en el cual acompañé y orienté a los y las estudiantes del grado 11° para la preparación de la educación superior y expansión de su mirada profesional; de igual forma, estaba relacionada a la línea de trabajo de Convivencia Escolar: en donde potencié un banco de talleres, rama en la cual se trabajó un conjunto de herramientas metodológicas y variedad de temas importantes a tratar según las necesidades y oportunidades de la jornada académica.

Ahora bien, el área social de la I. E. Chigorodó conformado por la docente orientadora y el equipo de practicantes universitarias tuvieron en cuenta a actores estratégicos que anteriormente han sido aliados y siguen en comunicación para la ejecución de actividades o ideas a compartir, como tal se encuentra vigente la alianza con las docentes orientadoras de los otros seis colegios públicos del municipio de Chigorodó, el hospital María Auxiliadora, la secretaría de educación del municipio e invitados especialistas según el tema a trabajar con la comunidad educativa.

#### **1.4. El diagnóstico social de la Institución Educativa Chigorodó**

El Trabajo Social es una profesión y disciplina con metodología científica, que busca la promoción del bienestar social a toda la comunidad desde la familia, grupos o casos individuales, de igual modo, Cardona (2012) extiende la información de dicha ocupación:

El Trabajo Social en sus distintas expresiones se dirige a las múltiples y complejas relaciones entre las personas y sus ambientes. Su misión es facilitar que todas las personas desarrollen plenamente sus potencialidades, enriquezcan sus vidas y prevenir las disfunciones. (p.25)

Por lo tanto, el Trabajo Social busca aportar profesionalmente en el campo laboral desde los pilares fundamentales: la investigación e intervención, por consiguiente, al entrar en el espacio socioeducativo para la realización de las prácticas académicas II y III de la UdeA, se enfatizó en hacer un diagnóstico social para recabar la información que rodea al plantel educativo y así mismo,

interpretar los datos de acuerdo a la evaluación de situaciones de riesgo. Tal proceso metodológico se implementó de forma rápida por el tiempo preciso a intervenir desde las prácticas académicas, es así, como empezó el ejercicio estratégico para detectar las formas de relacionarse entre la comunidad educativa y las problemáticas reflejadas.

Desde el mes de marzo de 2024 se formuló e implementó una serie de estrategias que recopiló la información necesaria para adentrar en las dinámicas socioeducativas de los y las estudiantes de la educación básica secundaria y educación media que asisten en la jornada de la mañana, fue seleccionada esta parte de la población educativa porque coincidía con los horarios establecidos en los que estaría ejerciendo las prácticas académicas, entonces se continuó en analizar la dinámica de los niños, niñas y adolescentes de estos grados.

Al seguir la planeación del diagnóstico, permitió entender las relaciones individuales y grupales que se dan por los factores socioculturales y el ciclo etario, por tanto, se realizó inicialmente una búsqueda de información de la Institución Educativa Chigorodó en los documentos privados del plantel educativo; dichos documentos fueron: el PEI (Proyecto Educativo Institucional), el manual de convivencia escolar y los antecedentes registrados en las actividades del colegio, así mismo, se pudo triangular la información adquirida con los datos obtenidos de la página oficial de Facebook del colegio Chigorodó, los videos de YouTube subidos por los(as) docentes de la institución y páginas de internet que hacen referencia a los acontecimientos más importantes en los años constituidos del colegio.

Por lo tanto, dando continuidad al diagnóstico social, se ejecutó dos entrevistas semiestructuradas a la docente orientadora de la institución, quien ha tenido experiencia personal con la comunidad educativa desde el área social, después de las preguntas orientadoras, se estableció una conversación más amena guiado por temas específicos de los y las estudiantes con diferentes actores de la jornada académica que tienen mayor cercanía a ellos y ellas, en ese mismo sentido, se entabló entrevistas no estructuradas con las docentes de artística y matemáticas, además del docente de lengua castellana, quienes tienen una relación más estrecha con los y las estudiantes.

De igual forma, se pudo conversar con el dueño de la tienda escolar y la cocinera más veterana de la cafetería, dichas personas también fueron participantes claves para el reconocimiento



de las fortalezas y debilidades que se pueden presenciar en el desarrollo personal de los y las estudiantes, finalmente, se empleó estrategias de observación participante e interacción social en los diferentes espacios de los y las estudiantes, tales como, las formaciones generales, los actos cívicos y/o culturales, los recesos y horas libres, entre otros.

### **1.5. Las problemáticas y necesidades sociales**

Inicialmente, se recalca que el diagnóstico aplicado y hallazgos encontrados fueron enfatizados hacia la educación básica secundaria y educación media que estudian en la jornada de la mañana, ya que es el horario que se estableció para trabajar las prácticas académicas, entonces, en el proceso de inspeccionar los asuntos a flote entre los y las estudiantes y la comunidad educativa en relación a las dinámicas sociales, se encontró dificultades en tres aspectos importantes: las formas de relacionamiento y trato grupal, la relación de género y las expresiones socioemocionales.

En la primera característica; las formas de relacionamiento y trato grupal entre los y las estudiantes se está manifestando principalmente por medio de peleas físicas, verbales y formas de hostigamiento en los grados de 6° y 7°; en ese mismo sentido, se hallan modos de Bullying muy específicos en los grados de 6° a 8° hacia los y las estudiantes que sean negro(as), venezolano(as) y/o de bajos recursos económicos, siendo esta problemática la más normalizada y recurrente en la cotidianidad de la jornada académica, desde el área administrativa y social se ha recurrido a diferentes motivaciones y ejemplos para mejorar dicha relación entre los y las estudiantes.

Ahora bien, por la misma línea de relación en el trato interpersonal entre los y las estudiantes, se evidencia una confrontación sexista entre los grados de 10°A y 10°B debatida entre cómo se da el machismo y feminismo, encontrándose así una relación de género agresiva permeada por la falta de respeto en que erróneamente aplican definiciones de la igualdad y equidad en la convivencia grupal. Por lo que, los actores que participaron en el presente diagnóstico describieron como los y las estudiantes se comparan de acuerdo a sus cualidades y características adquiridas por el género de mujer u hombre, por consiguiente, se ubican comparaciones discriminatorias y subordinadas entre ellos y ellas.

Por último, se halla de manera sutil e incluso reservada, las formas en que expresan y desenvuelven sus emociones los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B, en este caso, la dificultad presenta características de aspecto individual e intrapersonal a diferencia de los asuntos anteriores que eran grupales. Los hallazgos revelan que los y las estudiantes del grado de 9° por situaciones familiares, amorosas, desde la amistad y otros causantes sociales desbordan en ellos y ellas, una acumulación de emociones desfavorables para su estado de ánimo que intentan persuadir o ignorar por medio de acciones dañinas, como: las autolesiones físicas con objetos cortopunzantes, sus propias manos o con pensamientos intrusivos desvalorizando su ser y poder individual.

Como resultado, las problemáticas encontradas pertenecen al componente de las relaciones e interacciones sociales que aportan entre los y las estudiantes, así como la relación consigo mismos que proveen desde sus acciones y emociones, por tanto, todas son importantes al intervenir desde un acompañamiento social, teniendo en cuenta la trascendencia de impactar positivamente en la vida de los niños, niñas y adolescentes que están en una etapa del ciclo etario muy cambiante. Sin embargo, se consideró el alcance en el tiempo, capacidad, recursos y posibilidad como acción profesional que se puede trabajar personalmente y en la precisión académica que se exigía, por consiguiente, se priorizó una de las situaciones expuestas.

### **1.6. El objeto de intervención: Las formas de expresión y desenvolvimiento emocional de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la I. E. Chigorodó**

Los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B son adolescentes que en su mayoría demuestran mucho dinamismo y participación al socializar entre ellos mismos o con otras personas del plantel educativo, sin embargo, en reiteradas ocasiones se han presentado situaciones de manera individual en la que recurren a la docente orientadora del plantel educativo para estabilizar su estado de ánimo y/o son vistos/escuchados en momentos de descontrol, por lo que implica buscar formas de apoyo como contingencia emocional. En la cotidianidad de la jornada académica de lunes a viernes y de 06:am a 12:pm se ha encontrado a los y las adolescentes solos(as) desarrollando alguna crisis de ansiedad, tristeza e ira, y en algunos casos más avanzados, insinuaciones de suicidio, por consiguiente, algunos y algunas estudiantes buscan de forma física y agresiva o a

---

través de represiones emocionales contener el estado explosivo que vivencian mental y emocionalmente en ese momento.

El derivado de las emociones y la reacción eventual de su cuerpo se origina a diferentes circunstancias en el círculo de la familia, amigos o la relación consigo mismos, pero exactamente las causas por las cuales deciden manejar el desenvolvimiento socioemocional desde la dureza represiva y autolesiva, se responsabiliza a la definición de estabilidad y control que adoptan la generación de jóvenes hoy en día, además del acompañamiento psicosocial que creen tener por medio de las redes sociales y el derivado de las prácticas de cuidado que hacen hacia sí mismos como la realización de cualquier actividad física o mental que pueda cumplir como desvío de la regulación de emociones y pensamientos que vivencien.

Es por esto, que se presencia en la actualidad un conjunto de adolescentes que creen adoptar medidas socioemocionales sanas para sobrevivir en el condicionamiento social, económico y cultural que les exige el territorio, en el cual se idealiza el hecho de que las personas pueden seguir adelante forzando sus luchas de manera rápida e individual, además, esta creencia es reafirmada por medio de dinámicas familiares dispersas en las cuales se minimiza el sentir de los y las demás si no hay causa alguna justificada, por consiguiente, los jóvenes están desarrollando una baja autoestima con indicios vulnerables para ejercer la autonomía y así mismo afianzar la inteligencia emocional para la continuidad de sus experiencias en la sociedad, sumado al hecho de que están estableciendo relaciones perjudiciales con las demás personas y consigo mismos.

Tales acontecimientos denotan la gravedad y necesidad de que en la sociedad el cuidado mental y emocional sea tomado como salud pública e intervención psicológica, no obstante, desde la posibilidad en el campo socioeducativo y con un foco pedagógico, se consideró la oportunidad de aminorar el impacto cuando brota estos estados psíquicos por medio del aprendizaje colectivo que puede ofrecer el Trabajo Social. Reiterando el alcance de la profesión como mediador de las relaciones sociales y su conexión con la plenitud de los y las estudiantes en el transcurso de su día a día. Esta opción, se basó en que los y las estudiantes del grado de 9° pudieran apropiarse de otras formas prácticas para desenvolver y cuidar de sus emociones, dando como resultado, un mayor

control del cuerpo al momento de que las situaciones sociales y externas afecten en sus estados de ánimo.

Por lo tanto, se tuvo en cuenta el alcance del área social y los recursos del campo socioeducativo en los espacios que podía ofrecer el plantel educativo con estrategias autónomas, sumado a los intereses de la comunidad educativa en el que priorizan el bienestar de los y las estudiantes del colegio Chigorodó, en ese sentido, desde la objetividad y pertinencia se reconoció que la dificultad emocional y mental que se estaba evidenciando podía ser trabajada desde la reflexión grupal y es precisa para aportar en el mejoramiento de las prácticas de autocuidado de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la I. E. Chigorodó.

---

## 2. Fundamentación del proyecto de intervención social

### 2.1. Fundamentación teórica

El interaccionismo simbólico es una perspectiva teórica y metodológica descrita por el sociólogo George Herbert Mead desde 1934 y siguió perfilándose por el sociólogo Herbert Blumer hasta 1969, esta corriente interpretativa se centra en la premisa básica de la conceptualización, (Blumer, 1937, como se citó en Pons, 2010) aporta la siguiente explicación:

Si la conducta de las personas se halla vinculada al significado que tengan las cosas, lo que signifiquen las cosas para el sujeto va a depender de su interacción social con otros actores de su entorno y, en definitiva, de los significados aprendidos en su experiencia social interactiva. (p.24)

Es así como la teoría busca demostrar y relacionar el impacto recíproco entre individuo y sociedad desde una dimensión simbólica; esta correlación se da cuando las personas definen como símbolos a los seres humanos, objetos, valores u otros, seguido de esto, le apropian significado a estos símbolos, para después conectar esta relación y recrear las conductas y situaciones subjetivas e intersubjetivas para cada persona o situación. En otras palabras, las personas reciben las manifestaciones sociales y el desarrollo de la cotidianidad, luego, los individuos les aportan sentido a estos según el lenguaje, la comunicación, los hechos y la construcción contextual que les rodea. En esta lógica, se entiende que las cosas y/o momentos son vivenciados con significados por la interacción social que permea en el contexto social y el aporte que los sujetos y las sujetas otorgan a estos, siendo así, como se encuentra un círculo continuo en el que cada persona vivenciará según los significados de los hechos que crea en su realidad y los mismos hechos adoptaran sentidos por las experiencias restringidas de las personas.

Para mayor entendimiento del proceso, se puntualiza la teoría del interaccionismo simbólico en las tres proposiciones de los argumentos aportados y planteados por (Blumer, como se citó en Ridruejo, s.f.); la primera parte del proceso expresa que el ser humano orienta sus actos en función de lo que estas significan para él o ella, haciendo alusión al mundo físico, es decir,

personas, objetos, valores u otros; la segunda parte manifiesta que el significado que le da a dichas cosas son el resultado de la interacción social con estas mismas cosas, y la tercera, se refiere a que dichos significados se manipulan o cambian con el tiempo a través del proceso interpretativo que las personas le van dando (p.2).

Por lo tanto, se consideró esta interpretación social y filosófica idónea para el proyecto de intervención social: *Con corazón y con razón*, porque comprende el valor de las situaciones y las emociones que los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la Institución Educativa Chigorodó desarrollan de forma individual y subjetiva, ya que ellos y ellas aportan significado a sus vivencias socioemocionales, ahora, se reflexiona desde la teoría haciendo el reconocimiento del por qué le han otorgado tal significado a las formas de expresión emocional y mental y cómo poder mejorar al controlar este mismo sentido sin ignorar la realidad social y cultural que permea en la generación de adolescentes. De igual modo, la teoría del interaccionismo simbólico permite identificar la intersubjetividad de las emociones y la dirección que se puede resignificar desde el quehacer individual e intrapersonal.

El centro de la teoría lo explica García (2020), como: “El interaccionismo simbólico pone gran énfasis en la importancia del significado e interpretación como procesos humanos esenciales. La gente crea significados compartidos a través de su interacción y, estos significados devienen su realidad” (p.6).

Finalmente, la teoría presente fue un trazo fundamental para la reflexión personal e interna de los y las estudiantes con la gestión de sus emociones, incluso, el interaccionismo simbólico fue apropiado para el espacio metodológico, ya que se pudo intencionar las actividades en entender las emociones y las reacciones psicofisiológicas que se le da en la cotidianidad sin la necesidad de minimizar el sentir propio, sino más bien poner en ejercicio nuevas medidas de canalización para ser conscientes del significado que se le está aportando, así mismo, el sentido propio que se le dé sean caracterizados para la promoción de un nuevo estilo de autorregulación y autocontrol emocional. Teniendo en cuenta que los símbolos a los que se les da reciprocidad en la interacción socioemocional variaban para cada uno y una de las estudiantes según sus vivencias contextuales.

## 2.2. Fundamentación conceptual

### 2.2.1. *Prácticas de autocuidado*

Las prácticas se consideran como la acción de adoptar y realizar actividades que pueden volverse costumbres constantes en la ejecución del individuo, de ese mismo modo, Tobón (s.f.), especifica el actuar desde el autocuidado, afirmando que:

El autocuidado se refiere a las prácticas cotidianas y a las decisiones sobre ellas, que realiza una persona, familia o grupo para cuidar de su salud; estas prácticas son ‘destrezas’ aprendidas a través de toda la vida, de uso continuo, que se emplean por libre decisión, con el propósito de fortalecer o restablecer la salud y prevenir la enfermedad; ellas responden a la capacidad de supervivencia y a las prácticas habituales de la cultura a la que se pertenece. (p.3)

Por lo tanto, el autocuidado corresponde desde el aspecto individual y este se origina de forma voluntaria para permitirse a la reflexión y acogimiento como hábito de vida, es entonces como las personas realizan actividades saludables y sanas en pro de su salud mental y emocional, dicho de otra manera, consiste en que cada uno vele por su salud y darse un estilo vida desde un acto consciente y autónomo, de igual forma, las prácticas de autocuidado son la relación entre la salud y el desarrollo social como un apoyo opcional de sus días.

Así mismo, la Organización Mundial de la Salud (OMS) define “el autocuidado como la capacidad de las personas, las familias y las comunidades para promover y mantener la salud y para prevenir enfermedades y hacerles frente con o sin el apoyo de un trabajador de la salud o asistencial” (2024); sumado a esto, las prácticas de autocuidado pueden ser de iniciativa propia sin la espera de una carencia de salud física y/o mental para la implementación de actividades diarias que efectúan en el ser de cada persona.

En vista de esto, el autocuidado es crucial en un mundo moderno que a menudo está sobrecargando a las personas con múltiples responsabilidades, estrés constante y expectativas

sociales, por lo tanto, es recomendable la dedicación de tiempo a prácticas que fortalezcan tanto el cuerpo como la mente siendo esta una forma de prevenir el agotamiento físico y emocional, lo que, a su vez, mejora la capacidad de una persona para afrontar los retos cotidianos. En ese sentido, las prácticas de autocuidado no solo son importantes para el bienestar personal, sino que también son esenciales para poder cuidar mejor de los demás y de las relaciones que se construyen desde la paz individual.

En resumen, el autocuidado es un conjunto de acciones deliberadas que una persona realiza para atender sus necesidades de salud física, emocional y mental. Ya sea visto desde una perspectiva médica, psicológica o de crecimiento personal y profesional, a modo de conclusión, las prácticas de autocuidado son fundamentales para mantener el bienestar general y la integración de las dimensiones sociales e individuales.

### **2.2.2. *Inteligencia emocional***

Los psicólogos Peter Salovey y John D. Mayer fueron los primeros en introducir el término “Inteligencia emocional” en 1990. Según ellos, la inteligencia emocional es la capacidad de percibir, asimilar, comprender y regular las emociones tanto en uno mismo como en los demás. Después de esta definición, el psicólogo y periodista Daniel Goleman popularizó el concepto en su libro *Inteligencia Emocional* (1995), integrando las emociones en el ámbito del éxito personal y profesional. Según Goleman, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer, entender y gestionar nuestras propias emociones, así como de reconocer, entender e influir en las emociones de los demás. En ese sentido, la inteligencia emocional es una habilidad que se desarrolla en la práctica continua y estable al saber reconocer las emociones que se gestan, comprender la manifestación de estas y saber cómo atenderlas de manera adecuada sin afectación negativa alguna para la mente, lo que implica un análisis y practicidad para el despliegue del autoconocimiento emocional.

De igual forma, el ejercicio de gestión de las emociones de sí mismos y entender las de los demás, permite forjar relaciones sanas y equilibradas dentro del núcleo familiar, en la escuela y en el trabajo. También es la herramienta básica para la autocrítica positiva, un recurso muy útil para



aproximarse sin juicio alguno a las cualidades y áreas de oportunidad con un propósito de mejora, siendo este un nuevo concepto adoptado como una apuesta psicológica y social para el manejo del estrés, la comunicación asertiva y empatizar con otras personas, de esta manera se aporta significativamente a la responsabilidad afectiva consigo mismo y con los demás.

### **2.2.3. Educación emocional**

Al igual que la educación escolarizada, este tipo de enseñanza busca estrategias pertinentes para que los y las estudiantes acojan competencias propias y suficientes, en este caso para acoger el aprendizaje del equilibrio constante y seguro en el desenvolvimiento de las emociones, como lo explica ampliamente, (Bisquerra, 2000, como se citó en López, 2005):

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (p.156)

En la misma lógica, la educación emocional proporciona las herramientas y habilidades necesarias para aptitudes sanas y favorecedoras que promuevan la calidad de bienestar social y el clima interior que este puede aportar a la persona, para llegar a esta finalidad se tiene en cuenta las importantes premisas como la conciencia emocional y regulación emocional, de igual forma, es un proceso que conlleva subidas y bajadas en el transcurso que se aplican las herramientas en las relaciones internas y externas, relatado por López (2005) de la siguiente forma.

Educar emocionalmente significa validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas. (p.156)

## **2.3. Fundamentación normativa**

### **2.3.1. *La Ley 2383 de 2024***

La Ley 2383 de 2024 de Colombia establece la educación socioemocional como un componente obligatorio en todos los niveles de educación en el sistema nacional del país; para: preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. También se incluye a educadores(as), acudientes y miembros de la comunidad educativa como beneficiarios de la implementación de educación socioemocional.

Este compromiso pedagógico tiene en cuenta la socialización e integración de la gestión de emociones desde las prácticas de la empatía, las relaciones interpersonales, la resolución de conflictos y el pensamiento crítico a todos los niños, niñas y adolescentes educandos. Por lo que, esta ley tiene como objetivo principal mejorar la salud mental y emocional de los y las estudiantes de las instituciones públicas, privadas y rurales.

De esta forma, se promueve habilidades que les permitan afrontar de mejor modo los retos de la vida diaria y contribuir a su rendimiento académico. En ese sentido, la presente ley fue fundamental al momento de orientar y direccionarse en el proyecto porque pone en práctica el cuidado emocional y aporta en el impacto de la salud mental, de igual forma, es un avance histórico por las nuevas formas de desarrollo integral y convivencia escolar que está ejerciendo activamente el Estado y la ciudadanía desde el sector educativo.

### **2.3.2. *La Ley 1098 de 2006***

La Ley 1098 de 2006 de Colombia es el Código de la infancia y la adolescencia, en ella se establece un marco normativo para la protección integral de los derechos de los niños, las niñas y adolescentes en el país. Algunos de los aspectos más destacados de la ley son: el reconocimiento de los derechos y garantías, la protección integral, la responsabilidad del Estado, la participación de todos los actores y la alianza favorecedora de instituciones y procedimientos que propicien a la igualdad y calidad de derechos. En resumen, la Ley 1098 de 2006 busca garantizar el bienestar y la protección de los niños, niñas y adolescentes en Colombia, reconociendo su condición de sujetos

plenos y sujetas plenas de derecho, desde la promoción y prevención de la vulnerabilidad de los derechos humanos.

En ese sentido, se tuvo presente la Ley 1098 para garantizar a los y a las estudiantes que su participación era libre y voluntaria en la colectividad sin discriminación alguna por el ciclo etario en el que se encuentran, además, de ofrecerles un espacio seguro sin prejuicios para el desarrollo de los relatos y las experiencias compartidas.

### ***2.3.3. El código de ética de los trabajadores sociales y las trabajadoras sociales en Colombia***

El Código de ética busca asegurar que los trabajadores y las trabajadoras sociales en Colombia actúen de manera responsable y ética en su quehacer profesional, desde la contribución al desarrollo social y bienestar de la comunidad en general, por lo que es indispensable, reconocer a las personas como sujetos y sujetas de derechos, además de garantizar los derechos humanos y promover su participación en los espacios sociales. En ese sentido, la planeación y ejecución del proyecto estuvo guiado por la seguridad y comodidad de los y las estudiantes del grado de 9°, al igual que la escucha activa para el intercambio de experiencias en el tema a desarrollar del cuidado emocional.

Por otra parte, el código de ética fomenta el compromiso de la profesión con la sociedad al aportar principios y valores puntuales, de los cuales se tuvo en cuenta la igualdad de los derechos humanos, al dar y recibir un trato por igual entre todos y todas, sin importar la categoría social que se cree define a las personas en la sociedad, de igual forma, se añadió el respeto por las diversidades al involucrar la aceptación por la otredad desde sus creencias y experiencias. Por último, el quehacer profesional con el campo socioeducativo y los que la integran, corresponde a la confidencialidad de la información recolectada en los meses de trabajo y así mismo, en los encuentros colectivos del proyecto de intervención social.

### **3. Propuesta del proyecto de intervención social**

#### **3.1. Justificación**

Intervenir en las formas de expresión y desenvolvimiento emocional desde el mejoramiento de las prácticas de autocuidado de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B, responde a la finalidad del Trabajo Social, como profesión que actúa desde la valoración y evaluación de situaciones de riesgo y necesidades sociales de la población a trabajar. Por lo tanto, la mayor movilización e interés por la intervención en la Institución Educativa Chigorodó ante esta problemática, se basa por la contribución a una mejor adaptación de los individuos en relación con la salud mental que están forjando desde su cotidianidad social, en ese sentido, es una apuesta política hoy en día trabajar en campos psicológicos sin énfasis en la psiquiatría y más precisamente laborar desde el acompañamiento pedagógico, creyendo así en las posibilidades y estrategias de acercamiento grupal que aportan cambios significativos.

Por ende, lo que se pretendió desde la formulación y ejecución del proyecto, es promover el reconocimiento de los hábitos saludables y la identificación de herramientas socioemocionales que generara en los y las estudiantes una serie de aprendizajes como un bagaje para cuidar de su salud emocional, conformado por actividades y redes de apoyo, esta expectativa se soportó desde el concepto de inteligencia emocional que está siendo empleada en la actuación de las ciencias sociales y humanas.

Ahora bien, las emociones están presentes en la vida de las personas desde que nacen y este aspecto juega un papel relevante en la construcción de la personalidad e interacción social, añadido a las experiencias y determinación del carácter individual, entonces, las emociones intervienen en todos los procesos evolutivos del ser humano, sumado a esto, en la I. E. Chigorodó no había existido acompañamiento alguno del área social hacia el cuidado de la gestión de emociones y considerando la magnitud de la situación se creyó oportuno la corta y precisa iniciativa en empezar nuevas estrategias socioemocionales por medio de los encuentros grupales y dinámicos.

Finalmente, fue pertinente, el reconocer las necesidades de los y las estudiantes, y querer acortar las colisiones emocionales que estaban afectando el cuidado físico, el desempeño

académico y a largo plazo en la construcción de autoestima y autonomía social, por lo que, el proyecto de intervención social: *Con corazón y con razón*, pretendió que los y las estudiantes aceptaran las emociones que cada uno y una podía sentir, teniendo en cuenta la comprensión reflexiva sobre cómo se puede atender las demandas psicológicas desde la practicidad del día a día. De este modo, la ejecución del proyecto aportó a la iniciativa de la salud emocional regida por la ley nacional de Colombia y atribuye ideas a los futuros procedimientos de acción profesional del área social, siendo así, como la aplicación teórica y metodológica desde el Trabajo Social hacia la salud mental está moldeando nuevas miradas de actuación en la sociedad.

### **3.2. Objetivos**

#### **3.2.1. Objetivo general**

Contribuir al mejoramiento de las expresiones de autocuidado de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la Institución Educativa Chigorodó, municipio de Chigorodó (Antioquia).

#### **3.2.2. Objetivos específicos**

- Promover la identificación de los distintos hábitos y prácticas existentes de autocuidado de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la I. E. Chigorodó.
- Fomentar el reconocimiento de las percepciones y herramientas para el desenvolvimiento socioemocional de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la I. E. Chigorodó.

### **3.3. Sujetos de intervención**

El proyecto se llevó a cabo en el municipio de Chigorodó, en una de las aulas y espacios libres del plantel educativo de la Institución Educativa Chigorodó. El grupo poblacional participe fue de 64 estudiantes entre los dos grupos del grado de 9°, es una aproximación variando la asistencia en algunos de los encuentros.

Los(as) beneficiados(as) directos(as) y personas que hicieron parte del proyecto de intervención social: *Con corazón y con razón*, son los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de

la Institución Educativa Chigorodó, quienes participaron de manera presencial y consecutiva en los encuentros colectivos entre el grupo de estudiantes y mi persona. Los y las estudiantes fueron los principales actores del proyecto porque son quienes presentan las dificultades al manifestar sus emociones en la cotidianidad de su día y en relación con el control físico, por lo tanto, son quienes asistieron en casi toda su totalidad a los espacios programados; adicional a ello, sin importar las complicaciones socioemocionales que pueden experimentar los jóvenes, se puede describir a ellos y ellas en su mayoría como adolescentes muy receptivos y proactivos.

### Figura 7

*Los y las estudiantes del grado de 9°B de la Institución Educativa Chigorodó*



Por otra parte, los y las estudiantes del grado de 9° tienen entre trece y diecisiete años de edad, muchos de ellos y ellas viven en los barrios más aislados y aorillados del municipio de Chigorodó, además de que en su entorno sociocultural son involucrados de manera voluntaria a las actividades deportivas y artísticas. Así mismo, los jóvenes suelen ser muy alegres, creativos y agradablemente sociales, lo que parecía ser incoherente a las formas de confrontación emocional y mental que manifiestan algunos, pero es esta misma esencia radiante e incluso de admiración que hace posible el acercamiento de trabajar con ellos y ellas, ya que, son personas que brindan la confianza en el equipo psicosocial y no son apáticos al apoyo pedagógico que se les ofreció, es por esta razón, que se consideró viable trabajar un tema delicado y tratado con sutileza, al ser bien

recibidas por las características de la población y la correlación respetuosa. Tales aspectos permitieron que los espacios no se presenciara algún tipo de rechazo o incomodidad por parte de los y las estudiantes o de la practicante de Trabajo Social.

### Figura 8

*Los y las estudiantes del grado de 9<sup>A</sup> de la Institución Educativa Chigorodó*



Por otra parte, se tuvo en cuenta que los y las demás estudiantes del plantel educativo de la I. E. Chigorodó y demás integrantes de la comunidad educativa son beneficiarios indirectos, porque recae el impacto del proyecto en los demás, ya sea a corto o largo plazo. Ya que, las nuevas formas de autocuidado y herramientas socioemocionales que apropien los(as) participantes se las llevaran consigo mismos y mismas, generando así una mejor relación entre los diferentes actores con quienes tengan contacto y así mismo hacer difusión de los nuevos modos de gestión emocional por medio del ejemplo que reflejen y el relato que pudieran compartir a los más cercanos a ellos y ellas.

### 3.4. Metodología

Para cada uno de los grupos fueron programados un encuentro colectivo de acercamiento (presentación), cuatro encuentros colectivos de trabajo (para las actividades del proyecto) y un encuentro colectivo de cierre (agradecimiento). Para estos encuentros se solicitó el espacio libre a

la docente directiva de coordinación, ya sea para que un(a) docente cediera parte de su tiempo o por eventualidad repentina en que se daba la oportunidad para trabajar con los y las estudiantes, sin embargo, muchos de estos encuentros se tuvieron que dividir en dos sesiones, ya que por características de la jornada académica, clima natural y/o construcción de la infraestructura se ofrecieron espacios de corto desarrollo, aun así se intentó en lo posible completar los encuentros tratando de retomar la objetividad de la primera parte.

Así mismo, los encuentros estaban diseñados para trabajar en una hora y media y máximo dos horas, incluyendo los momentos para completar el formulario de seguimiento y el listado de asistencia, en este tiempo se ejecutaba dos actividades en diferentes sesiones. Por lo que hubo una totalidad de ocho actividades dinámicas y reflexivas en pro de los dos objetivos específicos planteados e intentando generar subtemas a tratar para el cumplimiento del objetivo general. Para mayor entendimiento se puede observar el conjunto de dinámicas correspondientes a dos actividades por cada encuentro en el siguiente listado o en la Matriz de marco lógico. (pág.42)

#### **Listado de técnicas de intervención:**

- Termómetro emocional
- Colcha meteorológica del clima interior
- Siluetas de la relación entre las prácticas de autocuidado individuales y sociales
- Carrusel de hábitos saludables
- Sociodrama de los mitos y realidades del manejo emocional
- Kit de emergencia: mis redes de apoyo y espacios de bienestar
- Telaraña de situaciones: ¿cómo escuchar y atender nuestro cuerpo?
- Búsqueda de tesoro: herramientas socioemocionales

Al momento de planear los cuatro encuentros colectivos de trabajo con dos horas de tiempo para un total de ocho actividades, se tuvo en consideración diferentes aspectos contextuales para el éxito de los mismos espacios del proyecto, por ende, se pensó en que las dinámicas fueran en su mayoría libres sin escritorio, ni escritura, ni dibujo y no se podía trabajar a solas, en gran parte se trabajó bajo esta estrategia porque los y las estudiantes ejercen una participación muy activa en la



que prefieren movilizarse más allá de la clase magistral, además de que trabajar en subgrupos despertaba mayor interés, relación grupal y la creación de diversas ideas. Por otra parte, la planeación de los talleres se ideó desde la involucración reflexiva y voluntaria para quienes quisieran relatar lo que descubrían durante la concientización de los subtemas.

Por último, la mayoría de los recursos metodológicos se imaginó con rigurosidad y coherencia pensando principalmente en los y las participantes de cada grupo, por lo tanto, se ideó materiales llamativos y diferentes para mejor atención a las explicaciones, además, se tuvo presente tener un límite o control en la profundización de los temas para no generar a flote fibras socioemocionales que en el momento no se hubiera podido contener, por último, el aspecto fundamental de cada uno de los espacios pedagógicos fue la intencionalidad de generar lazos de confianza de parte de los y las estudiantes con la practicante de Trabajo Social. Siendo así, como se trabajó desde la relación horizontal y respondiendo preguntas por ambas partes siendo participes todos sin generar presión alguna por contestar solo los y las educandos. Esta táctica facilitó la integración grupal de todos y todas las integrantes además del ambiente seguro y confiado en cada momento sin ningún(a) otro(a) docente de la institución como supervisor(a).

### 3.5. Matriz de marco lógico

**Tabla 1**

*Matriz de marco lógico*

MML	DESCRIPCIÓN	INDICADOR	MEDIO VERIFICACIÓN	SUPUESTO
FIN	Aportar al manejo de la inteligencia emocional para el desarrollo y apropiación de autonomía y amor propio de la dimensión individual de los y las estudiantes del grado de 9°A Y 9°B de la	Para 2026, los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la Institución Educativa Chigorodó han adquirido habilidades saludables que favorecen el manejo de la inteligencia emocional por medio de la participación de 2 estrategias	Informe de seguimiento y evaluación del área social del plantel educativo.  Estar en contacto con la docente orientadora de la Institución	

	Institución Educativa Chigorodó, municipio de Chigorodó (Antioquia).	socioemocionales orientados al cuidado de la salud mental en la institución educativa.	Educativa Chigorodó.	
<b>PRÓPOSITO (OBJETIVOS)</b>	Contribuir al mejoramiento de las expresiones de autocuidado de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la Institución Educativa Chigorodó, municipio de Chigorodó (Antioquia).	Al finalizar el proyecto, el 60% de los y las estudiantes del grado de 9°A Y 9°B de la Institución Educativa Chigorodó implementan acciones de autocuidado en su vida cotidiana a partir de los aprendizajes adquiridos en la ejecución del proyecto.	Escala de Likert.	Limitados espacios y horarios para el desarrollo de los encuentros.  Bajo interés de los y las estudiantes para participar en el proyecto social.
<b>COMPONENTES</b>	<p>1. Promover la identificación de los distintos hábitos y prácticas existentes de autocuidado de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la I. E. Chigorodó.</p> <p>2. Fomentar el reconocimiento de las percepciones y herramientas para el desenvolvimiento socioemocional de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9° B de la I. E. Chigorodó.</p>	<p>1. Durante las 2 primeras semanas de septiembre, el 50% de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la I. E. Chigorodó, participan en los 2 encuentros colectivos del proyecto de intervención.</p> <p>2. Para el mes de octubre, el 40% de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B reconocen las percepciones y herramientas del manejo emocional a través de su sentir en diferentes experiencias vivenciadas.</p>	<p>Listado de asistencia.</p> <p>Registro fotográfico.</p>	<p>Poca asistencia de los y las estudiantes al plantel educativo.</p> <p>Cuestiones de orden público en el municipio de Chigorodó y/o región de Urabá.</p>
<b>ACTIVIDADES</b>	<p>1.1 Termómetro emocional.</p> <p>1.2 Colcha meteorológica del clima interior.</p> <p>1.3 Siluetas de la relación entre las prácticas de autocuidado individuales y sociales.</p>	<p>1. En el mes de septiembre se realizaron 4 actividades de los encuentros con los y las estudiantes del grado de 9°A Y 9°B.</p> <p>2. Para el mes de octubre, 70 estudiantes del grado de 9°A y 9°B han participado</p>	<p>Listado de asistencia.</p> <p>Registro fotográfico.</p> <p>Planeación de los talleres: objetivo, población, tiempo, materiales, momentos.</p>	<p>Compromisos académicos y/o de programación en la comunidad educativa que interrumpa en la cotidianidad del horario de clases.</p> <p>Poca asistencia de los y las</p>

	<p>1.4 Carrusel de hábitos saludables.</p> <p>2.1 Sociodrama de los mitos y realidades del manejo emocional.</p> <p>2.2 Kit de emergencia: mis redes de apoyo y espacios de bienestar</p> <p>2.3 Telaraña de situaciones: ¿cómo escuchar y atender nuestro cuerpo?</p> <p>2.4 Búsqueda de tesoro: herramientas socioemocionales.</p>	de los 4 encuentros colectivos.	Mural de seguimiento.	<p>estudiantes al plantel educativo.</p> <p>Cuestiones de orden público en el municipio de Chigorodó y/o la región de Urabá.</p> <p>Situaciones de fuerza mayor o calamidad en la vida personal de los participantes.</p>
--	--	---------------------------------	-----------------------	---

### 3.6. Plan operativo de la gestión, planeación y ejecución



**Figura 10**  
*Plan operativo de la gestión, planeación y ejecución 2/3*

#1 Promover la identificación de los distintos hábitos y prácticas existentes de autocuidado en los y las estudiantes del grado de 9ºA y 9ºB de la I. E. Chigorodó.	1. Investigar y definir los subtemas a desarrollar en el encuentro.	Computador.	En el mes de septiembre se realizaron 4 actividades de los encuentros con los y las estudiantes del grado de 9ºA Y 9ºB.	Listado de asistencia.	X												
	2. Especificar las preguntas orientadoras y planear los momentos del encuentro.	Computador.			X												
	3. Comprar los materiales y realizar las manualidades correspondientes.	12 cartulinas planas medianas, cinta adhesiva, cartones grandes, marcadores permanentes, impresiones de imágenes, objetos representativos y stickers fluorescentes.			X												
	4. Gestionar el espacio de 2 horas con el grupo de estudiantes.				X												
	5. Ambientar el lugar o situar las creaciones manuales.				X												
	6. Encuentro colectivo #2: técnica #3 y #4				X												
	7. Completar el listado de asistencia y el mural de seguimiento.	Impresiones del listado de asistencia, cartulina mediana, marcadores permanentes y regla geometrica.					X										
	8. Limpiar el espacio y conservación de las manualidades con las apreciaciones aportadas.	Implementos de aseo.			X												
	9. Guardar en carpetas el registro fotográfico.	Computador.			X												
	10. Transcribir la información recolectada en la estrategia evaluativa del mural de	Computador.					X										
	11. Analizar las apreciaciones plasmadas en las técnicas interactivas para la lógica de intervención en el siguiente encuentro colectivo.	Computador.					X										
#2 Fomentar el reconocimiento de las percepciones y herramientas para el desenvolvimiento socioemocional en los y las estudiantes del grado de 9ºA y 9ºB de la I. E. Chigorodó.	1. Investigar y definir los subtemas a desarrollar en el encuentro.	Computador.	Para el mes de octubre, 70 estudiantes han participado de los 4 encuentros colectivos.	Listado de asistencia.		X											
	2. Especificar las preguntas orientadoras y planear los momentos del encuentro.	Computador.				X											
	3. Comprar los materiales y realizar las manualidades correspondientes.	Objetos para vestir y personificar, impresiones, paquete de block iris, stickers, colores, marcadores y plumones.				X											
	4. Gestionar el espacio de 2 horas con el grupo de estudiantes.							X									
	5. Ambientar el lugar o situar las creaciones manuales.							X									
	6. Encuentro colectivo #3: técnica #5 y #6							X									
	7. Completar el listado de asistencia y el mural de seguimiento.	Impresiones del listado de asistencia, cartulina mediana, marcadores permanentes y regla geometrica.							X								
	8. Limpiar el espacio y conservación de las manualidades con las apreciaciones aportadas.	Implementos de aseo.							X								
	9. Guardar en carpetas el registro fotográfico.	Computador.							X								
	10. Transcribir la información recolectada en la estrategia evaluativa del mural de	Computador.							X								
	11. Analizar las apreciaciones plasmadas en las técnicas interactivas para la lógica de intervención en el siguiente encuentro colectivo.	Computador.							X								



#### 4. Implementación del proyecto de intervención social

Inicialmente, se reitera la información de las características metodológicas de los espacios pedagógicos del proyecto de intervención social: *Con corazón y con razón*; en el que se planearon cuatro encuentros colectivos de trabajo y en cada uno de ellos se ocupó dos actividades dinámicas, para un total de ocho técnicas de intervención y reflexión con estrategias de participación grupal y desarrollo personal. A continuación, se hace una descripción precisa e informativa sobre los aspectos de la ejecución en el transcurso del proyecto, teniendo en cuenta el encuentro de acercamiento inicial y el encuentro de cierre final.

##### 4.1. Encuentro de acercamiento inicial

###### Figura 12

*Círculo de secretos con los y las estudiantes del grado de 9ºB*



Antes de que iniciaran los espacios de trabajo en el proyecto, se realizó un encuentro con cada uno de los grupos en el que se conversó de manera fluida sobre la presentación de cada uno de los y las participantes para conocer mejor sus nombres, gustos y observar sus dinámicas grupales, así mismo, como practicante de Trabajo Social se expuso el perfil de la carrera, la intencionalidad de los futuros encuentros e intentar llegar a acuerdos por ambas partes para que

efectivamente hubiera comodidad en las horas de pedagogía y reflexión; además, se efectuó momentos de interacción colectiva por medio de círculos de secretos con la persona del frente y entregarle de forma verbal un mensaje positivo para el día. De esta forma se estableció una relación consensuada y tranquila.

#### **4.2. Tema #1: Los distintos hábitos y prácticas existentes de autocuidado**

Las dos primeras actividades se pensaron e implementaron para que los y las estudiantes del grado de 9ºA y 9ºB pudieran identificar propiamente las formas en que expresan sus emociones y las actividades a realizar para el desenvolvimiento de estas mismas, de tal modo que, primeramente, antes de dar continuidad al aprendizaje socioemocional se mostrarán a sí mismos(as) qué tan confiables son las formas de salud emocional que creen practicar para cuidar de su mente. Luego, las dos últimas actividades fueron aplicadas para dar a conocer los tipos de prácticas de autocuidado existentes y de índole saludable para las personas, en el que se reveló la información, y así mismo pudieran seleccionar las actividades que más hacen o podrían empezar a hacer después de conocer sus beneficios e importancia dependiendo de las necesidades emocionales y la personalidad del ser, de esta manera, generar introspección sobre el uso de los hábitos cotidianos y la apropiación de acción en algunos de ellos.

##### **4.2.1. *El termómetro emocional***

El termómetro emocional fue una actividad en el que los y las estudiantes se pararon frente a una línea horizontal con rayas de colores hacia adelante dibujadas por tizas en medio de la placa deportiva y estas mostraban una gama de tonos que subía en tonos fríos dependiendo de la respuesta a las preguntas orientadoras, en esta parte no tenían que hablar sino dar pasos al frente en caso tal de que se practicara la actividad socioemocional que la facilitadora mencionaba. Seguido de esto, se hizo una revisión de que tan ‘lejos’ había llegado cada uno(a) con las formas de cuidado emocional e intentar preguntarse entre ellos y ellas por qué no se avanzó tanto a quienes no lo hicieron, cual fue la pregunta orientadora en la que menos avanzaron y por qué creían que pasaba esta última situación.



La actividad fue muy bien recibida porque era práctica, fácil, sencilla y sin exigirle a los demás explicaciones, además que, al ser al aire libre, ellos y ellas pudieron despejar el cuerpo del aula de clases y fue una buena estrategia como punto de partida para el reconocimiento emocional y para afianzar la relación de trabajo que se estaba empezando. Por otro lado, los y las estudiantes son muy participativos(as) e interiorizaron condicionantes del entorno social por la cual muchos no avanzaran en el nivel de grado (termómetro), así expresaron como las ideas sexistas del género atraviesa mayormente a los hombres para ejercer la búsqueda de una persona como modo de desahogo mental y/o tener sus espacios para llorar como posible descarga de emociones negativas.

Aunque fue una actividad momentánea, fue lo suficiente para que despertara interés en reconocer la gestión emocional, por lo tanto, fue todo un logro por la metodología ligera y las características actitudinales y receptivas de ellos y ellas ante la dinámica.

### **Figura 13**

*El termómetro emocional con los y las estudiantes del grado de 9°B*



#### **4.2.2. La colcha meteorológica del clima interior**

La colcha meteorológica del clima interior se basó en que cada estudiante en media hoja de papel en blanco dibujó cuatro objetos de un paisaje que se le dictó y cada uno de estos elementos

tuvo un significado de acuerdo a las preguntas orientadoras, seguido de esto, de manera individual en el suelo y con materiales de colores dados por la moderadora o de parte de ellos y ellas, pintaron los objetos con la diferencia de que la intensidad del color con que pintaron se modificó con la frecuencia de la respuesta que transmitieron a través del dibujo, en otras palabras, cada uno y una pintó la intensidad de los cuatro elementos de su paisaje basándose en la frecuencia con la que posee espacios tranquilos y redes de apoyo seguros.

### Figura 14

*La colcha meteorológica del clima interior con los y las estudiantes del grado de 9ºA*



Después de haber terminado el paisaje que revelaba el clima interior que reconocen en su entorno social, se realizó una colcha en papel kraft en el que se pegó el dibujo de todos y todas, para hacer una socialización visual y reflexiva: cuales eran los objetos con los colores más intensos o por lo contrario los objetos con los colores más opacos y por qué se daba esto en cada situación. Para esta actividad fue más complejo la realización de este, porque a la edad de los adolescentes ya no les gusta pintar y aunque se ideó ser rápida fue una dinámica poco apropiada a diferencia de la primera parte.

Sin embargo, esta actividad de intervención reflejó en ellos y ellas hacia los demás que los espacios de tranquilidad no se han estado sembrando o buscando por el afán o desvío de estar en cualquier lugar y que reconocían que las pocas personas con quienes se sentían seguros no los

frecuentaban visitando, siguiendo así con la objetividad de haber generado en ellos la mirada interna en qué tanto se está aportando a los momentos de cuidado emocional al reconocer donde y quien los hace sentir bien consigo mismos, en cierta medida, para algunos(as) pudieron identificar cuáles son las personas de apoyo que aportan positivamente a su energía diaria.

#### **4.2.3. *El carrusel de hábitos saludables***

El carrusel de hábitos saludables se creó antes del encuentro colectivo con cartulinas planas, impresiones y marcador, en total se ilustraron cuatro tipos de autocuidado: autocuidado mental, autocuidado físico, autocuidado social y autocuidado emocional; mencionados en el orden más recurrente en que actualmente las personas practican, de esta forma fue la categorización que se le dio a los tipos de hábitos al agruparlos de acuerdo a la finalidad que tuviera la actividad. En ese sentido, en el encuentro grupal, la moderadora expuso los tipos de autocuidado con imágenes, ejemplos y aportando la participación de sugerencias de los y las estudiantes para aclarar lo que se entendía en el momento. Seguido de esto, cada estudiante pudo marcar con stickers fluorescentes las actividades que mayormente practican en su tiempo libre, siendo conocedores de que cada acción de cuidado aporta significativamente si se desea descargar y descansar el cuerpo, la mente, las emociones o la interacción social.

Una vez que ellos y ellas marcaron las actividades más practicadas en su cotidianidad, se dio paso a que se reconociera las otras ocupaciones que podrían ir adoptando para el mejoramiento de un aspecto específico en el desarrollo emocional y mental que se vivencia de manera individual; por lo que, esta experiencia fue muy aprovechada por ellos y ellas, ya que fueron comprendiendo la relación de la información que se ha ido construyendo, siendo así, hubo una apropiación muy rápida de los tipos de autocuidado al compararlos con su estilo de vida y reconocer los hábitos que requieren considerar para el cuidado en su tiempo libre.

En esta primera parte del segundo encuentro, los y las estudiantes estuvieron muy atentos(as) a los detalles, ya que fueron datos diferentes a los que normalmente se escucha en la institución educativa, además que fueron aprendiendo la importancia que puede llevar una serie de actividades con intención de mejorar en la salud de las personas. La única dificultad para el

momento fue los horarios precisos que se dieron en la jornada académica por asuntos externos del currículo, esta condición apresuró la dinámica y participación de la técnica de aprendizaje.

### **Figura 15**

*El carrusel de hábitos saludables con los y las estudiantes del grado de 9°B*



#### **4.2.4. La silueta de la relación entre las prácticas de autocuidado individuales y sociales**

La silueta de la relación entre las prácticas de autocuidado individuales y sociales fue la segunda parte del segundo encuentro colectivo, se basó en que los y las estudiantes por grupos de cinco o seis integrantes dibujaron y recortaron un miembro del cuerpo físico de una persona que se les asignó en una cartulina de colores degradados, por lo que salieron seis grupos en total para completar la anatomía de un ser humano (cabeza, tronco, miembros superiores y miembros inferiores). Tuvieron la opción de recrear la parte del cuerpo a su parecer y dentro de este pliego argumentaron los beneficios de un tipo de autocuidado que se les estableció y relataron la relación que encontraron entre la realización de una actividad individual con la forma de sentirse en el transcurso del día o la semana por llevar a cabo tal autocuidado.

Momento después, todos pegaron su parte del cuerpo para formar la silueta final, recordando que el sentido de este tipo de dinámica es recrear el símbolo de la diversidad y al mismo tiempo la conexión que se halla en las respuestas que cada subgrupo aportó, sin importar los

distintos temas que en realidad encaminan hacia la misma información; por consiguiente, además de las buenas risas y críticas por la silueta final, también la socialización del ejercicio permitió afianzar la información adquirida en el encuentro sobre los tipos de autocuidado, hacer mayor diferencia entre una y otra, además de recalcar los aprovechamientos individuales y el impacto social que genera la práctica de alguna o todas estas formas de cuidar de sí mismos.

### Figura 16

*La silueta de la relación entre las prácticas de autocuidado individuales y sociales con los y las estudiantes del grado de 9ºA*



Finalmente, el primer objetivo del proyecto se dio en dos encuentros colectivos con cuatro actividades, para esta última dinámica hubo debates en los subgrupos de trabajo por la apropiación y aclaración en cada tipo de autocuidado que voluntariamente deseaban aclarar por sí solos, por tal razón, siguiendo la firme idea de que la actitud y forma de trabajo de los y las estudiantes ha permitido agradablemente el desarrollo de los espacios pedagógicos, a pesar de que se analiza en que practicar los encuentros en alguna de las dos últimas horas de la jornada académica (de 10am a 12pm) genera un cansancio natural en los y las estudiantes por las extensas horas ya dispuestos(as) a las clases anteriores, en efecto, no hay tanta disposición por mayor esfuerzo que se intente y es entendible que haya que aplicar los espacios por obligatoriedad al ser los momentos que pudieron ofrecer y teniendo en consideración el tiempo alcanzado por las prácticas académicas.

### **4.3. Tema #2: Las percepciones y herramientas para el desenvolvimiento socioemocional**

Las siguientes actividades fueron creadas para que los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B adquirieran mayor reconocimiento de las percepciones socioculturales que se rodean en las vivencias socioemocionales de las personas, así mismo, que ellos y ellas pudieran enlistar las herramientas para el desenvolvimiento socioemocional que poseen a su alcance. Por lo tanto, las dinámicas que responden a este objetivo estuvieron encaminadas en pro de que desarrollaran un análisis autocrítico con las bases aprendidas de las múltiples situaciones que se pueden dar en la vida de ellos y ellas, además de apropiarse del uso adecuado de las habilidades saludables para las posibles reacciones emocionales y mentales que se presenten.

Por otra parte, las dos últimas actividades fueron planeadas para recalcar el poder individual que posee cada persona desde la elección de hábitos y la adquisición de implementos socioemocionales, de esta forma, producir en los y las estudiantes la lectura de las situaciones que perjudican en la estabilidad del ser y ejercer control del significado que añadan a estas circunstancias, por lo tanto, los dos primeros encuentros del proyecto fueron reveladores para los y las estudiantes en mirar hacia dentro de su rutina y cruzar las posibilidades de cambiar las acciones.

#### ***4.3.1. El sociodrama de los mitos y realidades del manejo emocional***

El sociodrama de los mitos y realidades del manejo emocional, se basó en que se les preparó a los y las estudiantes del grado de 9°, cuatro casos situacionales en el que por subgrupos eligieron uno de ellos, después leyeron la situación entre sus integrantes, conversaron y actuaron sobre cómo entendieron la historia y cómo creían que se podía resolver, basándose en las preguntas orientadoras que les ayudó a debatir mejor entre ellos y ellas sobre la situación de aquella persona. Entonces, una vez que estuvo de acuerdo el subgrupo, salieron a representar el caso y entre todos y todas se aportó al análisis de los diferentes aspectos sociales que se reconocían y desde el grupo general se intentó construir una solución saludable emocional y mentalmente, teniendo en cuenta, el proceso de gestión emocional que se ha ido trabajando.

**Figura 17**

*El sociodrama de los mitos y realidades del manejo emocional con los y las estudiantes del grado de 9ºA*



Por lo tanto, al estar presentes con una situación ajena pero no lejana a la realidad, los y las estudiantes pensaron de mejor manera las posibles opciones y consideraron la finalidad de cada tipo de autocuidado o el alcance de la red de apoyo, promoviendo así una reacción abierta a las percepciones sociales que se pueden presentar a alguno de ellos y ellas en su vida.

Para este momento, a pesar de que eran historias sencillas y cortas, los y las estudiantes pudieron sentirse identificados con alguna de las situaciones e intentar empatizar con la ficción, por lo que, se tuvo en cuenta la idea metodológica anteriormente mencionada en no profundizar más allá de lo que no se podría contener, de igual forma fue una actividad fluida, pero se cree que no estaban aún al alcance reflexivo sobre el manejo socioemocional. Si bien se han apropiado conocimientos claves para su vida personal en el desenvolvimiento de expresar sus emociones, aun así, es un proceso no lineal e incluso a largo plazo para empezar a entender las formas en que se intenta controlar las situaciones que parecieran que no tuvieran solución en el instante. Para concluir, en esta primera parte del tercer encuentro hubo avances significativos, pero la estrategia se percibió arriesgada a pesar de que no pasó nada en el momento, solo es pensado como una contingencia emocional.

#### **4.3.2. *El kit de emergencia: mis redes de apoyo y espacios de bienestar***

El kit de emergencia: mis redes de apoyo y espacios de bienestar, estuvo orientado en que los y las estudiantes en media hoja de papel blanco escribieron su nombre en escritura común y podían decorar a su gusto, seguido del nombre escrito, ponían una cualidad a gritos que todos aportaban en el turno de cada uno(a), además de añadir una habilidad de destrezas que el(la) compañero(a) del lado podía confirmar o negar que se escribiera si esta persona sí cumplía o no con lo que creía reconocer en sí mismo(a). El inicio de la actividad se dio en que cada uno y una contempló su ser y hacer, después, por medio de una serie de opciones y explicación de estos: (personas, lugares, mascotas, cosas favoritas, pasatiempos, Dios, otros), hicieron un inventario personal recordando con que objetos, espacios o personas se sienten lo suficientemente confiados para anotarlos en el kit de amor que se estaban preparando a sí mismos. Para mejor apropiación de la dinámica hubo ejemplos de cómo enlistar los aspectos mencionados.

#### **Figura 18**

*El kit de emergencia: mis redes de apoyo y espacios de bienestar con los y las estudiantes del grado de 9ºA*



Cuando se dio el tiempo de socializar, muchos de ellos descubrieron aspectos interesantes que no reconocían de sí mismos(as) o de los compañeros(as) del grupo, por lo que fue una actividad enriquecedora para la interacción grupal y generó en ellos y en ellas un orgullo personal al ver



escrito su kit que no creían contar con tantos espacios y/o personas de valor en sus vidas; fue un espacio muy conectado a la empatía y al respeto, donde todos y todas escuchaban o levantaban la mano si querían participar o aportar a lo que se decía, finalmente, se reiteró en que la hoja era para ellos y ellas, que es un kit que podría actualizarse con el tiempo o por las experiencias y no había nada de malo en ello, al igual que no había dificultad en que uno(as) tuvieran su listado más corto si la calidad de las redes de apoyo y los espacios de bienestar predominaban en la hoja.

Por otro lado, se puede considerar una desventaja para este tercer encuentro que fue muy agotador para ambas partes, tantos para los(as) participantes como la facilitadora, ya que se trabajó dos veces en la misma jornada de la mañana con el mismo grupo y así fue con el otro grupo de estudiantes. Esto es porque las horas de clases han estado más cortas, por lo tanto, no rinde la cantidad de momentos que se habían previsto, sumado a esto, venía la semana de receso escolar sin clases. Estas dificultades implicaron un atraso en la aplicación metodológica y además los(as) docentes no deseaban ceder sus espacios por estar desarrollando notas en las últimas semanas del cuarto periodo escolar; todos estos factores hacen que los espacios sean desgastantes en la voz, en la remoción de las emociones y en el afán de cumplir con el horario que hayan permitido, sin poder extender la participación y que la reflexión sea de una forma más efímera porque los encuentros colectivos fueron exigidos en la misma jornada académica del mismo día.

#### ***4.3.3. La telaraña de situaciones: ¿cómo escuchar y atender nuestro cuerpo?***

La telaraña de situaciones: ¿cómo escuchar y atender nuestro cuerpo?, se guio de forma práctica y sencilla, todos y todas sentados en las sillas mientras la practicante de Trabajo Social inició envolviendo la punta de la lana desde la yema de su dedo y que después le lanzó el rollo de esta a alguien más mientras decía en voz alta para todos y todas, que la reflexión del proyecto daba cuenta a sí misma cual es el tipo de autocuidado que menos practicaba y en relación a ello, comentó porque creía que pasaba esto. Así mismo, fueron las orientaciones que se les sugirió a los(as) demás participantes, seguir hasta que se ocupara la lana en todos y todas formando una telaraña por los diferentes puntos de enredo que se daban, después de que tuvieron envuelto la lana a su dedo y compartieran su autoanálisis. En medio de la telaraña se les invitó a los y las participantes, al reconocimiento de todo lo compartido.

En ese primer momento, se encontraron interrogantes sobre por qué el autocuidado emocional fue el que más mencionaron como el menos practicado por los(as) adolescentes, este factor se podría cruzar con los aportes de los y las estudiantes, quienes consideran que en cuanto los hombres se les dificulta el reconocer y manifestar sus emociones porque es una habilidad que desde niños no le enseñaron a realizar, en cuanto a las mujeres, se entró en la construcción colectiva de la creencia que los medios de comunicación y redes sociales permean en la autoestima de las mujeres, por lo tanto, se halla un debilitamiento al no creer en su belleza o no saber establecer límites para las relaciones que establecen con los demás. Por consiguiente, ellos y ellas hicieron la recopilación de las dificultades que creían que pasaba en relación al autocuidado emocional. De este modo, con conclusiones muy poderosas se pasó al segundo momento de desenredar esta misma lana, en el que ya se habían escuchado así mismos(as) sobre cómo reconocer su cuerpo y mente y de qué manera conectaban en el cuidado propio.

### **Figura 19**

*La telaraña de situaciones: ¿cómo escuchar y atender nuestro cuerpo? con los y las estudiantes del grado de 9°B*



Ahora, para el desenrollo, la misma persona a la que se le había lanzado ahora pasaba a envolver la cuerda, haciendo un retroceso grupal y mientras esto pasó, a esa persona a quien le llevaron el rollo intentó responderle a su compañero las causas del por qué no practicaban tanto aquel autocuidado que había dicho, recalcando desde su perspectiva la posibilidad de empezar

desde ahora a ejercer y trabajar en ese obstáculo que creían aportaba a que no ejecutaran ciertos hábitos, principalmente del cuidado emocional y mental.

Esta actividad en definitiva fue muy conmovedora, al igual que la anterior se fomentaba en el aire una empatía por el dolor e inseguridad del otro, con la escucha activa y el intentar decir las palabras adecuadas para llegar a su ser. Entre risas para los(as) nerviosos(as) o pensar mucho en qué decir para quienes no son buenos con las palabras, pero el tiempo que requirió valió la pena porque como dicen los y las estudiantes: “El corazón sale hinchado”, fue gratificante el aprecio y respeto por el otro y aún mejor el autoconocimiento esperando que vaya acompañado de la acción.

#### ***4.3.4. La búsqueda de tesoro: herramientas socioemocionales***

La búsqueda de tesoro: herramientas socioemocionales consistió en que se les facilitó a los y las estudiantes catorce memos pegados a la pared por todo el colegio que contenían diferentes retos y preguntas en relación a la información socializada en todos los encuentros y al contexto estudiantil de su cotidianidad, por lo que, en subgrupos de cuatro personas los y las estudiantes estuvieron al aire libre pasando por cada memo amarillo que veían y recogiendo los objetos y anotando las respuestas que se les solicitaba. Guiados también por normas en no molestar en las otras clases de estudiantes y no estar varios subgrupos parados en un mismo memo.

Una vez que habían terminado todos, se tenía en cuenta el tiempo de llegada además de que se les hacía la corrección de lo que encontraron y anotaron, siendo así como los ganadores y ganadoras se basaba en quienes llegaran más rápido y tuvieran más aciertos, en ese sentido, al final de la actividad se les dio la sorpresa de que todos y todas eran ganadores(as) porque habían participado activamente de la búsqueda, así mismo, se les socializó cuales eran las preguntas que la mayoría se equivocaron y aclarar nuevamente la respuesta de estas, que fue en parte para hacer diferenciación entre cómo aplicar el autocuidado mental y cómo aplicar el autocuidado físico, dos hábitos muy comunes pero usados de manera incorrecta pueden ser contraproducentes para los estados de crisis emocional.

En definitiva, esta última actividad fue muy oportuna como cierre de los encuentros y como valoración para recoger el bagaje de aprendizajes, ya que los y las estudiantes fueron los y las líderes de la dinámica final en el que se sintieron empoderados de la información y seguros por la característica actitudinal que tienen a su favor, como son de proactivos y dinámicos se les facilitó

cumplir y gozar de su último espacio pedagógico en relación a la salud emocional y la gestión de emociones. Por otra parte, se pudo reiterar que ellos y ellas estuvieron asociando de manera adecuada los conceptos socializados con el estilo de su vida y así mismo hicieron mayor énfasis en las posibilidades de regulación emocional que encuentran en otros espacios y opciones de calma, como mencionaron: estar en relación con Dios, salir por fuera de las calles ruidosas un día, hacer un spa para sí mismos y otras elecciones poco comunes pero igual de recursivas efectivamente para el cuidado de los jóvenes hoy en día.

### **Figura 20**

*La búsqueda de tesoro: herramientas socioemocionales con los y las estudiantes del grado de 9°B*



#### **4.4. Encuentro de cierre final**

Una forma de agradecer y cerrar el proceso que compartimos durante semanas fue el realizar un compartir de dulces muy pequeño e incluso momentáneo, este encuentro de cierre final se ideó para decirle gracias a todos y todas porque estuvieron prestos a la información y porque su forma de ser posibilitó la relación por ambas partes e incluso con las adversidades que se dieron en los días se pudo trabajar con los acuerdos y consideraciones que teníamos presente desde el inicio del proyecto; además se aprovechó el espacio para explicar el método de evaluación del proyecto que seguiría pendiente después de no volver a vernos y la última recopilación de fotos grupal con la

practicante de Trabajo social, que en el afán y precisión de las actividades no daba tiempo para hacer una foto de nosotros y nosotras.

### **Figura 21**

*Pelea de gallos con los y las estudiantes del grado de 9°A*



Por consiguiente, entre todos y voluntariamente dimos palabras de satisfacción, en medio de este rápido encuentro se pudo dinamizar la entrega de dulces con una competencia de pelea de gallos, en que básicamente dos líneas de personas estaban agachadas uno frente al otro y sin levantarse para pelear como gallos entre sí, en lo posible sin las manos para descalificar a quienes caían por la posición tan difícil de sostener, esta última interacción fue para ellos y ellas su momento de relajarse, como muchas veces lo solicitaban en que querían jugar.

Finalmente, la moderación grupal y la relación de los y las educandos y mi persona tuvo gran variedad, si bien ambos grupos poseen características actitudinales similares por su edad, aun así, su forma de ser en los encuentros se marcó de manera significativa; ya que, el grupo de 9°A solían actuar de forma más intensa mientras que el grupo de 9°B eran más reflexivos en su modo de participar; esta observación dio paso a considerar en la planeación la manera en cómo se hablaban los temas y atraía el orden del cumplimiento de las actividades dependiendo del grupo con el que se estuviera trabajando para mayor comprensión de los subtemas trabajados.

## **5. Seguimiento y evaluación del proyecto de intervención social**

Con el fin de analizar y valorar los resultados generados durante y después de la implementación del proyecto con los y las estudiantes del grado de 9° de la I. E. Chigorodó, se ideó dos estrategias diferentes con características específicas que permitieran dar cuenta de la gestión y seguimiento de la intervención profesional desde el Trabajo Social.

### **5.1. Mural de seguimiento**

El mural de seguimiento fue una estrategia manual en un pliego de cartulina grande con tres preguntas escritas para respuestas abiertas y precisas (Anexo 1), por este medio los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B pudieron contestar en subgrupos con sus compañeros(as) y con lapiceros y/o plumones sobre la conformidad en el entendimiento de los subtemas, como la experiencia vivenciada en el desarrollo de los espacios pedagógicos, para tal efecto, completar este seguimiento se daba entre diez a quince minutos al finalizar los dos últimos encuentros realizados.

Por lo tanto, haber tenido presente este medio de recolección de información permitió monitorear lo que se estaba aportando en la planeación de los encuentros y de qué forma estaba siendo recibido por los y las participantes del proyecto, dejando de lado la rigurosidad y adaptando nuevas medidas o recursos a las manifestaciones presentadas por ellos y ellas. Por consiguiente, haber formulado las actividades con una precisión meticulosa en la que se tuvo en cuenta: la población en número de estudiantes y actitudes comportamentales por su edad, sumado a los factores que implica trabajar en el ámbito socioeducativo que requiere la flexibilidad y adaptabilidad de horarios y espacios del plantel educativo; todos estos aspectos tomados en cuenta fueron reconocidos por parte de los y las estudiantes y la practicante de Trabajo Social en la valoración de cada encuentro que hubo del proyecto.

Los y las estudiantes manifestaron de manera verbal y escrita su satisfacción con la metodología porque veían divertido hacer actividades sin que hubiera una presión académica por una nota o que hubiera condicionantes amenazantes a comportarse de forma individual en el asiento que les corresponde, de igual modo, cuando se les preguntaba por los conceptos aprendidos o reiterados en los espacios pedagógicos, los asociaban fácilmente a las dinámicas porque fueron

llamativas a su atención. Esta particularidad también se pudo evidenciar en la constante participación reflexiva y voluntaria que realizaban en el aula de clases, por lo tanto, en diferentes ocasiones escribieron en el mural de seguimiento que los espacios que se les brindaba ofrecían muchas oportunidades de que hablaran los compañeros desde sus opiniones y/o experiencias y no necesariamente desde los datos memorizados que ofrecen los colegios. De este modo, se pudo reconocer la confianza y seguridad que sentían tanto en la estadía del espacio como en la involucración de los encuentros cuando estos iniciaban.

Por otra parte, analizando la apropiación de información que se impartía de forma grupal y dinámica, ellos y ellas tenían claro cuáles eran los temas más importantes y centrales del proyecto que englobaba la intención de nuestros espacios, por lo tanto, en reiteradas ocasiones para contar que hacíamos en las actividades, decían “Manejo de emociones”, “Cuidar de uno” y “Aprender de nosotros mismos”.

Así mismo, los y las estudiantes registraron en el mural de seguimiento diferentes temas de aprendizaje asociadas al cuidado emocional, por lo que, al momento de preguntarles, “¿Notaron alguna reflexión interesante que se haya compartido en el grupo? ¿Cuál?”, contestaron desde sus palabras:

Más allá de tener formas de desahogarse también se debe tener en cuenta que cada quien tiene su forma de hacerlo y que cada uno lo haga diferente no tiene problema, y que no todo lo que uno hace es sano. (Subgrupo #1 de estudiantes del grado de 9ºA, comunicación personal, 3 de septiembre, 2024).

Aprendimos como identificar nuestras emociones y que es normal demostrar a los demás como nos sentimos, no es sano guardarse las cosas y hay que tener mejor empatía con los demás porque cada uno tiene problemas y formas de solucionarlo. (Subgrupo #4 de estudiantes del grado de 9ºB, comunicación personal, 18 de octubre, 2024).

De este modo, se hace constar que la reflexión ética en la metodología derivó la acogida del conocimiento que se estaba construyendo y de igual forma afianzó reflexiones propias y adquiridas a sus habilidades de vida para el día a día.

## 5.2. Evaluación con la escala de Likert

Primeramente, recopilando la planeación del proyecto, se ejecutó cuatro encuentros colectivos conformado por ocho actividades dinámicas para 64 estudiantes, divididos en dos grupos y enfatizando en los primeros encuentros para el tema de identificación de los distintos hábitos y prácticas existentes de autocuidado, mientras que para los encuentros finales estuvo enfocado en el tema de reconocimiento de las percepciones y herramientas para el desenvolvimiento socioemocional; por lo tanto, en el transcurso del proyecto se evidenció que se daba cumplimiento a los aspectos metodológicos, sin embargo, ahora valorando el panorama más amplio del proyecto desde un nivel estratégico, se pretende evaluar el estado final de los acontecimientos de acuerdo al impacto y allegada que se quería obtener en los y las estudiantes que participaron.

Ahora, la escala de Likert es un método de medición cuantitativa que permite evaluar a través de un cuestionario el nivel de cierto criterio de interés; en este caso, se formuló la escala con quince preguntas en total, en las que diez preguntas eran de respuesta para conocer el nivel de frecuencia, cuatro preguntas eran de respuesta para marcar el nivel de importancia y una pregunta era para completar la frase que englobaba la correlación entre la inteligencia emocional y las prácticas de autocuidado (Anexo 2), todos los interrogantes se idearon para evaluar la implementación de las prácticas de autocuidado que están apropiando los y las estudiantes de la I. E. Chigorodó a partir del aprendizaje y socialización de herramientas socioemocionales adquiridas.

El cuestionario digital fue diligenciado por 46 estudiantes del grado de 9°A y 9°B por medio de un dispositivo electrónico después de haber terminado los encuentros colectivos en el proyecto aplicado, esto significa que participó el 82% de la población de 64 estudiantes en el formulario de escala de Likert. Luego de la realización de la evaluación con escala se observó con mayor facilidad los datos obtenidos y se pudo crear gráficos de las respuestas para mayor entendimiento e interpretación con fines cualitativos y fundamentados para el presente informe final.

En ese sentido, de los cuatro tipos de autocuidado que se socializó en el transcurso de los encuentros: mental, físico, social y emocional; se puede observar por las respuestas de los y las estudiantes que el autocuidado mental es el que mayormente practican y se les facilita en la

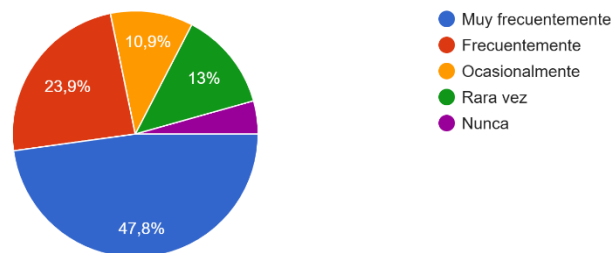


cotidianidad de sus vidas, esto se da porque la edad en la que están realizan constantemente actividades físicas, artísticas y de entretenimiento para encontrar su estilo y gusto del tiempo libre, sumado al hecho de que son muy activos al participar constantemente de los espacios colectivos en su entorno; por lo tanto, lo que ellos y ellas pudieron afianzar en el desarrollo del proyecto fue reconocer que tanto les beneficia realizar estas actividades para el despeje emocional y asociaron la importancia de hacerlas constantemente sin exigencia alguna. Añadiendo a los hechos, de que el 100% de los participantes de la escala Likert marcaron “Muy importante”, “Importante” y “Más o menos importante” para ellos y ellas realizar actividades por fuera de la cotidianidad para distraerse mentalmente y disfrutar de sí mismos en su tiempo libre, como también se puede evidenciar en el gráfico de la pregunta #3 del formulario sobre la frecuencia en que realizan el autocuidado mental.

## Figura 22

*La frecuencia con la que practican el autocuidado mental*

3. Selecciona con qué frecuencia practicas algún hobby de tu preferencia para distraer la mente. (deporte, arte, ver series o películas, videojuegos, ...r música, leer, escribir u otro) (Autocuidado mental)  
46 respuestas



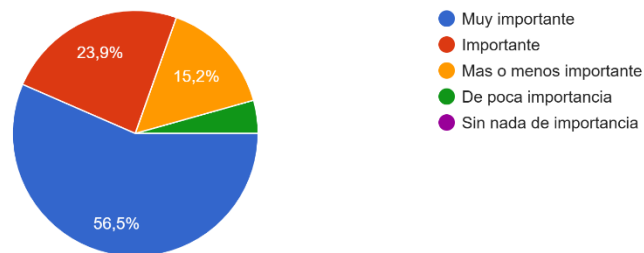
Ahora bien, el autocuidado físico es el segundo cuidado más recurrente que están practicando los y las estudiantes, siendo así como el 54% eligieron “Muy frecuentemente” y “Frecuentemente” intentan relajar su cuerpo con una actividad que descansen este mismo, sin embargo, para este caso es diferente las intenciones del por qué lo practican, ya que, aseguraban en ocasiones que a veces no querían hacer algo y estar solos porque querían evitar situaciones personales que estaban pasando y pensando; esto significa, que dormían, se quedaban en casa después de un baño o salían a caminar a solas para no enfrentar a las personas que les estaban generando alguna inconformidad en ellos o para no tener que lidiar con problemas que les agobiaba. Esta percepción y elección del manejo de emociones fue la más trabajada y en constante aclaración

de cuándo y cómo se ejerce el autocuidado físico, como un factor para cuidar del cuerpo en momentos de cansancio y para hacer mejor reposición de energía, ya que, si este tipo de cuidado es usado erróneamente solo ofrecería represión emocional y/o derivados de crisis de ansiedad al volver a estar en la situación que les está consumiendo de una forma mental/emocional y no física. Por lo tanto, se esperaría que la importancia que en este momento le están dando ellos y ellas para estar a solas consigo mismos sea por las razones adecuadas y sanas para sí.

### Figura 23

#### *La importancia para ellos y ellas del autocuidado físico*

13. Selecciona qué tan importante es para tí compartir tiempo a solas y en tranquilidad contigo mismo. (solo) (Autocuidado físico)  
46 respuestas



Así mismo, se reflejó que el autocuidado emocional presenta un dilema entre los y las estudiantes al ser un tipo de acción del cuidado de las emociones en el que reconocen la importancia de darse palabras de amor propio, ejercer la autocompasión y poner límites en las relaciones de amor y/o amistad, sin embargo, suele ser el autocuidado que menormente practican y se les dificulta mejorar. En las cifras dadas por la escala de Likert, se encuentra que el 33% de la población considera “Mas o menos importante” y “De poca importancia” el buscar apoyo en alguien más para hablar de sus emociones, este dato es propio del contexto cultural en el que el desenvolvimiento emocional y el ejercicio de autoestima está condicionado por los factores sexistas, clasistas y según la conformación familiar, tales categorías influyen en la forma obstaculizada en que se practica el cuidado emocional, a pesar de que conocen los beneficios para sí mismos.

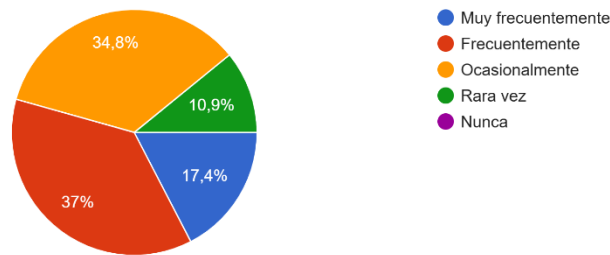
La mejoría de la configuración socioemocional de los y las estudiantes es el más importante del proyecto de intervención social: *Con razón y con razón*, por lo que no es sorprendente que aún

haya factores externos o pocos avances en la práctica adquirida para hacer cuidado de la identificación y gestión de emociones al momento de sentirlas, tal observación se pudo apreciar en el gráfico de la pregunta #1.

### Figura 24

#### *La frecuencia con la que practican el autocuidado emocional*

1. Selecciona con qué frecuencia identificas las emociones que estás sintiendo en el momento.  
(Autocuidado emocional)  
46 respuestas



Por otra parte, en relación al autocuidado social, son el conjunto de actividades que a los y las estudiantes les ha resultado comprender muy bien en cuanto a su función como medida de seguridad y protección con la excesiva interacción de redes sociales y relaciones interpersonales que se dan en la vida diaria, y más aún como adolescentes, en este factor la implementación está siendo voluntaria y la consideran parte de su rutina el tomar tiempo por fuera de los medios sociales, de igual modo, prefieren tener el control medido del tiempo en el uso de los dispositivos electrónicos, siendo así como se encontró que el 87% de los y las participantes del cuestionario digital consideran “Muy importante” e “Importante” tener espacios conectados con la naturaleza, sus mascotas o Dios como balance de la interacción social y la conexión a los dispositivos electrónicos.

Por consiguiente, agregarle valor al proyecto de intervención social: *Con corazón y con razón*, requiere la honestidad y orgullo conjugada al comparar la situación de partida y el acontecimiento con que se termina, es que es de gran satisfacción observar que hubieron dificultades como el horario de clases, la construcción de obra en el plantel educativo, la gestión de espacios por otros(as) docentes, el cumplimiento de actividades independientes del proyecto

como practicante, la presión académica por el cuarto periodo escolar y otro número de condicionantes que trae consigo el ámbito socioeducativo, añadido al hecho del poco tiempo de ejecución que se tenía previsto de parte de la UdeA por la fecha límite como practicante; sin embargo, se contempla que aun con las dificultades estudiantiles y la tensión académica se puede comparar en que la población de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B han forjado unas bases de conocimiento para sí mismos, exactamente como se esperaba que se diera en el transcurso de los encuentros colectivos; por lo tanto, fue trascendental el haber tenido en cuenta en la planeación la distinción del aspecto contextual y poblacional, ya que ellos y ellas desde sus experiencias y reflexión adoptaron el reconocimiento y valor de las prácticas de autocuidado y las diferentes formas de desenvolvimiento emocional.

De igual modo, es de aspecto sincero el de admitir que la información adquirida sin la práctica de acción podría ser en vano o no generar el impacto a largo plazo que se esperaría en ellos y ellas, ya que se evidencia un uso de los hábitos y espacios de tiempo poco saludables o añadidos erróneamente a la cotidianidad que podrían ser lesivos. Es lógico que, si bien las intenciones del proyecto fueran bien encaminadas y los y las estudiantes estuvieron reflejando la acogida de los términos, aun así, se reconoce que faltó más tiempo para ejercer los ejemplos y así mismo refugiar estas nuevas medidas del cuidado de sí mismos como parte de su estilo de vida, porque, finalmente las prácticas de autocuidado provienen de la concientización y autonomía al realizarlos por sí solos en la rutina.

Por lo tanto, los y las estudiantes terminaron en el proyecto con bases suficientes para reconocer y ejercer factores de cuidado que les conviene según el uso y las necesidades de su vida, sin embargo, se cree que la reflexión sigue permaneciendo al estar acompañada de la acción y motivación por ellos y ellas mismas y/o del profesional que siga aportando ejercicios de autorregulación y autoconocimiento con su desarrollo socioemocional, finalmente, las acciones y visión de los encuentros pedagógicos tuvo éxito en el desarrollo que se dieron, aun así se requería de más tiempo a largo plazo para moldear mejores resultados, siendo así como la planeación fue acertada y aún podría ser mejor acompañada por una extensión de meses en la aplicación.

### 5.3. Matriz de semaforización de la evaluación

**Tabla 2**

*Matriz de semaforización de la evaluación*

Objetivos	Indicadores	Cumplimiento	Recomendaciones
<p><b>Objetivo general:</b> Contribuir al mejoramiento de las expresiones de autocuidado en los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la Institución Educativa Chigorodó, municipio de Chigorodó (Antioquia).</p>	<p>Al finalizar el proyecto, el 60% de los y las estudiantes del grado de 9°A Y 9°B de la Institución Educativa Chigorodó implementan acciones de autocuidado en su vida cotidiana a partir de los aprendizajes adquiridos en la ejecución del proyecto.</p>	<p>El objetivo del proyecto social se cumplió en su mayoría, ya que se reconoce el mejoramiento de los y las estudiantes en las formas de expresar el cuidado hacia sí mismos, evidenciado por medio de la escala de Likert; al igual que en el impacto se constó de que más del 60% de los y las estudiantes implementan acciones de autocuidado en su rutina de 2 hasta 3 tipos de esta índole.</p>	<p>Es recomendable seguir forjando en ellos y ellas la acción de las prácticas de autocuidado, ya que conocen las definiciones e importancia, pero no las apropian a sus hábitos, entendiendo que el alcance del tiempo del proyecto social fue corto para afianzar de mejor manera la acción voluntaria.</p>
<p><b>Objetivo específico 1:</b> Promover la identificación de los distintos hábitos y prácticas existentes de autocuidado en los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la I. E. Chigorodó.</p>	<p>Durante las 2 primeras semanas de septiembre, el 50% de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la I. E. Chigorodó, participan en los 2 encuentros colectivos del proyecto de intervención.</p>	<p>Para el primer objetivo específico fue muy bien recibido que los y las estudiantes identificaran los distintos hábitos que las personas pueden realizar para cuidar de sus emociones según sus preferencias y necesidades socioemocionales, al igual, que acogieron la información rápidamente</p>	<p>Se tiene en consideración espacios pedagógicos más sencillos, puntuales y/o quizás que puedan tener plan de contingencia para ajustar a los imprevistos del contexto que pueden atrasar o generar oportunidad de</p>

		sobre los 4 tipos de autocuidado, sin embargo, hubo inconvenientes para avanzar según lo planeado en que los encuentros fueran de 2 horas sino que fueron divididos en varias sesiones y reiterando la información para quienes no habían estado antes, además de los factores que engloban el ámbito socioeducativo no se permitió trabajar en el mes de septiembre sino gran parte fragmentada hasta el mes de octubre.	realizarlo de diferente manera.
<b>Objetivo específico 2:</b> Fomentar el reconocimiento de las percepciones y herramientas para el desenvolvimiento socioemocional en los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B de la I. E. Chigorodó.	Para el mes de octubre, el 40% de los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B reconocen las percepciones y herramientas del manejo emocional a través de su sentir en diferentes experiencias vivenciadas.	Si bien este segundo objetivo fue igual de bien recibido como el primero, por la información precisa e identificación con los ejemplos de las percepciones y herramientas posibles como opciones para el manejo emocional, aun así, hubo un riesgo de sensibilización al trabajar la dinámica de “Sociodrama” ya que podría haberse generado una remoción de heridas psicológicas que no son posibles de contener por	Se recomienda en trabajar las redes de apoyo y confianza en los espacios de bienestar con los que cuentan los y las estudiantes del grado de 9°A y 9°B, hablándolo de una forma consciente y precisa teniendo en cuenta la magnitud ignorada de los conflictos personales que puedan darse en la vida personal de ellos y ellas.

		<p>distintos factores del lugar y profesión, además de que el 32% de los y las estudiantes manifestaron por medio de la evaluación digital que consideran “Mas o menos importante” y “De poca importancia” las formas de desahogo emocional con otras personas sino para sí solos, generando así una mala utilización de los espacios individuales con las redes de apoyo.</p>	
--	--	--	--

Por último, el proyecto de intervención social: *Con corazón y con razón* fue pertinente a las necesidades presentadas de la comunidad educativa de la I. E. Chigorodó, ya que presentan mejoría en la percepción del cuidado emocional que pueden añadir de manera individual a sus vidas, de igual forma, eficientemente se lograron las metas trazadas aun con los percances y arreglos para tener en cuenta, mientras que el factor de eficacia fue cuestionado por momentos del tiempo que se dividía por los inconvenientes y los recursos que fueron aportados de forma independiente, por lo que, la flexibilidad estuvo presente para el desarrollo de las actividades con la variedad de dificultades.

En ese sentido, el impacto se hace notar en la población y situación objeto, por lo tanto, las recomendaciones que se sugieren para nuevos proyectos con enfoque de salud mental y/o cuidado emocional o para quienes deseen dar continuidad a este mismo, se hace hincapié en los aspectos metodológicos y meticulosos que fueron la guía y el éxito del proyecto además de la disposición de ambos grupos del grado de 9° del año 2024, así mismo, para dar cumplimiento de tal reto como lo es trabajar sutilmente con las situaciones emocionales y desconocedoras en el campo socioeducativo donde hay amplias complicaciones personales, por lo que, se requiere tener en

cuenta el estudio exhaustivo desde la teoría y fundamentación epistemológica al hablar de inteligencia emocional, las prácticas de autocuidado y las formas de aprendizaje desde la pedagogía, sumado a la reflexión ética y política que hoy en día requiere trabajar con una población numerosa en la actual generación de jóvenes con sus demandas psicosociales.

La experiencia de trabajar en el proyecto fue gratificante por ser la primera vez en investigar y apropiarse al enfoque de salud mental y recientemente la salud emocional, por lo que, no creo que se pueda pensar y menos ejecutar intervención social sin las bases de autodisciplina para leer y apropiarse de la teoría científica que aporta a que el Trabajo Social sea más que buenas intenciones en ayudar y esté sustentada por acciones con sentido; de igual forma, es importante resaltar, el gran reto de descubrir nuevas capacidades afianzadas para atender las exigencias que requirió formular una propuesta de intervención y llevarla a cabo al mismo tiempo con las obligaciones laborales de la I. E. Chigorodó, ya que hubieron momentos de frustración por el tiempo y necesidad en que las cosas se dieran de la forma que uno las planeó; aun así, hubo acogida a las medidas de los espacios pedagógicos en el que reconocí las oportunidades y aproveché los beneficios que se daban, finalmente, lo mejor para describir la fortuna del proyecto, se hace mención de la relación emotiva que se construyó en las semanas de los encuentros por ambas partes involucradas, tanto de los(as) participantes como mi persona.



## **6. Análisis y reflexiones de la práctica profesional en el campo socioeducativo**

Entrar a laborar en el ámbito socioeducativo parecía un campo de acción preparado para el perfil del Trabajo Social, al ser el espacio de ocupación con mayor reconocimiento para ejercer la profesión y creer que hoy en día se ha considerado grandes avances en la aceptación del actuar de los y las trabajadoras sociales, sin embargo, la realidad fue otra al empezar a estar en la I. E. Chigorodó, sin razón específica por el colegio y más bien por una generalidad de los planteles educativos se pudo observar la dinámica y los obstáculos que trae consigo el quehacer profesional ocupando el cargo de docente orientador(a).

Primeramente, el área social de un colegio es un labor poco definida de lo qué se hace y cómo hacerlo, porque, aunque existe la Resolución No 003842 de 2022: Manual de funciones, requisitos y competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial de carrera docente, aun así se encuentra la idea vaga sobre que hacen los y las trabajadores sociales y además de ello creen confundirlos con las mismas funciones que ejerce la psicología, por lo tanto, ser practicantes fue incluso más desorientador, ya que la comunidad educativa no estaba segura en que aportábamos y de cierta forma, el área social del colegio contribuye al mismo imaginario.

Por esta razón, trabajar para el plantel educativo lo establecía a uno jerárquicamente como un escalón muy abajo en autoridad y en importancia como perfil, por consiguiente, el hecho de que no hubiera apropiación del área y profesión, derivaba una instrumentalización muy normalizada como practicante, en el que se veía el recurso humano como una asignación a las actividades pequeñas o innecesarias que nadie quería hacer, como cuidar grupos o cubrir incapacidades de los(as) docentes; entonces, la responsabilidad laboral asignada iba sin interés alguno por pensar en la realidad variada a tener en cuenta de los y las estudiantes, más bien eran acciones generalizadas, en el que se creía que solo sabíamos y estábamos para aplicar talleres de convivencia escolar.

Por esta misma razón, nos hacían entregas de material metodológico generalizadas y sin particularidades; de este modo, el protocolo a seguir para intervenir en un grupo era considerado por el ambiente laboral como imprimir uno de nuestros materiales de actividades y distraerlos, solo el tecnicismo como si se fuera promotora recreativa. En ese sentido, la actuación profesional parecía en ocasiones una acción sin sentido social, ya que no conjugaba la teoría científica o

investigación en el cumplimiento de la labor donde se contempla a la población como sujetos pasivos y dóciles a quienes hay que cuidar durante el horario académico.

De esta forma, se puede adentrar a hablar de la autonomía profesional que se ejerce en el ámbito socioeducativo, teniendo en cuenta que la autonomía en el ejercicio profesional se refiere a la capacidad suficiente de actuar libremente en la dirección e intencionalidad de su intervención, sumando las opciones y consideraciones alternativas que va a tener presente; en este caso, la autonomía no tenía posibilidad alguna, en parte por el alcance como practicante que interiorizaban los demás sobre las capacidades individuales que consideraban insuficientes, también por las percepciones instauradas y normalizadas sobre el poder del área social al no ser docencia para las clases formales y catedráticas, sumado a ello, los intereses sociales de las autoridades con mayor rango en la institución en contraste con las demandas sociales de los y las estudiantes que no se contemplaba desde una intervención sino más bien como una forma de contención.

Adicionalmente, realizar las prácticas de Trabajo Social tuvo dificultades al relacionarse con las profesiones de los licenciados y licenciadas, quienes no creían en el poder de actuación profesional desde el área social y además recelan los espacios que tienen para hacer su trabajo si en algún momento ese tiempo fuera solicitado o compartido por el Trabajo Social. Para seguir en análisis de los juicios rodeados a la profesión, se puede añadir lo que históricamente se ha dado en feminizar el Trabajo Social, porque las mujeres somos “mejores” cuidando niños, porque se supone que instintivamente sabemos auxiliar a los demás y podemos solucionar los problemas conflictivos como mediadoras, siendo así como la acción también está condicionado por las creencias culturales y sexistas de la cotidianidad.

Ahora bien, lo más importante y reconfortante de trabajar en el ámbito socioeducativo rodeado por imaginarios y limitado por la actuación, se hizo lo posible en tomar medidas para relacionar entre lo que se creía y lo que se podía ir forjando como oportunidades para demostrar las capacidades y el alcance que se puede hacer desde el área social, en ese sentido, fue crucial hacer reconocimiento de las competencias con las que contaba de manera personal y profesional para resaltar mi trabajo, lo cual me permitió ganarme mayor confianza en la asignación de responsabilidades. Por otra parte, para trabajar de forma dedicada se tuvo en cuenta cuales eran los recursos con los que disponía en el lugar, además de reconocer críticamente cuales eran los

objetivos e intenciones de la entidad para poder delimitar nuestros objetivos profesionales desde el Trabajo Social, dibujándolos de forma pasiva que conjugara con el de todos los actores involucrados sin querer generar discordia alguna, de este modo, se posibilitó llegar a acuerdos en el que se pudo hacer grandes avances desde el trabajo interdisciplinar.

En definitiva, los obstáculos laborales eran comunes del ámbito socioeducativo e incluso involucrados en diferentes campos de trabajo para las profesiones sociales, aun así, estuve movilizada y acogida por los intereses de la población de intervención, ya que, los y las estudiantes fueron la mayor atención que me hizo querer aferrarme a las herramientas filosóficas, teóricas, políticas y normativas que he aprendido en cinco años, por lo que vi posibles de aplicar en la comunidad educativa por las diferentes necesidades que se presentan en un conjunto de personas de diversa categoría social por su edad, status, conformación familiar, creencias y demás factores sociales.

Para concluir, el ámbito socioeducativo fue un espacio retador con todos los contra posible, sin embargo, que bien se puede sentir uno cuando sale del lugar o vuelve al mismo colegio, entonces los y las estudiantes te recuerdan con aprecio, los administrativos te saludan con admiración y los(as) docentes te despiden con agradecimiento sin palabras para describir todo el esfuerzo y tiempo invertido, por lo tanto, hacerse notar y diferenciar de los demás practicantes que han habido da una idea muy grande de que tan bien se intentó trabajar, en parte por marcar el perfil del Trabajo Social pero también por la población que requería del acompañamiento y empujón seguro para la realidad social. De este modo, hago punto final en que no puedo decidir aún si trabajar en el área educativa será precisamente lo mío, pero sí creo en definitiva que donde lleguemos los y las trabajadoras sociales habrá demasiado por demostrar y contrastar, en ese caso, estoy lista para ello, para negociar las diferencias si esto me permite trabajar desde mi vocación para ellos y ellas, para quienes podemos apoyar desde la disciplina.

## 7. Consideraciones finales

La intervención socioeducativa durante muchos años ha sido vista como aquella operación que podía “arreglar” a los y las estudiantes malos(as), a aquellos niños, niñas y adolescentes que tenían dificultades para adaptarse y que debían mejorar repentinamente en su comportamiento para dar continuidad de las clases, por lo tanto, es lógico que aún se considere esta idea en algunos espacios educativos en el que se cree que el(la) docente orientador(a) es la persona encargada de corregir las problemáticas sociales y actitudinales de los demás educandos sin importar o involucrarse tanto en qué pasará con ellos y ellas. Aun así, hay que empezar a hablar en voz alta y de forma más intensa sobre el nuevo alcance que se está construyendo desde el Trabajo Social hacia los planteles educativos, que todos y todas puedan escuchar como ahora la acción profesional está orientada por nuevos enfoques como la inclusión, diversidad, género, salud mental y emocional, entre otros. Es que desde ahora queda la evidencia y el compromiso de contar que los trabajadores sociales y las trabajadoras sociales ejecutan desde la promoción y prevención, sin necesariamente llevar a la contención de problemas cuando estos se den en el espacio de las aulas.

Por consiguiente, hoy en día la idea del proceso de intervención social no tiene que entrar en el pluralismo y disputas entre nosotros los profesionales sociales, se puede hacer una correlación en que ahora estamos en una etapa idónea para marcar el quehacer desde la reflexión e intencionalidad fundamentada, dándonos a diferenciar de las antiguas prácticas de Trabajo Social, así mismo, este compromiso implica el reto de la autodisciplina por sí solos, es que cuando estamos en el trayecto académico forjamos la búsqueda de formación profesional desde la obligatoriedad por notas académicas, pero ahora después de obtener el título se encuentra el verdadero desafío de generar la capacidad de tomar iniciativa para seguir participando las lecturas académicas, encuentros de investigación y capacitaciones de acción profesional, ya que, sigue en constante actualización la información que se acogen a las nuevas peticiones sociales, queda en nosotros y nosotras sostener la importancia y relevancia del quehacer profesional del Trabajo Social.

## 8. Referencias

- [Columbia psychiatry]. (2022). *¿Qué es el autocuidado y por qué es importante?* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=cjkmDOE5pm8>
- [Formandonos Juntxs]. (2023). *Manuel Mallardi – Procesos de intervención y autonomía profesional del Trabajo Social* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=TFNBAhAypaM>
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *Autocuidado para la salud y el bienestar*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/self-care-for-health-and-well-being>
- Cardona, J. (2012). *La definición del contexto de intervención en el trabajo social de casos*. [Tesis de pregrado]. Universidad de las Islas Baleares, Palma de Mallorca.
- Gobernación de Antioquia. (s.f.). *Chigorodó*. <https://antioquia.gov.co/index.php/Chigorod%C3%B3>
- El Congreso de la República de Colombia. (2006). Código de la Infancia y la Adolescencia [CIA]. *Ley 1098 de 2006*.
- Colombia. Congreso de la república. (2024). *Ley 2383 de 2024. Por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia*. [https://sidn.ramajudicial.gov.co/SIDN/NORMATIVA/TEXTOS\\_COMPLETOS/7\\_LEYES/LEYES%202024/Ley%202383%20de%202024.pdf](https://sidn.ramajudicial.gov.co/SIDN/NORMATIVA/TEXTOS_COMPLETOS/7_LEYES/LEYES%202024/Ley%202383%20de%202024.pdf)
- Colombia. Consejo Nacional de Trabajo Social. (2002) *Código de ética de los trabajadores sociales en Colombia* [archivo PDF]. <https://www.consejonacionaldetrabajosocial.org.co/wp-content/uploads/2019/10/Codigo-de-Etica-2019.pdf>
- García, B. (2020). *Introducción a la Teoría de los Grupos* [archivo PDF]. <https://www.calameo.com/read/0061370753bf260fd0f64>
- Goleman, D. (1995), *Inteligencia emocional*. España, Editorial Kairos.
- Hernández, M. Gonzalez, A. Cívicos, A. & Pérez, B. (s.f.). *Análisis de funciones del Trabajador Social en el campo educativo* [archivo PDF]. <https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/ais/article/view/465/458>
- Institución Educativa Chigorodó. (2024). [Perfil audiovisual de Facebook] <https://www.facebook.com/profile.php?id=100090821419507>
- Institución Educativa Chigorodó. (2019). *Manual de convivencia escolar* [Documento interno y privado].
- Institución Educativa Chigorodó. (2024). *Proyecto Educativo Institucional* [Documento interno y privado].

- 
- López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, volumen (19), pp. 153-167
- Martínez, V. (2018). Modelos de intervención socioeducativa. *Complutense de educación*, pp. 927-929
- Pons, X. (2010). La aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico: una revisión histórica. *EduPsykh*, volumen (3), pp. 23-41
- Ridruejo, P. (s.f.). *El Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y Método* [archivo PDF]. [https://data.over-blog-kiwi.com/1/38/03/91/20190327/ob\\_fae56e\\_blumer-interaccionismo-simbolico-pe.pdf](https://data.over-blog-kiwi.com/1/38/03/91/20190327/ob_fae56e_blumer-interaccionismo-simbolico-pe.pdf)
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). *Inteligencia emocional* [archivo PDF]. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Tobón, O. (s.f.). *El autocuidado una habilidad para vivir* [archivo PDF]. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/hacialapromociondelasalud/article/view/1870/1786>
- Gobernación de Antioquia. (s.f.). *Urabá*. <https://www.antioquia.gov.co/uraba/>

## 9. Anexos

### Anexo 1. Preguntas del Mural de seguimiento

1. Mencionen algún concepto que aprendimos hoy.
2. ¿Hubo algo que les haya gustado de este encuentro? ¿Qué? ¿Por qué?
3. ¿Notaron alguna reflexión interesante que se haya compartido en el grupo? ¿Cuál?

### Anexo 2. Preguntas de la evaluación con la escala de Likert

#### Opciones de respuesta:

Muy frecuentemente

Frecuentemente

Ocasionalmente

Rara vez

Nunca

1. Selecciona con qué frecuencia identificas las emociones que estás sintiendo en el momento. (Autocuidado emocional)
2. Selecciona con qué frecuencia eres amable contigo mismo, amable con lo que haces y tus capacidades. (Autocuidado emocional)
3. Selecciona con qué frecuencia practicas algún hobby de tu preferencia para distraer la mente. (deporte, arte, ver series o películas, videojuegos, escuchar música, leer, escribir u otro) (Autocuidado mental)
4. Selecciona con qué frecuencia generas una rutina del cuidado de higiene y ambiente de la habitación. (tender la cama, limpiar el cuarto, organizar el closet y arrojar/donar las cosas o prendas innecesarias de los espacios) (Autocuidado mental)
5. Selecciona con qué frecuencia realizas actividades para calmar tu cuerpo. (caminar, estirarse, tomar agua, bailar, dormir u otro) (Autocuidado físico)
6. Selecciona con qué frecuencia relajas tu cuerpo con alguna de las siguientes actividades. (meditación, yoga, darse un baño relajante, hacer nada mientras descansas u otro) (Autocuidado físico)
7. Selecciona con qué frecuencia estás más de 2 horas sin estar al celular, tablet, televisor, computador u otro dispositivo electrónico. (Autocuidado social)

8. Selecciona con qué frecuencia haces limpieza de tus redes sociales o círculos de amistades, delimitando quienes favorecen a tu vida personal y quienes no. (Autocuidado social)
9. Selecciona con qué frecuencia compartes tiempo de calidad con tus seres queridos. (familia, amigos, compañeros, pareja u otros) (personas de bienestar con quien cuentas)
10. Selecciona con qué frecuencia disfrutas de tu tiempo conectando con el campo, con tu mascota o espacios religiosos. (lugares de bienestar con qué cuentas)

**Opciones de respuesta:**

Muy importante

Importante

Mas o menos importante

De poca importancia

Sin nada de importancia

11. Selecciona qué tan importante es para ti buscar apoyo al hablar con alguien cuando sientes emociones negativas. (Autocuidado emocional)
12. Selecciona qué tan importante es para ti realizar actividades diferentes a la cotidianidad reglamentada. (hacer actividades diferentes a estudiar, trabajar o estar en casa) (Autocuidado mental)
13. Selecciona qué tan importante es para ti compartir tiempo a solas y en tranquilidad contigo mismo. (solo) (Autocuidado físico)
14. Selecciona qué tan importante es para ti compartir con la naturaleza, mascotas (animales) o Dios cuando quieres desconectarte de la rutina. (Autocuidado social)

**Opciones de respuesta:**

Individual, Social, Emocional, Protectora, Riesgo.

Completar la frase. Los factores protectores son todas las actividades y actitudes que tenemos día a día para enfrentar los problemas sociales y dificultades emocionales, o sea para combatir los factores de riesgo. Así aportamos a la Inteligencia...