

**Dimensiones de las habilidades socioemocionales para la mediación escolar en adolescentes  
de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala de Soacha, Cundinamarca**

Jifany Cáterin González Sierra

Asesor

Diana Milena Espinosa Molina

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades ECSAH

Psicología

2026

**Nota de Aceptación**

Diana Milena Espinosa Molina

---

Nombre Director de Trabajo de Grado

Diana Cecilia Puentes Puentes

---

Jurado

### **Dedicatoria**

Quiero agradecer primeramente a Dios, por ser mi guía en cada paso de este camino y por darme la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia para culminar esta etapa tan importante para mi vida.

A mi mama, por su amor incondicional, por sus consejos y por ser siempre mi apoyo y motivación para seguir a delante y nunca rendirme. Gracias por nunca soltar mi mano y por enseñarme a creer en mi.

A mi pareja, por su cariño, su paciencia, su compañía, por su apoyo constante en este proceso, brindándome animo en los momentos difíciles y celebrando conmigo cada logro. Gracias por caminar a mi lado y por creer en mi incluso cuando yo dudaba.

Este logro también es de ustedes, porque con su apoyo, comprensión y cariño hicieron posible que hoy pueda alcanzar esta meta.

## Resumen

El presente estudio, un enfoque mixto de tipo descriptivo-correlacional, con diseño no experimental de corte transversal, tuvo como propósito identificar las habilidades socioemocionales en adolescentes y desarrollar una cartilla ilustrada orientada a la mediación escolar. Metodología: la investigación se realizó con una muestra de 174 estudiantes, de 360, siendo la población conformada, de los grados sexto, séptimo y octavo de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala, en Soacha (Cundinamarca), mediante la aplicación del *Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar* de Benítez et al. (2023), validado en tres dimensiones: comprensión y gestión del conflicto, comunicación y regulación emocional. Se desarrolló el análisis observacional desde el enfoque cualitativo descriptivo. En ese último se llevó a cabo una actividad en aula en la que los estudiantes narraron y representaron mediante dibujos situaciones de conflicto escolar y sus posibles soluciones, permitiendo un análisis crítico de sus percepciones en el entorno. En cuanto a los resultados cuantitativos: el 51.1 % de los participantes perteneció al grado octavo, el 43.1 % a séptimo y el 4.6 % a sexto; el 50.6 % fueron mujeres y el 47.1 % hombres. Se identificaron fortalezas en habilidades como; la comunicación asertiva, la empatía y resolución de conflictos, mientras que la autorregulación emocional evidenció oportunidades de mejora. Los hallazgos sustentaron el diseño de una cartilla educativa como estrategia pedagógica, que promueve el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, la convivencia escolar, el bienestar emocional, así como fomentar la gestión pacífica de los conflictos. En este sentido, la propuesta busca facilitar procesos de mediación escolar y propiciar entornos educativos basados en el respeto, cooperación y participación activa.

***Palabras clave:*** Habilidades socioemocionales, mediación escolar, comunicación asertiva, resolución de conflictos.

### **Abstract**

This mixed-methods, descriptive study aimed to identify socio-emotional skills in adolescents and develop an illustrated guide for school mediation. Methodology: The research was conducted with a sample of 174 students from a total population of 360, comprising sixth, seventh, and eighth grade students from the Julio César Turbay Ayala Educational Institution in Soacha, Cundinamarca. Data was collected using the Socio-Emotional Skills Questionnaire for School Mediation by Benítez et al. (2023), validated in three dimensions: conflict understanding and management, communication, and emotional regulation. Observational analysis was carried out using a descriptive qualitative approach. This included a classroom activity in which students narrated and represented school conflict situations and their possible solutions through drawings, allowing for a critical analysis of their perceptions of the environment. Regarding the quantitative results: 51.1% of the participants were in eighth grade, 43.1% in seventh grade, and 4.6% in sixth grade; 50.6% were female and 47.1% male. Strengths were identified in skills such as assertive communication, empathy, and conflict resolution, while emotional self-regulation showed areas for improvement. These findings supported the design of an educational booklet as a pedagogical strategy that promotes the strengthening of socio-emotional skills, school coexistence, emotional well-being, and the peaceful management of conflicts. In this sense, the proposal seeks to facilitate school mediation processes and foster educational environments based on respect, cooperation, and active participation.

**Keywords:** Socio-emotional skills, school mediation, assertive communication, conflict resolution.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	12
Planteamiento del Problema.....	15
Objetivos .....	19
Objetivo General.....	19
Objetivos Específicos.....	19
Estado del Arte.....	21
Antecedentes Conceptuales y Teóricos.....	21
Modelos Contemporáneos y Producción Académica .....	23
Investigaciones Empíricas y Contexto Latinoamericano .....	25
Análisis de los Antecedentes Nacionales y Justificación de la Investigación.....	30
Antecedentes Internacionales.....	31
Síntesis comparativa de los Antecedentes Nacionales e Internacionales .....	34
La Adolescencia Como Etapa de Desarrollo .....	36
Salud Mental en la Adolescencia .....	38
Bienestar Emocional .....	38
Factores de Riesgo y Protección en el Contexto Escolar.....	39
Resolución de Conflictos y ODS 3: Salud y Bienestar.....	40
Estrategias de Resolución de Conflictos .....	40
Relación con el ODS 3 Salud y Bienestar.....	41
Habilidades Socioemocionales.....	43
Regulación Emocional .....	43
Comunicación .....	43

Resolución de Conflictos .....	44
Empatía .....	45
Educación Socioemocional .....	45
Definición y Fundamentos .....	46
Importancia en el Contexto Escolar .....	47
Conflictos Escolares.....	48
Naturaleza de los Conflictos en la Escuela .....	49
Comunicación Asertiva.....	49
Rol en la Mediación Escolar .....	50
Mediación Escolar.....	52
Convivencia Escolar .....	52
Prevención de la Violencia Escolar .....	53
Relación entre Habilidades Socioemocionales y Mediación Escolar .....	49
Regulación de Conflictos .....	55
Estrategias Pedagógicas .....	55
Metodología .....	57
Población y Muestra .....	64
Fases del Estudio.....	65
Fase 1 Revisión Documental y Conceptualización .....	65
Fase 2 Consentimiento Informado .....	65
Fase 3 Alistamiento y Aplicación del Instrumento .....	66
Fase 4 Tabulación y Análisis .....	67
Fase 5 Diseño y Creación de la Cartilla Ilustrada.....	67

Fase 6 Socialización y Análisis Final .....	71
Consideraciones Eticas .....	72
Limitaciones e Impacto Esperado .....	72
Resultados .....	74
Proceso Metodológico e Identificación de las Habilidades Socioemocionales .....	75
Hallazgos.....	75
Análisis .....	77
Interpretación General del Diagnóstico Inicial .....	77
Análisis Dimensional de las Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar .....	77
Comprensión y Gestión del Conflicto.....	77
Comunicación Asertiva.....	78
Conciencia y Regulación Emocional .....	79
Análisis Comparativo y Correlacional .....	81
Comparación por Sexo.....	81
Comparación por Curso .....	83
Correlaciones entre Variables Sociodemográficas y Habilidades.....	84
Discusión.....	89
Conclusiones y Recomendaciones .....	92
Conclusiones .....	92
Recomendaciones.....	95
Referencias Bibliograficas.....	97

## Lista de Figuras

<b>Figura 1</b> <i>Actores en la Mediación Escolar</i> .....	63
<b>Figura 2</b> <i>Temáticas de Mediación Escolar</i> .....	68

**Lista de Tablas**

<b>Tabla 1</b> <i>Caracterización Sociodemográfica de la Muestra</i> .....	75
<b>Tabla 2</b> <i>Fiabilidad del Instrumento</i> .....	76
<b>Tabla 3</b> <i>Síntesis Interpretativa de Dimensiones Evaluadas</i> .....	80
<b>Tabla 4</b> <i>Progreso de Maduración por Curso de Habilidades Sociemocionales</i> .....	83

**Lista de Apéndices**

<b>Apéndice A</b> <i>Cartilla Ilustrada</i> .....	108
<b>Apéndice B</b> <i>Evaluación de Cartilla Ilustrada</i> .....	109
<b>Apéndice C</b> <i>Consentimiento Informado</i> .....	119
<b>Apéndice D</b> <i>Reconocimiento de la Institución</i> .....	121
<b>Apéndice E</b> <i>Actividad 1</i> .....	122
<b>Apéndice F</b> <i>Actividad 2</i> .....	124

## **Introducción**

El desarrollo de las habilidades socioemocionales en la actualidad resulta un aspecto esencial dentro de los procesos formativos, ya que permite a los seres humanos reconocer, comprender y gestionar sus emociones, establecer relaciones interpersonales saludables, tomar decisiones responsables y afrontar de manera constructiva los retos de la vida cotidiana. Su relevancia se hace aún más evidente en un país como Colombia, donde las instituciones educativas enfrentan múltiples desafíos derivados de la violencia, la desigualdad social, la exclusión y la fragilidad de los mecanismos de convivencia escolar. Según datos del Ministerio de Educación Nacional (2025), más del 70% de los niños, niñas y adolescentes han experimentado algún tipo de violencia escolar, lo que convierte a esta problemática en un asunto prioritario para la agenda educativa.

En el departamento de Cundinamarca, y de manera particular en el municipio de Soacha, estas dinámicas se expresan con mayor fuerza debido a factores como la migración, el desempleo y las condiciones de vulnerabilidad social de las comunidades. Estas realidades impactan directamente los procesos educativos, manifestándose en comportamientos disruptivos, conflictos interpersonales, deserción escolar y bajo rendimiento académico. En la comuna 4 de este municipio se encuentra ubicada la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala, en la cual cursan estudiantes de los grados séptimo y octavo, con edades entre 12 y 17 años. En esta población se evidencian problemáticas de convivencia que afectan no solo el ambiente escolar, sino también el desarrollo socioemocional de los adolescentes.

Ante este panorama, se hace necesaria la implementación de estrategias pedagógicas que contribuyan al fortalecimiento de las competencias socioemocionales en los estudiantes. Dichas competencias, entre las que se destacan la autorregulación emocional, la empatía, la

comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos, constituyen herramientas fundamentales para prevenir la violencia escolar y construir una convivencia positiva dentro de la institución. El propósito central de esta investigación es identificar las habilidades socioemocionales en adolescentes. A partir de dichos resultados, se diseña una cartilla ilustrada como recurso pedagógico dirigida a estudiantes y docentes. Esta herramienta busca promover el desarrollo de dichas habilidades y facilitar procesos de mediación escolar orientados hacia la construcción de una cultura de paz; que impacte positivamente la dinámica institucional, favoreciendo ambientes de respeto, cooperación y participación activa, así como el fortalecimiento del bienestar emocional de los adolescentes.

Finalmente, resulta clave replantear el lugar que ocupan las habilidades socioemocionales en los procesos formativos, reconociéndolas no como un elemento secundario, sino como un componente central del desarrollo humano. Potenciar estas habilidades transforma la manera en que los estudiantes enfrentan los desafíos, construyen relaciones y dan sentido a sus experiencias. En este marco, comprender y fortalecer dichas habilidades no constituye únicamente un complemento del desarrollo humano, sino un eje fundamental que impacta la convivencia, el bienestar y el desempeño en diversos contextos.

## **Planteamiento del Problema**

Los conflictos escolares representan una de las problemáticas recurrentes en los contextos educativos, el hecho de reconocerlos resulta fundamental para gestionarlos de manera constructiva, aunque constituye un reto permanente, en especial en sectores poblacionales con altos indicadores de violencia. En Colombia el Ministerio de Salud y Protección Social (2023), señala que, de los 11 millones de niños, niñas y adolescentes del país, el 70% ha experimentado algún tipo de violencia escolar y el 37% ha vivido acoso, proveniente de compañeros, de directivos. Estas cifras evidencian la necesidad de implementar acciones orientadas a la detección temprana, la prevención y la mitigación de la violencia escolar.

Un estudio de Infobae (2023), reporta que el 49% de los casos de deserción escolar se asocia a contextos de violencia, en los colegios con consecuencias como el aislamiento, la depresión y la ansiedad, entre otros factores. En este sentido, la inadecuada gestión de los conflictos escolares no solo deteriora la convivencia, sino que también afecta la calidad del aprendizaje y la permanencia educativa. Esto ocurre porque los entornos marcados por la violencia debilitan el bienestar emocional en los estudiantes, reducen su motivación y sentido de pertenencia, finalmente dificultan la creación de espacios seguros y propicios para el aprendizaje, incrementando así el riesgo de abandono escolar.

Frente a este panorama, se evidencia la necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales, como herramienta clave para la mediación escolar. En el contexto local, esta problemática cobra especial relevancia en la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala, ubicada en Soacha, Cundinamarca, donde los adolescentes de séptimo y octavo grado, con edades entre 12 y 17 años, se encuentran en una etapa crucial de su desarrollo emocional y

social. En esta población se han identificado conflictos recurrentes que afectan la convivencia escolar.

Al respecto, según Infobae (2023), el 29,2% de los encuestados indica que las habilidades socioemocionales son fundamentales para la vida y deben promoverse en los entornos educativos, especialmente en lo relacionado con la gestión pacífica de los conflictos.

La investigación contribuye a la prevención de la violencia escolar y al fortalecimiento de la convivencia académica a partir del desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes. En este sentido, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

**¿Cómo el análisis de las habilidades socioemocionales permite orientar estrategias de mediación escolar entre adolescentes de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala en Soacha, Cundinamarca?**

## Justificación

Durante años se trabaja en la importancia de reconocer, identificar y gestionar los conflictos escolares; sin embargo, aún resulta necesario fortalecer este proceso desde el reconocimiento de las habilidades socioemocionales. Según el MEN (2025), el acoso escolar y las formas de violencia en la escuela afectan el bienestar y la seguridad de los estudiantes, lo que hace necesaria la implementación de estrategias pedagógicas de prevención y acompañamiento. Ignorar esta realidad perpetuaría dinámicas de agresión que repercuten en el clima escolar, en la deserción estudiantil y en el desarrollo psicosocial de los niños y adolescentes.

Los resultados de la encuesta Voces Resilientes de USAID Y ACIDI VOCA, generada por el Observatorio Javeriano de Juventud (2023), indican que en Soacha 29,5% de jóvenes ha sido víctima de violencia psicológica y emocional, presentando factores emocionales asociados; ansiedad o excesivo nerviosismo (50,7%), angustia (44,4%) y depresión (38,8%), así como otros problemas de salud mental (0,8%). Además el (52%) no busca ayuda, el (15,0%) ha sufrido maltrato físico y el (40,0%) no tiene en quien confiar para solicitar ayuda.

Un estudio académico realizado en la Institución Educativa Ciudadela Sucre, en Soacha Cundinamarca, desarrollado por la Fundación Universitaria Los Libertadores, Espinosa et al. (2022), encuentra una persistente presencia de maltrato físico y verbal. Asimismo se identifican amenazas, burlas, rechazo social e insultos. El estudio concluye, que la violencia se encuentra normalizada en la convivencia escolar, ya que se presentan agresiones en el aula con un 47,7% en espacios institucionales.

Esta investigación responde a esa necesidad mediante la implementación del cuestionario para identificar las capacidades y conocimientos de los estudiantes de 6°, 7° y 8°, así como el diseño de una cartilla ilustrada de mediación escolar, orientada a fortalecer en los estudiantes

competencias socioemocionales como la empatía, la comunicación, la autorregulación emocional y la resolución de conflictos. Es necesario indicar que los conflictos escolares son frecuentes en los contextos educativos y que requieren ser reconocidos para gestionarlos de manera constructiva, siendo un reto para las instituciones educativas. En este sentido de acuerdo con el MEN (2025), se indica que “es fundamental identificar a tiempo los casos de violencia escolar para intervenir de manera oportuna, y fortalecer canales de denuncia”. Este enfoque de detección temprana y canalización eficaz sustenta la justificación de este estudio: la implementación de una cartilla ilustrada que fortalezca habilidades socioemocionales que promuevan la mediación escolar y contribuya a mejorar la convivencia y prevenir la violencia desde el reconocimiento temprano de los conflictos.

Desde un enfoque cognitivo-conductual, se entiende que las conductas y las emociones pueden ser modeladas a través de aprendizajes activos y sostenidos, lo cual convierte a la cartilla un recurso práctico y didáctico para el aula.

Los principales beneficiarios son los estudiantes de secundaria del Julio César Turbay Ayala, ubicado en la comuna 4 de Soacha. De manera indirecta, se beneficiarán los docentes, las familias y la comunidad educativa, en la medida en que la mejora de las dinámicas de convivencia fortalece los vínculos escolares y familiares.

El aporte de esta investigación no se limita a resolver conflictos inmediatos, sino que busca sembrar bases para la construcción de una cultura escolar de paz, diálogo y respeto. A corto plazo, se espera que los estudiantes desarrollen estrategias para gestionar sus emociones y resolver sus diferencias de manera constructiva. A largo plazo, se proyecta que la propuesta pueda replicarse en otras instituciones educativas de Soacha y de contextos similares,

contribuyendo al bienestar estudiantil y a la formación de ciudadanos con mayores recursos socioemocionales para su vida adulta.

De este modo, la cartilla se constituye en una herramienta innovadora y pertinente, que articula la normativa nacional, las demandas del contexto y los aportes de la psicología aplicada a la educación, respondiendo a la urgencia de promover la prevención de la violencia escolar y el fortalecimiento de competencias socioemocionales.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Analizar las habilidades socioemocionales en estudiantes de educación básica secundaria en la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala en Soacha, Cundinamarca, para el diseño de una estrategia pedagógica orientada a la mediación escolar.

### **Objetivos Específicos**

Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales en sus distintas dimensiones, en estudiantes de los grados 6°, 7° y 8°, mediante la aplicación del cuestionario propuesto por Benítez et al. (2023).

Analizar la relación entre las habilidades socioemocionales y la mediación escolar en adolescentes, considerando dimensiones como gestión de conflictos, la comunicación, la conciencia y regulación emocional.

Diseñar una cartilla ilustrada como estrategia pedagógica que promueva el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y la mediación escolar en el contexto educativo.

## **Estado del Arte**

El análisis del estado del arte es un pilar fundamental para comprender los avances y enfoques que han orientado el estudio de las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo. En los últimos años, estas competencias han sido de gran relevancia en especial al ser reconocidas como factores clave para la construcción de relaciones interpersonales saludables y la gestión pacífica de los conflictos en la escuela. Diferentes estudios han revelado que el fortalecimiento de estas habilidades contribuye de manera sustancial al bienestar estudiantil y a la consolidación de ambientes de aprendizaje más democráticos, tanto a nivel internacional como en el contexto latinoamericano.

### **Antecedentes Conceptuales y Teóricos**

El reconocimiento de las habilidades socioemocionales tiene raíces históricas que, sin profundizar en exceso, se remontan a inicios del siglo XX. El psicólogo estadounidense Thorndike (1920), por ejemplo, planteó la noción de “inteligencia social” como la capacidad de comprender y manejar a las personas en la vida cotidiana. Este concepto sentó un precedente para la educación de competencias interpersonales y fue un precursor de desarrollos posteriores. No obstante, una de sus principales limitaciones radica en la falta de operacionalización, es decir indicadores claros del constructo, lo que dificultó su medición empírica y aplicación sistemática en contextos educativos.

Años más tarde, el trabajo de Goleman (1995) popularizó el concepto de “inteligencia emocional” en la década de los noventa, destacando la importancia de la autoconciencia, la autorregulación y la empatía en el desarrollo integral del ser humano. Aunque sus planteamientos tuvieron una amplia difusión, diversos autores han señalado que su enfoque carece de suficiente rigor metodológico y presenta una tendencia a la divulgación más que a la validación científica.

En este sentido, sus aportes se asumen en este proyecto como un punto de partida para la discusión académica.

Desde una perspectiva de la psicología de la personalidad, el modelo de los Big Five o "Cinco Grandes" propuesto por Herrera (2015), ha ofrecido un sustento empírico para comprender cómo rasgos como la apertura, la responsabilidad, la extraversión, la amabilidad y la estabilidad emocional se relacionan directamente con el desempeño académico y las interacciones sociales de los adolescentes. Sin embargo, este modelo ha sido cuestionado por su carácter descriptivo, ya que si bien permite clasificar rasgos de personalidad, no explica de manera profunda los procesos de desarrollo, tampoco las posibilidades de intervención educativa sobre las habilidades socioemocionales.

De manera complementaria, la teoría social cognitiva de Bandura (1997), se constituye como un referente clave en la comprensión del aprendizaje en contextos educativos. Este enfoque destaca la autorregulación y la autoeficacia como procesos fundamentales para el aprendizaje socioemocional, enfatizando la capacidad de los individuos para influir en su comportamiento y entorno a través de la observación y el modelado que se basa en la imitación. No obstante, algunos análisis críticos señalan que esta teoría tiende a centrarse en el individuo, dejando de lado a factores estructurales y contextuales que también inciden en el desarrollo de dichas habilidades.

En conjunto, estos enfoques evidencian avances significativos en la comprensión de las habilidades socioemocionales; sin embargo, si bien los modelos teóricos existen de manera amplia, las habilidades socioemocionales, no siempre establecen lineamientos claros para su implementación en contextos educativos específicos. En particular, se evidencia una limitada articulación entre dichos modelos conceptuales y su aplicación en contextos educativos

específicos, como la mediación escolar, donde se requiere traducir estos conceptos en estrategias prácticas para la resolución de conflictos.

### **Modelos Contemporáneos y Producción Académica**

El marco conceptual más influyente en el ámbito escolar es el propuesto por el *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*, (CASEL), basado en los planteamientos de Goleman (2022). Este modelo el cual se traduce como Colaboración para el aprendizaje académico, social y emocional organiza las competencias socioemocionales en cinco dimensiones esenciales: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma responsable de decisiones. Si bien este enfoque ha demostrado efectividad en programas de prevención de la violencia escolar y promoción del bienestar emocional a nivel global, algunos análisis críticos señalan que su aplicación tiende a ser generalista, ya que, aunque ofrece una estructura clara, no siempre especifica como adaptar dichas competencias a contextos educativos específicos, particularmente en mediación escolar y realidades socioculturales diversas.

Paralelamente, desde el enfoque de las soft skills o (habilidades blandas) aporta una perspectiva orientada a el desarrollo personal y social, desde donde se aporta una mirada vinculada a la empleabilidad y la vida práctica, destacando habilidades como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas. Sin embargo, se evidencia una tensión entre este enfoque y los modelos socioemocionales mas estructurados, debido a que las soft skills tienden a priorizar habilidades funcionales para la vida cotidiana y adaptativos, dejando a un lado, la comprensión profunda de los procesos emocionales y su desarrollo pedagógico dentro del contexto escolar.

En el entorno académico, se han adelantado revisiones sistemáticas y documentales que constituyen un punto de referencia para la presente investigación. Moreno et al. (2021), identifican en su análisis la importancia de las habilidades socioemocionales, que fomentan la empatía, la comunicación asertiva, la cooperación como base para la mediación escolar y climas escolares armónicos, resaltando que estas competencias permiten a los estudiantes asumir un rol activo en la resolución pacífica de conflictos. No obstante, aunque se reconoce su relevancia, se observa una limitación en la traducción u operacionalización de estas habilidades en estrategias concretas de intervención y mediación lo que dificulta su aplicación práctica en escenarios escolares reales.

En esta misma línea, Álvarez et al. (2023), destacan, desde una revisión documental, la trascendencia de estas habilidades en la educación contemporánea, posicionándolas como pilares en la formación integral de los estudiantes. A pesar de ello, su enfoque presenta un carácter predominantemente teórico, evidenciando un vacío en la articulación entre los planteamientos conceptuales y su aplicación en contextos específicos, como la mediación escolar.

Desde una perspectiva metodológica, la validación de instrumentos que permitan evaluar estas competencias, representa un avance significativo en este campo. Moreno et al. (2023), proponen y analizan un cuestionario para medir las habilidades socioemocionales orientadas a la mediación escolar, el cual muestra propiedades psicométricas sólidas y ofrece una herramienta pertinente para el diseño de intervenciones educativas fundamentadas en evidencia. Sin embargo, surge como limitación la posible falta de contextualización del instrumento, ya que su aplicación puede variar según las características socioculturales de los estudiantes, lo que plantea la necesidad de procesos de adaptación y pertinencia en distintos contextos educativos.

No obstante, estos aportes evidencian avances significativos en la conceptualización y medición de las habilidades socioemocionales; sin embargo, persisten vacíos en su aplicación práctica y contextualización, así como tensiones entre enfoques teóricos y metodológicos, especialmente en lo que respecta a su articulación con procesos concretos como la mediación escolar.

### **Investigaciones Empíricas y Contexto Latinoamericano**

La producción investigativa en la región latinoamericana ha buscado implementar programas de educación socioemocional como medida preventiva frente al acoso escolar y a las conductas disruptivas en el aula. Países como México, Chile y Ecuador han adaptado marcos internacionales a sus sistemas escolares, generando evidencias sobre la reducción de la violencia y la mejora en la convivencia. No obstante, una limitación recurrente en estos estudios radica en la transferencia de modelos globales sin una adaptación profunda a las particularidades socioculturales de cada contexto, lo que puede afectar la sostenibilidad y pertinencia de dichas intervenciones en el tiempo.

En el contexto colombiano, aunque la producción investigativa aún es limitada y dispersa, hay estudios y proyectos en territorios como Soacha (Ciudad Latina), Cali y Bogotá, donde se evidencia un interés creciente en el tema. Sin embargo, esta dispersión investigativa constituye una dificultad, ya que no permite consolidar un cuerpo teórico-práctico robusto que oriente de manera sistémica las intervenciones en el clima escolar. A nivel nacional, el Ministerio de Educación Nacional ha formulado lineamientos para la promoción de la convivencia escolar y la prevención del acoso; no obstante, dichos lineamientos presentan un carácter normativo y general, careciendo de propuestas pedagógicas concretas que orienten su implementación, como materiales didácticos aplicados (por ejemplo, cartillas ilustradas).

En la esfera de las investigaciones universitarias, Contreras (2021), evidenció la relación entre la regulación emocional cognitiva y las habilidades sociales en estudiantes de secundaria, mostrando cómo estas variables inciden en la adaptación y convivencia escolar. A pesar de estos hallazgos, el estudio se centra principalmente en la identificación de relaciones entre variables, sin profundizar en estrategias de intervención que permitan transformar dichas dinámicas en el aula de clases. En la misma línea, Sacaca y Pilco (2022), analizaron las habilidades sociales en estudiantes de secundaria, confirmando la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que potencien la interacción positiva y la resolución de conflictos; sin embargo, sus aportes mantienen un enfoque descriptivo, reafirman la necesidad de una intervención focalizada, evidenciando una limitada aplicación práctica en contextos escolares reales.

En síntesis, la revisión de los antecedentes conceptuales, teóricos y empíricos evidencia avances significativos en la comprensión de las habilidades socioemocionales y su relación con la mediación escolar; no obstante, también pone de manifiesto tensiones entre enfoques teóricos como los modelos estructurados tipo CASEL y las perspectivas funcionales de las soft skills, así como limitaciones en su adaptación a contextos educativos específicos. De igual manera, se identifican vacíos metodológicos en la operacionalización de estas habilidades en estrategias pedagógicas concretas, lo que dificulta su aplicación efectiva en el aula. En el contexto latinoamericano y particularmente en Colombia, la dispersión investigativa y el predominio de estudios de carácter descriptivo han limitado la consolidación de propuestas prácticas que respondan a las necesidades reales de las instituciones educativas, especialmente en lo relacionado con la mediación escolar en adolescentes. En conjunto, estas condiciones evidencian la necesidad de diseñar herramientas pedagógicas contextualizadas, accesibles y aplicables, que permitan articular los desarrollos teóricos con la práctica educativa. En este marco, se sitúa la

presente investigación, orientada al diseño y aplicación de una cartilla ilustrada para la promoción de las dimensiones socioemocionales en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Julio Cesar Turbay Ayala de Soacha, Cundinamarca, con el propósito de aportar a la transformación de las dinámicas de convivencia escolar desde una perspectiva práctica y contextualizada.

## **Antecedentes de la Investigación**

Este apartado presenta un recorrido por investigaciones nacionales e internacionales que abordan conceptos relacionados con las habilidades socioemocionales y la mediación escolar. En este sentido, se incluyen análisis de los documentos encontrados para generar conocimiento, reflexión y sustento teórico, permitiendo contextualizar al lector sobre el estado actual de la investigación. Asimismo, se exponen los hallazgos más relevantes que abordan la temática de las habilidades socioemocionales y la exploración de herramientas para su evaluación, fortaleciendo y aplicación en contextos educativos.

### **Antecedentes Nacionales**

En primer lugar, en Colombia, diversas investigaciones recientes se han enfocado en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en el ámbito educativo, evidenciando un creciente interés por comprender su incidencia en la convivencia escolar, el rendimiento académico y la salud mental de los estudiantes.

Un estudio realizado por Gutiérrez y Buitrago (2019), adoptó un enfoque cualitativo y una revisión teórica para analizar las habilidades socioemocionales de los docentes como referentes de paz para sus estudiantes. Las autoras argumentan que la escuela no sería trascendente sin el docente, quien guía y modela a los estudiantes, ayudándolos a construir ideas, experiencias y herramientas para la vida cotidiana. En consecuencia, la investigación resalta la importancia de la toma de decisiones y las habilidades sociales tanto en formadores como en estudiantes, reconociendo que la convivencia escolar inicia desde el ejemplo pedagógico.

De manera similar, en el departamento del Meta, Ochoa y Nagles (2025), llevaron a cabo una investigación con un enfoque cualitativo-experimental. Su objetivo principal fue fortalecer el desarrollo emocional de estudiantes de segundo y tercer grado mediante actividades lúdicas. A

través de dinámicas y arte, los estudiantes participaron en juegos como “en los zapatos de los demás” para reconocer y explorar la empatía. Los hallazgos revelaron que, aunque los estudiantes inicialmente mostraban limitaciones en el conocimiento emocional y la autorregulación, las actividades lúdicas generaron una mejora significativa. La mayor participación, la expresión de emociones y el desarrollo del compañerismo evidenciaron una mejora en sus relaciones y comportamientos.

Por otra parte, la investigación de Chaparro y Suescun (2020), en Bucaramanga, con un enfoque cualitativo, evaluó la incidencia del desarrollo socioemocional en el rendimiento académico durante la emergencia sanitaria. El estudio, desarrollado de forma remota, evidenció la adaptabilidad y el reconocimiento de emociones frente al estrés y la incertidumbre en los hogares. Una de las conclusiones más relevantes fue que la mayoría de los estudiantes prefería la modalidad de participación presencial, ya que, según sus testimonios, la tecnología limitaba su expresión espontánea y la calidad de la conexión generaba frustración y angustia. Esto demostró que la inestabilidad emocional impacta directamente el rendimiento académico, subrayando así la necesidad de abordar el bienestar socioemocional para un desarrollo integral.

Más recientemente, Exposito Forero et al. (2024), realizaron un estudio con un enfoque cualitativo-exploratorio para analizar el liderazgo educativo en relación con las habilidades socioemocionales. Utilizando entrevistas semiestructuradas y encuestas a estudiantes de diferentes niveles educativos, los autores encontraron que un liderazgo institucional positivo tiene un gran impacto en los estudiantes, pues contribuye a formar ciudadanos íntegros que pueden enfrentar desafíos y aprender de las vivencias, lo que fortalece sus habilidades, destrezas y vivencias cotidianas.

Asimismo, en el municipio de Sipí, Chocó, Palacio y Murillo (2024), desarrollaron una investigación con observación sistemática para fortalecer competencias socioemocionales como la empatía, la colaboración, la autorregulación emocional y la resolución de conflictos. Mediante una secuencia didáctica, se logró que los estudiantes no solo reconocieran las habilidades, sino que también las aplicaran en su cotidianidad, lo que generó un mayor manejo de las emociones y un aumento en el interés social y la corresponsabilidad.

No obstante, en el municipio de La Jagua de Ibirico, Cesar, Reguillo (2025), optó por un enfoque cualitativo-experimental para fortalecer las habilidades socioemocionales a través de la implementación de actividades enfocadas en la construcción de la identidad, el relacionamiento y la transformación individual. Los resultados mostraron que las actividades tuvieron una gran acogida y un impacto positivo en la población educativa, generando en el aula un mayor respeto, empatía y solidaridad en el grupo.

Finalmente, en Palmira, Valle del Cauca, Domínguez (2025), realizó un estudio cualitativo-experimental con estudiantes de grado once. El objetivo fue fortalecer el aprendizaje de la filosofía a través del desarrollo de habilidades socioemocionales mediante la gamificación académica. Los resultados destacaron que la aplicación de actividades lúdicas brindó a los estudiantes motivación, conciencia, imaginación y un mayor pensamiento crítico, evidenciando un alto grado de participación e interacción. La investigación demostró cómo estas estrategias pueden empoderar a los estudiantes, ayudándolos a visualizar sus metas profesionales y personales con mayor claridad.

### **Análisis de los Antecedentes Nacionales y Justificación de la Investigación**

El análisis de los antecedentes nacionales revela un interés creciente en el estudio de las habilidades socioemocionales en la educación. Los estudios revisados, con sus enfoques

cualitativos y experimentales, demuestran la efectividad de las intervenciones dirigidas a fortalecer estas competencias en los estudiantes. La mayoría de las investigaciones utilizan metodologías que buscan la aplicación de estrategias prácticas (juego, gamificación, secuencias didácticas) para lograr un impacto directo en la convivencia, el rendimiento académico y la salud mental de los jóvenes.

No obstante, pese a los avances identificados, se observa una brecha en la literatura: la mayoría de los estudios se centran en la población de educación básica o en contextos geográficos específicos, sin profundizar en la mediación escolar como una herramienta concreta para adolescentes de educación secundaria. Además, existe un vacío en cuanto a la investigación de herramientas concretas y contextualizadas, como una cartilla ilustrada, que permitan la aplicación práctica de estas competencias en instituciones específicas.

En este sentido, la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala de Soacha representa un contexto particular que demanda estrategias adaptadas a sus dinámicas escolares y sociales. Esta falta de propuestas pedagógicas aplicables justifica la necesidad de la presente investigación, la cual busca responder a dicha laguna mediante el diseño y evaluación de una herramienta práctica orientada al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y la mediación escolar.

### **Antecedentes Internacionales**

A nivel internacional, el estudio de las habilidades socioemocionales ha tomado un papel central en la investigación educativa, evidenciando una mayor diversidad metodológica y teórica que permite abordar estas competencias desde perspectivas explicativas, preventivas e interventoras. En este sentido, una investigación realizada en Perú por Meléndez Castañeda (2025), adoptó un enfoque cualitativo-exploratorio a través de una revisión bibliográfica. El

autor se propuso identificar y analizar los diferentes modelos teóricos de competencias socioemocionales, con especial atención a las propuestas de Goleman (2022), sobre inteligencia emocional y a la contribución de Gardner (2005), en las habilidades interpersonales. Los hallazgos de Meléndez Castañeda (2025), resaltan que las competencias socioemocionales son cruciales para el crecimiento personal, al proporcionar a los individuos las herramientas para resolver conflictos, superar adversidades con resiliencia y mostrar empatía hacia los demás. En consecuencia, la investigación enfatiza la necesidad de que las instituciones educativas profundicen en la enseñanza de habilidades como la colaboración, la conciencia emocional y la empatía.

De manera complementaria, en Australia, Allen et al. (2021), realizaron una revisión narrativa cualitativa para analizar el concepto de sentido de pertenencia en los individuos. Las autoras exploraron las percepciones, oportunidades, competencias y motivaciones que componen la pertenencia, conceptualizándolas como un factor interrelacionado que mejora la comprensión de la naturaleza humana y la resiliencia. Sus resultados señalan que, en un mundo donde el ritmo de vida acelerado y los cambios sociales han debilitado las estructuras comunitarias, es fundamental que las personas establezcan un sentido de pertenencia sólido. Asimismo, Allen et al. (2021), proponen que un enfoque en las competencias, oportunidades, motivaciones y percepciones puede ser un marco útil para desarrollar estrategias que ayuden a las personas, tanto individual como colectivamente, a fortalecer su sentido de pertenencia.

Complementando la perspectiva anterior, en Turquía, Arslan y Allen (2021), llevó a cabo un estudio cuantitativo para indagar el efecto mediador de la soledad en la relación entre la pertenencia institucional (inclusión y exclusión social) y el bienestar de los estudiantes. El autor encontró que la soledad actúa como un mediador significativo entre la exclusión social y el

bienestar subjetivo, explicando así los problemas de salud mental en adolescentes que surgen del aislamiento. Este hallazgo destaca que la inclusión social y la pertinencia institucional funcionan como factores protectores frente al deterioro emocional y psicológico.

Por otra parte, en Estados Unidos, Goldberg et al. (2019), realizaron un estudio mixto con un diseño experimental para determinar la efectividad de intervenciones integrales dirigidas al desarrollo social y emocional de los estudiantes. A través de un metaanálisis, los autores encontraron que el componente comunitario de los programas tiene un gran impacto, pues actúa como un moderador de resultados sociales y emocionales positivos. El estudio concluyó que el desarrollo de estas habilidades debe llevarse a cabo a través de un enfoque multimodal, capaz de generar mejoras conductuales sostenidas y un impacto positivo en el ajuste social y emocional de los estudiantes.

No obstante, en México, Treviño et al. (2019), desarrollaron una investigación cuantitativa, descriptiva y correlacional para determinar la incidencia de diversas habilidades socioemocionales, como la empatía, la perseverancia, la autorregulación y la toma de decisiones, en el rendimiento académico en las áreas de lenguaje y matemáticas. Utilizando datos del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes, los autores confirmaron que las habilidades socioemocionales tienen un peso significativo en el logro académico. Por tanto concluyeron que resulta indispensable que las instituciones educativas fomenten estas competencias, ya que su desarrollo se asocia directamente con mejores puntajes académicos y con el bienestar cotidiano de los estudiantes.

Finalmente, en Chile, Suárez y Castro (2022), realizaron un estudio cuantitativo para explorar el nivel de desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes con bajo rendimiento escolar. Los autores utilizaron tres instrumentos (un cuestionario de adaptación, una

escala de resiliencia y el registro de rendimiento académico) para la recolección de datos. Los resultados obtenidos invitan a la reflexión sobre el rol de las escuelas en el desarrollo del potencial socioemocional y la capacidad de resiliencia de los estudiantes. A pesar del bajo rendimiento académico, los docentes lograron identificar fortalezas en sus estudiantes, demostrando que el enfoque socioemocional permite reconocer capacidades mas allá del desempeño académico tradicional.

### ***Síntesis Comparativa de los Antecedentes Nacionales e Internacionales***

El análisis de los antecedentes nacionales e internacionales permite identificar convergencias y particularidades en torno al estudio de las competencias socioemocionales. En el ámbito nacional, los trabajos se han enfocado principalmente en contextos escolares y comunitarios, resaltando la necesidad de integrar la educación emocional como un recurso pedagógico para prevenir problemáticas sociales, fortalecer el bienestar estudiantil y favorecer la convivencia escolar. Predominan enfoques descriptivos y correlacionales, centrados en diagnosticar niveles de desarrollo socioemocional y sus efectos en el aprendizaje y la adaptación social.

Por su parte, los antecedentes internacionales evidencian una mayor diversidad metodológica, que incluye estudios cualitativos, cuantitativos, mixtos y metaanálisis, lo cual ha permitido evaluar tanto la eficacia de programas de intervención como la incidencia de variables emocionales en el rendimiento académico y el bienestar psicológico. Además, estos trabajos integran marcos teóricos consolidados, como la inteligencia emocional de Goleman (2002), las inteligencias múltiples de Gardner (2005) o la teoría sociocognitiva de Bandura (1997), lo que otorga mayor robustez a los hallazgos y facilita la transferencia a políticas educativas y programas institucionales.

En síntesis, mientras que en Colombia la investigación sobre competencias socioemocionales se encuentra en una fase de consolidación y responde a necesidades locales de convivencia y adaptación escolar, en el ámbito internacional se observa un desarrollo más sistemático y multidimensional, orientado tanto a la intervención como a la evaluación de resultados a gran escala. No obstante, ambos contextos coinciden en reconocer que estas habilidades son determinantes para el bienestar integral de los estudiantes y para su preparación frente a los retos sociales, académicos y emocionales de la vida contemporánea.

El conjunto de antecedentes revisados, tanto en Colombia como a nivel global, demuestra la relevancia del estudio de las habilidades socioemocionales en la población adolescente. Las investigaciones nacionales han mostrado que las intervenciones lúdicas y la gamificación son herramientas efectivas para fortalecer estas competencias, y que factores como la presencialidad y el liderazgo educativo son cruciales para el desarrollo integral de los estudiantes. A nivel internacional, los estudios refuerzan la importancia de la inteligencia emocional, el sentido de pertenencia y la inclusión social como factores protectores de la salud mental.

No obstante, aunque la literatura académica ha establecido claramente la relación entre las habilidades socioemocionales y el bienestar estudiantil existe una necesidad de generar propuestas pedagógicas concretas y contextualizadas. La mayoría de los estudios se centran en la población de educación básica o en la identificación de la problemática, sin profundizar suficientemente en la mediación escolar como una herramienta específica, preventiva y aplicable a nivel práctico. Por lo tanto, esta investigación se justifica al abordar esta brecha, al diseñar una herramienta específica para la promoción de las habilidades socioemocionales orientadas a la mediación en la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala.

## **Marco Teórico - Conceptual**

Este marco teórico se sustenta en la organización y articulación de diferentes conceptos que permiten comprender la importancia de las habilidades socioemocionales en la adolescencia y su relación con la mediación de conflictos en el entorno escolar. Para ello se revisan aportes de la psicología del desarrollo y la educación socioemocional, estudios sobre conflictos escolares, salud mental, habilidades como la comunicación asertiva y temas enfocados a la etapa de la adolescencia.

La estructura plantea una propuesta de aprendizaje progresivo: (1) se aborda la adolescencia como etapa vital y sus principales características; (2) adicionalmente su conexión con los (ODS) Objetivos de Desarrollo Sostenible, que particularmente para este tema abarca el ODS 3: Salud y Bienestar: (3) se profundiza en las habilidades que la conforman y la educación socioemocional, llevando el estudio al análisis de la naturaleza de los conflictos escolares y la mediación como una estrategia para la regulación (4) se examina la comunicación asertiva como un recurso de la salud mental.

### **La Adolescencia como Etapa de Desarrollo**

Se reconoce la importancia de esta etapa por los profundos cambios biológicos, psicológicos y sociales, que preparan al adolescente para la vida adulta. Se caracteriza por la construcción de la identidad, la búsqueda de autonomía y la transformación de los vínculos familiares y sociales. Sin embargo, su comprensión no es homogénea, ya que existen distintas posturas que la interpretan desde los problemas y potenciales.

En este sentido, autores como Palacios (2019), plantea que la adolescencia, aunque podría ser vista, con una fase de contradicciones y conflictos, constituye un escenario privilegiado para la consolidación de las capacidades cognitivas y emocionales. Esta perspectiva contrasta con

enfoques más tradicionales que tienden a enfatizar los riesgos y dificultades propias de esta etapa, generando una visión centrada en la vulnerabilidad del adolescente. Por su parte, Espinoza et al. (2022), describen esta etapa como un proceso de adaptación constante, en el que los adolescentes enfrentan múltiples desafíos que exigen formas diferentes de relacionarse consigo mismos y en especial con los demás, lo cual refuerza una visión dinámica y contextual del desarrollo.

Desde la psicología y la salud pública, la adolescencia se abordada desde una perspectiva de riesgo. La Organización mundial de la Salud (2021), advierte sobre la presencia de problemáticas como la ansiedad, la depresión y otras afecciones emocionales que pueden derivar en conductas de riesgo. No obstante, esta mirada es cuestionada por su tendencia a centrarse en el déficit, dejando a un lado las potencialidades del adolescente y su capacidad de agencia para lograr objetivos racionalmente. En este sentido, surge una tensión entre una visión que concibe la adolescencia, como etapa problemática y otra que la entiende como una oportunidad para el desarrollo de habilidades socioemocionales.

A partir de estas perspectivas, se hace evidente la necesidad de superar enfoques reduccionistas y avanzar a una comprensión integral de la adolescencia que articule sus riesgos y potencialidades. En este marco, el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales se posiciona como eje fundamental, ya que permite no solo mitigar problemáticas asociadas a esta etapa, sino también potenciar procesos como la regulación emocional, la construcción de relaciones interpersonales, la toma de decisiones responsables y la comunicación asertiva. De este modo, la adolescencia no debe ser entendida únicamente como un periodo de crisis o problemáticas, sino como una etapa estratégica para la intervención educativa y el desarrollo.

## **Salud Mental en la Adolescencia**

El abordaje de la comunicación asertiva en la mediación escolar abre el camino a un tema aún más profundo: la salud mental de los adolescentes. Si bien el aprendizaje de habilidades comunicativas contribuye a prevenir conflictos, la estabilidad emocional y el bienestar psicológico constituyen los pilares que sostienen la convivencia y el rendimiento académico. En este sentido, la escuela no solo se configura como un espacio de formación intelectual, sino como un escenario crucial para la promoción y cuidado de la salud mental.

Sin embargo, históricamente la salud mental en la adolescencia es abordada desde una perspectiva patológica, centrada en la identificación de riesgos como ansiedad, depresión o conductas disruptivas. Aunque esta mirada resulta necesaria, también presenta limitaciones al reducir la adolescencia a una etapa problemática invisibilizando sus potencialidades y la importancia de los factores protectores.

### ***Bienestar Emocional***

El bienestar emocional en la adolescencia está marcado por la interacción entre factores individuales y contextuales. Los adolescentes atraviesan un proceso de construcción identitaria donde la escuela, la familia y los pares se convierten en referentes significativos. Investigaciones muestran que un fuerte sentido de comunidad y pertenencia en el entorno escolar favorece el desarrollo de emociones positivas, reduciendo el riesgo de síntomas ansiosos o depresivos Leiva et al. (2021).

En el contexto colombiano, el bienestar psicológico se relaciona directamente con el fortalecimiento de vínculos familiares y sociales, lo cual confirma que la salud mental no puede entenderse solo desde lo individual, sino como el resultado de una red de apoyos que brindan seguridad y contención Marly et al. (2019). En otras palabras, los adolescentes no solo necesitan

adquirir conocimientos, sino también sentirse acompañados, escuchados y reconocidos en sus entornos inmediatos.

Esta postura genera una tensión entre enfoques clínicos individualizantes y perspectivas socioeducativas que reconocen la influencia del contexto. En consecuencia, promover salud mental en la escuela implica no solo atender crisis, sino fortalecer vínculos, participación y espacios seguros de expresión emocional. Este bienestar emocional se proyecta también en la escuela, donde experiencias de participación, cooperación y apego con la institución actúan como factores protectores frente a conductas de riesgo. La escuela, al brindar espacios seguros de expresión emocional, refuerza el sentido de identidad y pertenencia que todo adolescente requiere para consolidar su equilibrio psicológico.

### ***Factores de Riesgo y Protección en el Contexto Escolar***

La salud mental de los adolescentes no depende únicamente de predisposiciones individuales, sino también de dinámicas escolares y familiares. Entre los factores de riesgo más comunes se encuentran el acoso escolar, la falta de cohesión familiar y la escasa identificación con la institución educativa, los cuales incrementan la vulnerabilidad emocional, como señalan Gómez, et al. (2021).

En contraposición, existen factores protectores que fortalecen la resiliencia adolescente, como el apego escolar, que se identifica como una variable clave para prevenir conductas antisociales y promover la adaptación positiva en el entorno educativo, según Varela et al. (2020). Estos factores se potencian cuando la escuela se convierte en un espacio de contención emocional, capaz de reconocer signos tempranos de malestar e implementar estrategias de prevención.

No obstante, existe una limitación frecuente en las instituciones educativas: la tendencia a intervenir únicamente cuando el problema ya se ha manifestado, en lugar de desarrollar estrategias preventivas sostenidas y concretas. Esta lógica, debilita la construcción de una verdadera cultura de bienestar emocional.

La promoción de competencias emocionales también demuestra ser eficaz en la mejora del bienestar y la disminución de problemáticas psicológicas en estudiantes de educación básica, de acuerdo con, Prieto y González (2022). Este hallazgo confirma que trabajar sobre habilidades emocionales, junto con la creación de ambientes de confianza, constituye una herramienta esencial para proteger la salud mental en la adolescencia.

La salud mental adolescente se configura como un proceso dinámico en el que convergen bienestar, vínculos de apoyo y estrategias preventivas. El reto para las instituciones educativas no es solo atender casos de crisis, sino anticiparse a ellos, consolidando una cultura escolar que valore la estabilidad emocional como fundamento de la formación integral.

### **Resolución de Conflictos y ODS 3: Salud y Bienestar**

La comprensión de la salud mental adolescente no puede desligarse de los espacios donde los jóvenes conviven y construyen su identidad. La escuela, además de transmitir conocimiento académico, constituye un escenario privilegiado para la prevención y la promoción del bienestar. En este sentido, la resolución de conflictos emerge como un eje fundamental para asegurar ambientes escolares sanos, coherentes con el ODS 3, que busca garantizar una vida saludable y promover el bienestar en todas las etapas del desarrollo.

#### ***Estrategias de Resolución de Conflictos***

La investigación internacional muestra que los programas de resolución de conflictos en la escuela contribuyen a disminuir conductas de riesgo, mejorar la convivencia y fortalecer la

capacidad de los estudiantes para manejar sus emociones de manera adecuada. Aunque no se requiere recurrir a cifras externas, puede afirmarse que múltiples análisis coinciden en que la incorporación de estas estrategias genera impactos positivos en el clima escolar, al reducir episodios de violencia y fortalecer la cooperación.

Sin embargo, una contradicción frecuente en las políticas educativas es que, aunque se reconoce la importancia del bienestar emocional, muchas intervenciones siguen centradas en el rendimiento académico y no en la formación integral. Esto evidencia una fragmentación entre los discursos institucionales y las prioridades reales del sistema educativo.

En Colombia, se han desarrollado iniciativas que evidencian la pertinencia de estas prácticas en el marco de políticas locales y regionales. Por ejemplo, la Ordenanza 107 de 2019 en Cundinamarca busca integrar los derechos y la política pública en torno al bienestar subjetivo, mostrando cómo la promoción de la felicidad y el fortalecimiento de la convivencia escolar se relacionan con procesos más amplios de desarrollo social, como señalan Montes y Lozano (2024). Asimismo, experiencias de innovación educativa en Boyacá señalan que el trabajo conjunto entre los sectores ambiente, educación y salud se alinea con el cumplimiento del ODS 3, resaltando que los conflictos en la escuela no pueden abordarse de manera aislada, sino dentro de un marco integral de bienestar comunitario, según Guarín y Moscoso (2022). No obstante, persiste el desafío de trasladar estas políticas públicas a prácticas concretas en las instituciones educativas.

### ***Relación con el ODS 3 Salud y Bienestar***

Según la Organización Mundial de la Salud, la implementación de intervenciones escolares con enfoque socioemocional constituye una medida clave para proteger la salud mental juvenil y garantizar su desarrollo integral.

No obstante, los procesos de mediación y conciliación escolar adquieren una relevancia estratégica, pues no solo resuelven desacuerdos inmediatos, sino que enseñan a los estudiantes a comunicarse de manera asertiva, a reconocer la diversidad de perspectivas y a construir relaciones basadas en la empatía. De este modo, la escuela deja de ser únicamente un espacio de transmisión de conocimientos y se convierte en un escenario de construcción de ciudadanía y de promoción del bienestar colectivo.

El análisis del marco teórico permite reconocer que la adolescencia es una etapa decisiva en la construcción de la identidad y el desarrollo socioemocional, donde la convivencia escolar, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos se articulan directamente con la salud mental y el bienestar estudiantil. Sin embargo, también permite identificar vacíos importantes, en especial la falta de estrategias sistemáticas en las instituciones educativas de Soacha, para integrar estas dimensiones en la vida escolar, así como la escasez de recursos pedagógicos adaptados al contexto colombiano, particularmente al departamento de Cundinamarca y a las necesidades particulares de los adolescentes, lo que dificulta la traducción de los avances teóricos en acciones concretas en el aula.

Ante esta necesidad, la presente investigación cobra pertinencia al proponer el diseño y aplicación de una cartilla ilustrada como herramienta pedagógica orientada al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y la mediación escolar, articulando diagnóstico, intervención y transformación educativa desde una perspectiva práctica e innovadora. De este modo, el marco teórico fundamenta y justifica la metodología que se expone a continuación, orientada a recoger información rigurosa y transformarla en un recurso educativo aplicable en el contexto real de la institución.

## **Habilidades Socioemocionales**

### ***Regulación Emocional***

La regulación emocional se entiende como la capacidad de identificar, comprender y gestionar las emociones propias en situaciones cotidianas o de conflicto. En el contexto escolar, esta habilidad se convierte en un recurso esencial para prevenir reacciones impulsivas y fomentar la toma de decisiones conscientes. Según Prieto y González (2022), la regulación emocional en adolescentes está directamente vinculada con la capacidad de sostener interacciones más equilibradas y con menores niveles de agresividad. Sin embargo, esta perspectiva centrada en el autocontrol individual puede resultar limitada si no se consideran los factores contextuales como el entorno familiar, social y escolar que también influyen en la expresión emocional.

En esta línea, Ruvalcaba et al. (2019), destacan que las competencias socioemocionales, entre ellas la regulación de las emociones, tienen un valor predictivo en el afrontamiento de la adversidad, especialmente en contextos de vulnerabilidad. No obstante, se evidencia una tensión entre enfoques que conciben la regulación como una habilidad interna del sujeto y aquellos que la entienden como un proceso mediado socialmente. Esta diferencia resulta relevante, ya que implica que su desarrollo no depende únicamente del individuo, sino también de las condiciones educativas y relacionales que ofrece la escuela.

### ***Comunicación***

La comunicación es otra de las habilidades socioemocionales clave, entendida no solo como la transmisión de mensajes, sino como un proceso que involucra escucha activa, claridad en la expresión y respeto por el otro. En el entorno escolar, la comunicación asertiva se convierte en un puente para la resolución pacífica de conflictos y la construcción de vínculos positivos.

Orellana y Vásquez (2024), destacan que estas prácticas favorecen la expresión empática y reducen malentendidos que escalan a confrontaciones.

No obstante, esta visión tiende a idealizar la comunicación como una herramienta estratégica, sin mencionar la cotidianidad en los contextos escolares, como las dinámicas grupales que pueden limitar la efectividad, desigualdades y relaciones de poder, evidenciando desarrollo de la identidad y la pertenencia a grupos. En este sentido, según Arceo et al. (2019), evidencian que, en situaciones de vulnerabilidad, la comunicación adquiere un valor más complejo, convirtiéndose en un medio para permitir la expresión y la resignificación de experiencias. Esto plantea una tensión entre una visión normativa y una perspectiva crítica que reconoce su carácter situado en el día a día y condicionado por el contexto social, destacando el fortalecimiento de la comunicación socioemocional en el aula, ya que, no solo mejora el rendimiento académico, sino que también brinda a los adolescentes una herramienta vital para enfrentar los desafíos sociales que caracterizan esta etapa de desarrollo.

### ***Resolución de Conflictos***

La resolución de conflictos constituye un espacio de aplicación directa de las habilidades socioemocionales, dado que los desacuerdos forman parte inevitable del contexto escolar, pero su adecuada gestión puede convertirse en oportunidades de aprendizaje, siempre que se gestionen positivamente. Bocanegra (2024), resalta que las instituciones educativas, tras la pandemia, replantean estrategias para abordar los conflictos desde un enfoque socioemocional, dado que muchos estudiantes retornan con altos niveles de ansiedad y conductas disruptivas.

Sin embargo, existe una tensión entre enfoques tradicionales basados en la sanción y aquellos que promueven la mediación a través de las habilidades socioemocionales. Mientras los primeros priorizan el control y el orden institucional, los segundos buscan el desarrollo de

competencias socioemocionales en los estudiantes. Castañeda y Blandón (2024), sostienen que la resolución de conflictos, cuando está mediada por habilidades socioemocionales, impulsa el fortalecimiento de la autonomía y la responsabilidad en los adolescentes; No obstante, su implementación enfrenta limitaciones prácticas, como la falta de formación docente y de estrategias pedagógicas estructuradas.

### ***Empatía***

La empatía se considera una habilidad transversal, que potencia el desarrollo de las demás competencias socioemocionales, al permitir comprender y valorar las perspectivas de los otros. Según Orozco (2021), la empatía en adolescentes funciona como un factor protector frente a conductas agresivas, ya que sensibiliza a los jóvenes sobre el impacto de sus acciones.

No obstante, algunos enfoques advierten que la empatía, por si sola, no avala cambios conductuales si no está acompañada de procesos como la reflexión crítica y la regulación emocional. En este sentido, Cadena y Mendoza (2023), plantean que fomentar la empatía en el aula fortalece tanto las relaciones interpersonales como la construcción de comunidad; sin embargo, se evidencia una limitación en su tratamiento pedagógico, dado que, con frecuencia se promueve como un valor deseable, sin estrategias claras para su desarrollo sistemático en el aula. En consecuencia, la empatía no puede entenderse como una habilidad aislada, sino como un eje integrador que potencia la regulación emocional, la comunicación y la resolución pacífica de conflictos.

En conjunto, el desarrollo de habilidades socioemocionales constituye un pilar fundamental para el bienestar de los estudiantes y la creación de climas escolares saludables. Sin embargo, se evidencia una brecha entre su reconocimiento teórico y su implementación práctica, ya que, en muchos contextos educativos, estas competencias o habilidades socioemocionales no

se fortalecen de manera intencional ni sistemática. Dicha situación convierte a la escuela en un terreno fértil para la aparición de conflictos que no solo emergen con frecuencia, sino que también ponen en evidencia las limitaciones institucionales para gestionarlos desde un enfoque formativo. La ausencia de estrategias de autorregulación, comunicación asertiva y empatía se refleja en tensiones constantes entre pares, docentes y directivos. De allí surge la necesidad de analizar los conflictos escolares ya que, no deben entenderse únicamente como simples interrupciones del contexto escolar, sino como fenómenos que revelan la necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales en las instituciones educativas.

### **Educación Socioemocional**

#### Definición y fundamentos

La educación socioemocional se describe como un proceso formativo con el que se busca favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, que trasciende la enseñanza de contenidos académicos para centrarse en el fortalecimiento de competencias emocionales y sociales. En este sentido, promueve la capacidad de los adolescentes para identificar, comprender, y regular sus emociones, así como para establecer relaciones interpersonales basadas en la empatía, la comunicación efectiva y la postura pacífica en la resolución de conflictos. No obstante, su conceptualización no ha sido clara, ya que en diferentes enfoques la abordan desde perspectivas que oscilan entre lo formativo, lo preventivo y lo funcional.

De acuerdo con Prieto y González (2022), la educación socioemocional surge como respuesta a una necesidad social, de la cual la innovación educativa responde al considerar que el bienestar personal y colectivo depende en gran medida del desarrollo de competencias emocionales. Estos autores destacan que el aprendizaje de estas no es innato, sino que requiere ser enseñado de manera sistémica en los contextos escolares. Esta postura enfatiza el papel de la

institución como escenario privilegiado para su desarrollo; sin embargo, puede entrar en tensión con enfoques que otorgan un rol central a la familia en la formación socioemocional, lo que evidencia la necesidad de comprender este proceso como una construcción compartida entre distintos contextos de socialización.

En una línea similar, Orellana y Vásquez (2024), plantean que la educación socioemocional brinda herramientas aplicables en aspectos cotidianos, que impulsa el autoconocimiento, la constante reflexión y análisis cotidiano, el desarrollo de autonomía y la toma de decisiones responsables. No obstante, aunque este enfoque resalta su impacto en la cotidianidad, tiende a centrarse en los beneficios individuales, dejando de lado el análisis de las condiciones estructurales y contextuales que también influyen en el desarrollo socioemocional. Esta situación genera tensión entre una visión individualista del desarrollo y otra que reconoce la influencia del entorno social y educativo.

Se evidencia que, si bien la educación emocional ha sido ampliamente promovida como una estrategia para el desarrollo integral, aún persisten vacíos en cuanto a su implementación sistemática en el aula, así como en la definición de metodologías claras que orienten su enseñanza. En este sentido, el desafío no solo radica en reconocer su importancia, sino en garantizar su articulación efectiva con prácticas pedagógicas concretas y contextualizadas.

### ***Importancia en el Contexto Escolar***

La evidencia empírica, muestra que la implementación de programas de educación socioemocional tiene un impacto positivo en la reducción de conductas de riesgo, en el fortalecimiento de la autoestima, y en la generación de ambientes escolares saludables y con sentido de grupo, (Arceo, et al.,2019). No obstante, aunque estos resultados respaldan su relevancia, algunos estudios señalan que dichos programas no siempre logran sostenerse en el

tiempo, debido a limitaciones institucionales, falta de formación docente o escasa integración curricular, lo que evidencia una brecha entre su diseño teórico y su aplicación práctica.

En este sentido, la educación socioemocional se posiciona como un pilar fundamental en la formación de los estudiantes, no solo por su carácter preventivo, sino también por su potencial para promover el desarrollo integral. Sin embargo, existe una tendencia en la literatura a resaltar sus beneficios sin profundizar suficientemente en las dificultades de su implementación, lo que limita una comprensión crítica del fenómeno. Así, se hace necesario avanzar hacia enfoques que no solo describan su importancia, sino que también analicen las condiciones reales en las que se desarrollan estos procesos en los contextos escolares.

En coherencia con lo anterior, la educación socioemocional constituye la base sobre la cual los adolescentes pueden comprender y gestionar de manera más efectiva sus pensamientos, emociones y conductas en contextos escolares. En este marco, las habilidades socioemocionales representan el componente práctico y observable de dicha educación, ya que se traducen en conductas específicas que fortalecen la convivencia y el bienestar estudiantil. Su desarrollo no solo responde a una necesidad pedagógica, sino que también atiende a un reto de salud pública, pues fortalece factores de protección frente a problemáticas como la violencia, la deserción escolar y los trastornos emocionales en la adolescencia (OMS, 2021; Orellana y Vásquez, 2024). No obstante, persiste el desafío de diseñar estrategias pedagógicas concretas que permitan materializar estos propósitos en el aula, especialmente en contextos educativos con condiciones sociales diversas.

### **Conflictos Escolares**

La escuela no solo es un espacio de aprendizaje académico, si no que también constituye un escenario donde se manifiestan tensiones sociales, emocionales y culturales. Los conflictos

escolares son inevitables porque emergen de la interacción entre estudiantes, docentes y directivos en contextos de diversidad y desigualdad. Lejos de ser únicamente problemas por evitar, los conflictos pueden convertirse en oportunidades para el crecimiento personal y colectivo, siempre que se gestionen con enfoques adecuados que prioricen el respeto y la construcción de convivencia.

### ***Naturaleza de los Conflictos en la Escuela***

Los conflictos escolares suelen nacer de diferencias en intereses, valores o necesidades no satisfechas. En ocasiones, provienen de problemas interpersonales, pero también pueden reflejar tensiones estructurales, como la inequidad social o la falta de recursos pedagógicos. Estos conflictos se expresan en discusiones, rivalidades entre grupos, exclusión social o incluso en actos de violencia.

Aunque muchas veces son vistos como una amenaza al orden, es importante entenderlos como parte de la dinámica escolar. La manera en que se gestionan define si se convierten en un obstáculo para el aprendizaje o en oportunidades de aprendizaje (González, 2023). No obstante, persiste una tensión entre una visión tradicional que busca eliminar el conflicto y enfoques contemporáneos que lo reconocen como parte del desarrollo social. Esta diferencia implica que la escuela deja de centrarse en el control disciplinario para asumir un rol formativo en la gestión de las relaciones interpersonales, lo que genera un cambio de paradigma.

### **Comunicación Asertiva**

La comunicación asertiva se define como la capacidad de expresar pensamientos, sentimientos y necesidades de manera clara, respetuosa y directa, sin vulnerar los derechos de los demás ni someter los propios. Esta forma de interacción se diferencia tanto de la agresividad, que busca imponerse sobre el otro, como de la pasividad, que silencia las propias necesidades. En el

ámbito escolar, la asertividad cobra mayor sentido y relevancia cuando es aplicada desde quienes son ejemplo para los estudiantes, incluyendo al todo el cuerpo académico, es por esta razón que se convierte en una herramienta indispensable para prevenir malentendidos, disminuir tensiones y fomentar el respeto (Flórez & Prado, 2021).

No obstante, una de las principales contradicciones en su implementación radica en que con frecuencia se exige esta habilidad a los estudiantes pero no siempre es modelada por docentes, directivos o familias. Esta situación evidencia que la asertividad no puede entenderse como una competencia individual del adolescente, sino como una práctica relacional que requiere coherencia institucional. En la adolescencia, etapa caracterizada por la búsqueda de identidad y la construcción de la autonomía, la comunicación asertiva adquiere especial relevancia. No se trata únicamente de una habilidad lingüística, sino de una competencia socioemocional que involucra autoconfianza, manejo de emociones y capacidad de escucha.

Como señala Sánchez Díaz (2023), el aprendizaje de la asertividad permite a los estudiantes reconocer sus límites, defender sus derechos y establecer relaciones más equitativas, contribuyendo al fortalecimiento del tejido social escolar. No obstante, cuando se aborda exclusivamente desde una visión instrumental, se corre el riesgo de reducirla a una técnica comunicativa, ignorando su profunda relación con la salud emocional, la autoestima y el reconocimiento del otro.

### ***Rol en la Mediación Escolar***

La mediación escolar encuentra en la comunicación asertiva uno de sus pilares fundamentales. Sin la posibilidad de expresar necesidades y escuchar activamente a la contraparte, cualquier intento de conciliación se queda en un ejercicio superficial. La

comunicación asertiva facilita que las partes en conflicto pasen del reproche a la construcción de acuerdos, generando un clima de confianza y reconocimiento mutuo Álvarez et al. (2023).

En la práctica, la asertividad se convierte en una estrategia pedagógica para disminuir la incidencia de conflictos y evitar que deriven en violencia. Estudios desarrollados en instituciones educativas colombianas muestran que promover la comunicación asertiva en los estudiantes no solo reduce la frecuencia de las disputas, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y la cohesión grupal Ramírez et al. (2023). Por tanto, más que una habilidad aislada, la comunicación asertiva constituye una condición indispensable para que la mediación escolar sea efectiva, pues actúa como el lenguaje de la paz dentro de las aulas y fuera de ellas.

No obstante, la mediación escolar enfrenta limitaciones cuando se reduce a una estrategia aislada para resolver conflictos puntuales, sin integrarse a una política institucional de convivencia. Su efectividad depende no solo de la disposición de los estudiantes, sino también de la formación de docentes, la participación de las familias y la existencia de recursos pedagógicos que acompañen el proceso.

La integralidad de lo que llamamos asertividad, no solo se comprende desde el concepto teórico, es por esto por lo que se busca que en el desarrollo de proyectos, estudios, acciones interventoras entre otras herramientas de abordaje de esta temática se incluya tanto a docentes como a familias, realizando un trabajo integral, no solo responsabilizando a adolescentes en la regulación emocional y sus conflictos, sino que vean modelado también su entorno en pro de la paz, la salud emocional, la mejora de los entornos académicos y sostenidos colectivamente, por ende es importante el tema de la salud mental, no de manera especial, pero sí con la importancia que amerita la adolescencia en la sociedad y para la vista a la construcción de una sociedad más sana, es así que la salud mental juega un papel fundamental en este estudio.

### ***Mediación Escolar***

La mediación escolar surge como una estrategia participativa en la que un tercero imparcial, generalmente un docente o estudiante capacitado, ayuda a las partes involucradas a dialogar y encontrar soluciones. Este proceso fomenta la autonomía y la corresponsabilidad, pues quienes participan no solo resuelven un problema, sino que también aprenden habilidades de comunicación y negociación.

En experiencias recientes, la mediación muestra resultados positivos en su implementación, particularmente en la reducción de conductas violentas y en el fortalecimiento del sentido de comunidad (Gallego et al., 2024). No obstante, su aplicación requiere condiciones institucionales específicas, disposición de los actores y formación adecuada; por ello, no puede entenderse como una técnica aislada, sino como parte de un enfoque pedagógico integral, articulando las habilidades socioemocionales con su implementación concreta.

### ***Convivencia Escolar***

La convivencia escolar no se reduce a la ausencia de violencia o al cumplimiento normativo, sino que implica la construcción de un clima en el que prime el respeto, la solidaridad, la inclusión y la participación activa de todos los actores educativos. Desde esta perspectiva, una convivencia sana favorece no solo el aprendizaje académico, sino también el desarrollo emocional y social de los estudiantes.

No obstante, existen tensiones teóricas en su comprensión. Mientras algunos enfoques tradicionales la abordan desde una lógica de control y disciplina, centrada en la sanción de conductas inadecuadas, otras perspectivas contemporáneas la entienden como un proceso orientado al fortalecimiento de habilidades socioemocionales y a la transformación pacífica de

conflictos. Esta diferencia determina si la institución actúa como un espacio de regulación normativa o como un escenario de construcción ciudadana.

Diversas investigaciones evidencian que las instituciones educativas que implementan de manera intencional proyectos de convivencia reportan mayor participación de los estudiantes, menor deserción y un sentido de pertenencia más sólido. No obstante, una limitación frecuente es que muchas de estas iniciativas permanecen en el nivel normativo, dejando de un lado estrategias pedagógicas concretas, generando una brecha entre lo conceptual y las prácticas reales de convivencia.

### ***Prevención de la Violencia Escolar***

La violencia en la escuela puede manifestarse en diversas formas: física, verbal, psicológica o virtual. Prevenir la requiere ir más allá de sanciones disciplinarias, aunque necesarias en algunos casos, no resuelven las causas estructurales que originan el conflicto, como la ausencia de habilidades socioemocionales, la normalización de la agresión o la falta de modelos de la resolución pacífica.

En este sentido, surge una tensión entre los modelos tradicionales de control escolar y las propuestas preventivas basadas en la educación socioemocional. Mientras los primeros buscan restablecer el orden mediante la autoridad, los segundos priorizan la formación empática, el diálogo, la comunicación asertiva y la autorregulación emocional. Esta perspectiva reconoce que prevenir la violencia no consiste únicamente en evitar agresiones, sino en construir condiciones relacionales que favorezcan la convivencia. Los conflictos escolares, más que un obstáculo, constituyen un reflejo de las dinámicas sociales que atraviesan la vida de los estudiantes. Sin embargo, la manera en que son gestionados depende en gran medida de las herramientas de comunicación disponibles en la escuela. En este punto, la comunicación asertiva aparece como

un puente entre la gestión del conflicto y la construcción de una convivencia pacífica, pues permite transformar tensiones en oportunidades de diálogo y aprendizaje.

No obstante, algunos programas preventivos presentan una limitación importante: suelen centrarse en acciones aisladas o campañas temporales, sin consolidarse como procesos permanentes dentro de la cultura escolar. Esto reduce su impacto y dificulta la sostenibilidad de los cambios esperados.

### **Relación entre Habilidades Socioemocionales y Mediación Escolar**

La relación entre las habilidades socioemocionales y la mediación escolar genera una articulación funcional y se configura como una interdependencia estructural dentro del contexto educativo. En este sentido, las habilidades no solo apoyan la mediación, sino que operan como verdaderos entes de mediación en si mismas, dado que permiten a los estudiantes interpretar, regular y transformar los conflictos desde su propia agencia. Dichas habilidades socioemocionales, mencionadas en apartados anteriores, actúan como mecanismos internos que median las interacciones antes de que el conflicto escale, lo que sugiere que la mediación no inicia en el procedimiento institucional, sino en la capacidad individual de gestionar las emociones y las relaciones interpersonales.

No obstante, en la práctica escolar se evidencia una tensión entre esta perspectiva formativa y el enfoque procedimental de la mediación. Por un lado, la mediación escolar suele entenderse como el cumplimiento de un conducto regular, en el que intervienen distintos actores según el nivel de complejidad del conflicto: en situaciones leves, se recurre a docentes, orientadores o padres de familia; mientras que, en casos de mayor gravedad, se activa la participación de directivos, instituciones como el ICBF, la comunidad educativa y otros entornos de apoyo. Este enfoque, aunque necesario para la organización institucional, tiende a desplazar el

protagonismo del estudiante como sujeto activo en la gestión del conflicto, privilegiando la intervención externa sobre el desarrollo de capacidades internas.

En consecuencia, se identifica una contradicción relevante: mientras el discurso pedagógico promueve el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales como base para la convivencia, las prácticas institucionales continúan centradas en modelos de mediación reactivos y escalonados. Esto evidencia que, aunque las habilidades socioemocionales son reconocidas como fundamentales, no siempre se integran de manera efectiva en procesos formales de mediación escolar.

Por tanto, resulta necesario replantear la mediación escolar no solo como un procedimiento normativo normativo, sino como un proceso formativo continuo, en el que las habilidades socioemocionales se constituyan en el primer nivel de intervención frente al conflicto. De este modo, la mediación deja de ser únicamente una respuesta institucional para convertirse en una competencia cotidiana del estudiante, capaz de prevenir, gestionar y transformar los conflictos desde una perspectiva autónoma, crítica y orientada al bienestar colectivo.

### ***Regulación de Conflictos***

La regulación de conflictos implica diseñar estrategias que permitan manejar las tensiones de manera constructiva. Esto no se limita a resolver disputas puntuales, sino que también busca enseñar a los estudiantes a reconocer sus emociones, expresar desacuerdos con respeto y buscar acuerdos sin recurrir a la violencia.

En el contexto escolar colombiano, se observa que los programas de regulación generan entornos más seguros, mejoran la confianza entre pares y disminuyen la percepción de la escuela como un espacio hostil. Sin embargo, aunque los programas escolares demuestran avances, su implementación suele verse limitada por factores de persistencia o continuidad, así mismo,

limitados materiales pedagógicos determinados, la escasa formación docente, evidencia una brecha entre el enfoque teórico y la práctica escolar.

### ***Estrategias Pedagógicas***

En este contexto, las estrategias adquieren un papel central en la articulación entre el desarrollo de habilidades socioemocionales y la mediación escolar, en tanto permiten trascender el plano teórico hacia su aplicación práctica en el aula. Entre estas, la cartilla ilustrada se presenta como una herramienta didáctica que responde a la necesidad de aplicar dichas habilidades en contextos reales. A diferencia de enfoques tradicionales centrados en la transmisión conceptual, esta estrategia incorpora elementos visuales, narrativos e interactivos que facilitan la comprensión, apropiación y puesta en práctica de habilidades socioemocionales.

No obstante, su pertinencia no radica únicamente en su formato, sino en su capacidad para situar, al estudiante como sujeto activo del aprendizaje, permitiendo reconocer, interpretar y transformar situaciones de conflicto desde su cotidianidad. En este sentido, la cartilla ilustrada no solo cumple una función pedagógica, sino también mediadora, al convertirse en un puente entre el conocimiento y la acción. Sin embargo, su implementación aislada no garantiza cambios en las prácticas de convivencia, lo que evidencia la necesidad de integrarlas en procesos educativos más amplios y sistemáticos.

Por tanto, la cartilla ilustrada se posiciona como una estrategia pedagógica pertinente e innovadora que, al articular lo visual, lo experiencial y lo reflexivo, contribuye al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales como base para la mediación escolar. Su valor radica en que los estudiantes no solo comprendan cómo deben actuar frente al conflicto, sino que encuentren herramientas concretas para hacerlo, reduciendo así la brecha entre el saber y el actuar en el contexto escolar.

## Metodología

La metodología que orientó la presente investigación se estructuró desde un enfoque mixto de tipo descriptivo-correlacional, con diseño no experimental de corte transversal, lo que permitió articular dos dimensiones complementarias: por un lado, la evaluación de habilidades socioemocionales, mediante el cuestionario propuesto por Benítez et al. (2023); por otro, se desarrolló el análisis observacional desde el enfoque cualitativo descriptivo, apoyado en un análisis temático categorial que permitió identificar y organizar las percepciones de los estudiantes en torno a las habilidades socioemocionales y la mediación escolar. Para ello, se empleó la codificación abierta, mediante el cual se reconocieron inicialmente categorías emergentes relacionadas con la comprensión y gestión del conflicto, la comunicación, la conciencia y la regulación emocional. Posteriormente, a través de la codificación axial, estas categorías fueron relacionadas entre sí, a partir de la revisión y organización de la información obtenida durante el proceso investigativo, especialmente a través de las dimensiones del cuestionario.

Asimismo, estas categorías emergieron al articular los niveles y dimensiones de las habilidades socioemocionales evaluadas en el cuestionario, con el propósito de facilitar una mejor comprensión conceptual, por parte de los estudiantes. Para ello, se agruparon conceptos relacionados bajo una sola categoría más clara, y de mayor facilidad de indagar, permitiendo que cada habilidad socioemocional pudiera ser comprendida desde una experiencia concreta y cercana a su realidad escolar. De esta manera, la conciencia y la regulación emocional integraron aspectos relacionados con el autocontrol y el manejo de las emociones, permitiendo su evidencia como regulación emocional; la comunicación permitió abordar el diálogo, la escucha activa y la expresión asertiva; la comprensión y gestión del conflicto reunió las estrategias para afrontar

desacuerdos de manera pacífica; finalmente la empatía se añadió a partir de la comprensión de las perspectivas de los demás, así como de la conciencia al reconocer emociones propias y ajenas.

Estas categorías no fueron impuestas previamente, sino que emergieron del análisis de las vivencias, percepciones y respuestas reales de los estudiantes, permitiendo una comprensión más contextualizada del fenómeno estudiado y favoreciendo posteriormente la construcción de la cartilla ilustrada como estrategia pedagógica para la mediación escolar y la convivencia escolar. Su propósito fue facilitar una mejor comprensión conceptual, el aprendizaje significativo y la indagación reflexiva por parte de los estudiantes frente a las habilidades socioemocionales, promoviendo no solo el reconocimiento teórico de estas competencias, sino también su aplicación práctica en el contexto escolar.

Asimismo, se realizó triangulación de la información entre los resultados del cuestionario aplicado, las narraciones de los estudiantes y las representaciones gráficas elaboradas en el aula. Este proceso permitió comparar y complementar la información cuantitativa con la evidencia cualitativa, fortaleciendo la validez interpretativa del proceso investigativo.

En primer lugar, los resultados del cuestionario permitieron identificar el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales en dimensiones como la comprensión y gestión del conflicto, la comunicación, la conciencia y la regulación emocional. Posteriormente, esta información se contrastó con las narraciones de los estudiantes, en las que describieron experiencias reales de conflicto escolar y las formas en que enfrentaban dichas situaciones. Finalmente, los dibujos elaborados por los estudiantes permitieron visualizar de manera más auténtica sus percepciones, emociones y estrategias de solución frente a los conflictos cotidianos dentro del entorno escolar.

Este cruce de información facilitó un análisis crítico más profundo, al evidenciar coincidencias entre lo expresado en el cuestionario como en las experiencias narradas y las representaciones gráficas. Los estudiantes reconocieron el diálogo como la alternativa más adecuada para la resolución pacífica de los conflictos y tuvieron claridad sobre la importancia de la empatía y la comunicación asertiva como elementos fundamentales para la mediación escolar. En estas actividades identificaron el respeto, la escucha activa y el diálogo como las mejores estrategias para afrontar desacuerdos dentro del entorno escolar.

De manera significativa, en la mayoría de las ilustraciones elaboradas por los estudiantes se representó a dos compañeros dialogando frente a una situación de conflicto, evidenciando disculpas por lo sucedido, búsqueda de acuerdos y en algunos casos, la intervención de docentes como entes mediadores del proceso. Estas representaciones reflejaron actitudes de escucha, calma y disposición para resolver el desacuerdo sin recurrir a la agresión física o verbal, lo que evidenció que los estudiantes asociaron el diálogo como la respuesta correcta y socialmente adecuada ante los conflictos escolares.

No obstante, al salir del espacio estructurado de las actividades y plantear situaciones más espontáneas o hipotéticas, como por ejemplo preguntar qué harían si un compañero los empuja, algunos estudiantes respondieron que reaccionarían empujando de vuelta, mientras que otros manifestaron que preferían dejarlo pasar o dialogar. De igual manera, durante la observación realizada en espacios como el descanso o break fuera del aula, se evidenció que en ciertas situaciones las emociones predominaban sobre la reflexión, generando respuestas impulsivas, dificultades en la autorregulación emocional y reacciones inadecuadas frente al conflicto.

Esto permitió identificar que, aunque los estudiantes poseían claridad conceptual de cómo actuar correctamente ante situaciones de conflicto, no siempre lograban trasladar ese

conocimiento a su comportamiento cotidiano, especialmente cuando intervenían emociones intensas como la ira, la frustración o la impulsividad. Esta diferencia entre el saber y el actuar evidenció la necesidad de fortalecer procesos pedagógicos orientados no solo al reconocimiento teórico de estas habilidades, sino también a su apropiación práctica y aplicación real en la convivencia escolar diaria.

Estos resultados se articularon con el diseño del recurso psicoeducativo ilustrado, en el cual los estudiantes participaron activamente, mediante la elaboración de los dibujos o ilustraciones utilizados en la cartilla, la elección de estas ilustraciones se fundamentó en su autenticidad y veracidad, ya que reflejaron de manera genuina las experiencias, emociones y realidades vividas por los estudiantes, permitiendo una mayor identificación con el material pedagógico.

Asimismo, las categorías que fundamentaron la cartilla ilustrada se basaron en el autoconocimiento, la autorregulación, la conciencia social y la empatía, las relaciones interpersonales y la toma de decisiones responsables, elementos esenciales para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y la mediación escolar.

Cada categoría incluyó dos ilustraciones por diferentes estudiantes, con el propósito de visibilizar diversas perspectivas frente a una misma situación y enriquecer el proceso de reflexión, de igual manera, cada apartado contuvo una actividad interactiva, un juego pedagógico y un caso práctico orientado a evaluar la comprensión y apropiación de la categoría trabajada, favoreciendo el aprendizaje significativo y la participación activa de los estudiantes.

Finalmente, la cartilla presentó una evaluación de cierre en la que se cuestionaron los conceptos abordados mediante una actividad de relación, en la cual los estudiantes debían unir con una línea cada habilidad socioemocional con su respectivo concepto, permitiendo valorar el

nivel de comprensión alcanzado y reforzar el aprendizaje adquirido. El recurso fue posteriormente evaluado por profesionales de diferentes áreas y validado por el asesor metodológico.

Este diseño metodológico respondió a un carácter de investigación aplicada y de desarrollo, cuyo propósito no se limitó al diagnóstico, sino que también buscó ofrecer una herramienta práctica y contextualizada para el fortalecimiento de la mediación escolar. La población estuvo conformada por 360 estudiantes, generando como muestra, 174 estudiantes de educación básica secundaria.

En la primera fase, se aplicó el Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar (Benítez et al., 2023), instrumento que permitió identificar niveles de regulación emocional, empatía, comunicación asertiva y resolución de conflictos. Esta evaluación diagnóstica sirvió como base para la segunda fase, orientada al diseño y validación de una cartilla ilustrada como material educativo de apoyo para el fortalecimiento de dichas habilidades. La cartilla fue sometida a un proceso de validación por parte de docentes expertos, seleccionados por su criterio, trayectoria, formación académica y dominio de su área, quienes evaluaron 8 ítems y plasmaron sus observaciones sobre la pertinencia de los contenidos, la claridad del lenguaje y la adecuación pedagógica del material.

Resultados de los evaluadores:

- Evaluador 1: 1.6
- Evaluador 2: 2.1
- Evaluador 3: 3.7
- Evaluador 4: 3.7

Escala: 1 a 4

Criterio de validez (CVI) 0,80

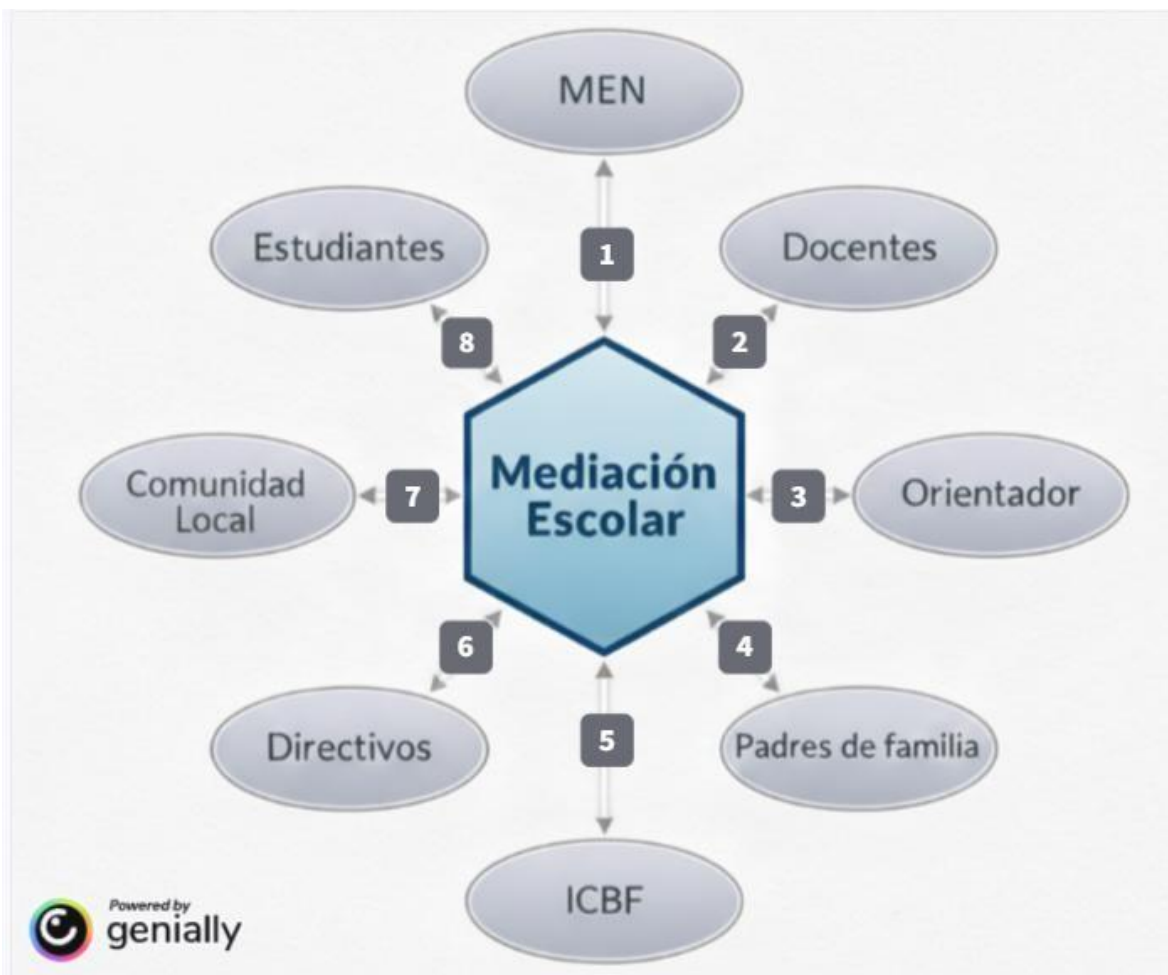
Calculo del promedio:

$$\text{Promedio} = \frac{1.6+2.1+3.7+3.7}{4} = \frac{11.1}{4} = 2.775$$

Calculo del índice de Validez de Conetnido(CVI):

$$CVI = \frac{2.775}{4} = 0.694$$

De acuerdo con el criterio de validez establecido (CVI = 0,80) y el criterio de validez obtenido (CVI = 0.69) el resultado indicó que el recurso pedagógico no alcanzó un nivel adecuado de validez de contenido. En consecuencia se realizaron diversos ajustes, tales como la reorganización del recurso, correcciones ortográficas (incluyendo el uso adecuado de tildes), el mantenimiento de la imagen institucional a lo largo de todo el contenido, la incorporación de frases motivadoras y a la vez instructivas, el ajuste de objetivos planteados y la inclusión de bibliografía. En este sentido, no se realizó una segunda evaluación de la herramienta, debido a que, tras los ajustes efectuados, el recurso fue avalado por el asesor metodológico. No obstante, fue importante señalar que algunos aspectos no pudieron ser modificados en su totalidad, debido al cumplimiento de los tiempos establecidos por la institución educativa y al calendario académico de la universidad. Por ello, se reconoció la necesidad de realizar futuras mejoras y ajustes que permitieran fortalecer la herramienta, optimizar los resultados y favorecer un mayor impacto en el proceso de aprendizaje y análisis de los estudiantes. Sin embargo, esta situación no afectó la efectividad, la veracidad ni la autenticidad de la cartilla ilustrada, ya que su construcción se fundamentó en hallazgos obtenidos durante el proceso investigativo y en la participación activa de los estudiantes, quienes aportaron desde sus experiencias reales en la institución educativa. De este modo, se garantizó que la propuesta no solo respondiera a necesidades detectadas, sino que también fuera viable y efectiva en el contexto escolar.

**Figura 1***Actores en la Mediación Escolar*

*Nota.* Mapa de Actores en la mediación escolar, Autoría y Diseño propio.

El estudio se fundamentó en la Psicología Social, entendida como un campo que analizó la relación entre el individuo y su entorno social, especialmente en los procesos de interacción que influyeron en la conducta y en la formación de actitudes (Tello-Zuluaga, 2023). A la vez, se apoyó en el modelo cognitivo-conductual, que explicó cómo los pensamientos, emociones y conductas se encontraban interrelacionados y que mostro utilidad en el abordaje de problemáticas como la agresividad y el manejo de conflictos en contextos escolares (Febres

Ballón, 2023). Este marco conceptual fue clave para orientar tanto la fase diagnóstica como el diseño de la propuesta pedagógica.

La primera dimensión se enfocó en la evaluación diagnóstica, llevada a cabo mediante la aplicación del Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar (Benítez et al., 2023). Dicho instrumento, compuesto por 26 ítems en escala Likert, evaluó tres dimensiones específicas: la comprensión y gestión del conflicto, la comunicación y la conciencia y regulación emocional. Este proceso permitió obtener un panorama claro del nivel de desarrollo socioemocional de los estudiantes, identificando fortalezas y áreas que requerían mayor atención.

La segunda dimensión se centró en el diseño y validación de una cartilla ilustrada como material educativo. Esta herramienta se elaboró a partir de los resultados diagnósticos, con el fin de brindar a los adolescentes recursos gráficos y textuales que promovieran el desarrollo de sus habilidades socioemocionales.

### **Población y Muestra**

La población del estudio estuvo conformada por 360 estudiantes de los grados sexto, séptimo y octavo de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala, ubicada en el municipio de Soacha, Cundinamarca, cuyas edades oscilaban entre los 11 y los 17 años. La selección de la muestra se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, fundamentado en la accesibilidad, la disposición institucional y la autorización de participación por parte de padres, acudientes y estudiantes.

En total, se alcanzó una muestra de 174 estudiantes, de los cuales 82 (47%) se identificaron como hombres, 88 (51%) como mujeres y 4 (2%) como otro sexo. Este tamaño muestral se consideró adecuado para un estudio descriptivo, garantizando la representatividad de los grados y la diversidad de la población estudiantil.

Para sustentar la validez del tamaño de la muestra, se utilizó la fórmula estadística para población finita, que permitió estimar con precisión la proporción de participantes requeridos en estudios de tipo descriptivo:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p(1 - p)}{e^2(N - 1) + Z^2 \cdot p(1 - p)}$$

donde  $Z = 1,96$ , (95% de confianza),  $p = 0,5$  (máxima variabilidad) y  $e =$  [error admisible].

Criterios de Inclusión **(a) estar matriculado en 6° 7.º u 8.º, (b) contar con consentimiento informado de padres/acudientes, (c) otorgar asentimiento informado.**

Criterios de Exclusión **(a) no cumplir los anteriores, (b) retirarse en cualquier fase.**

### **Fases del Estudio**

El proceso de investigación se desarrolló en fases que integraron tanto la evaluación diagnóstica como el diseño del entregable, es decir, la cartilla ilustrada.

#### ***Fase 1 Revisión Documental y Conceptualización***

Se recopiló y analizó literatura científica, estadísticas y lineamientos sobre convivencia, mediación escolar y desarrollo socioemocional, con el fin de consolidar el marco teórico-conceptual y contextual.

#### ***Fase 2 Consentimiento Informado***

Antes de iniciar la aplicación del instrumento y el desarrollo de las sesiones relacionadas con la cartilla ilustrada, se llevó a cabo un proceso formal de consentimiento informado, con el propósito de garantizar la participación voluntaria, consciente y ética de los estudiantes.

El procedimiento consistió en la entrega de un formato impreso de consentimiento informado, elaborado bajo los lineamientos éticos de investigación en población escolar. Cada

estudiante recibió el documento y lo llevó a casa para ser diligenciado y firmado por sus padres, madres o acudientes legales, quienes autorizaron su participación en el estudio y la utilización de la información con fines académicos y de investigación.

Una vez firmados, los consentimientos fueron devueltos a la institución educativa, donde el equipo investigador verificó la completitud y validez de las firmas antes de iniciar la aplicación del cuestionario de habilidades socioemocionales y el trabajo con la cartilla ilustrada. Este proceso permitió garantizar el principio de autonomía, la confidencialidad de la información y el respeto por los derechos de los menores participantes.

### ***Fase 3 Alistamiento y Aplicación del Instrumento***

El cuestionario se adaptó a un formato digital incorporando instrucciones precisas y lenguaje accesible. La aplicación se llevó a cabo de manera individual en la sala de informática, con una duración estimada de 25 a 30 minutos por grupo, con acompañamiento de los directores de curso. Cabe resaltar que la participación fue voluntaria.

En esta fase, se aplicó el *Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar* de Benítez et al. (2023), un instrumento validado en Andalucía Oriental, el cual constó de 26 ítems tipo Likert que evaluaron tres dimensiones fundamentales:

1. Comprensión y gestión del conflicto (14 ítems),
2. Comunicación (6 ítems),
3. Conciencia y regulación emocional (6 ítems).

Se incluyeron preguntas sociodemográficas iniciales. En la base de datos se verificaron supuestos de calidad (completitud y consistencia) y se calculó la fiabilidad interna (alfa de Cronbach) por dimensión y total. El cuestionario se administró digitalmente. Los datos

recolectados se tabularon y analizaron mediante Microsoft Excel, lo que permitió identificar las necesidades específicas de la población estudiantil.

#### ***Fase 4 Tabulación y Análisis***

Los datos se tabularon en hojas de cálculo. Se generaron datos estadísticos descriptivos (frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar) por ítem y por dimensión, y se generaron gráficos para facilitar la lectura de resultados. Se exploraron diferencias descriptivas por grado y sexo (cuando la distribución lo permitió).

#### ***Fase 5 Diseño y Creación de la Cartilla Ilustrada***

Con base en los hallazgos del diagnóstico, se diseñó una cartilla ilustrada con lenguaje sencillo, ejemplos situados y recursos gráficos.

Validación de contenido (juicio de expertos): participaron [4 jueces ] (María Alejandra Villate Martínez, psicóloga comunitaria, David Ricardo Buitrago Martínez, neuropsicólogo, Elvira Herrera Franco, psicóloga y Luisa Fernanda Escalante Sarmiento, licenciada en lenguas extranjeras con énfasis en inglés ). Se evaluaron claridad, pertinencia, coherencia y relevancia con escala de 1 a 4; se estimó el Índice de Validez de Contenido (CVI) por ítem y global (criterio  $\geq 0,80$ ).

**Figura 2***Temáticas de Mediación Escolar*

*Nota.* Temáticas a desarrollar en la cartilla y manual para las instituciones. Diseño propio.

**Autoconocimiento.** El autoconocimiento fue la base del desarrollo socioemocional como se muestra en la imagen 2. Desde la psicología cognitivo-conductual, se entendió como la capacidad de un individuo para identificar sus propios pensamientos, emociones y comportamientos. Sánchez et al. (2018). Constituyó el primer paso para poder gestionar las reacciones internas y externas. Resultó importante porque, al reconocer las propias emociones

(por ejemplo, el enojo o la frustración en un conflicto), un adolescente pudo entender el origen de sus impulsos y evitar reaccionar de forma destructiva.

Su pertinencia en las habilidades socioemocionales radicó en que, sin autoconocimiento, es imposible avanzar en las demás dimensiones. Según Alcívar y Guijarro (2024), los beneficios en la solución de conflictos fueron claros: permitieron que los mediadores (y las partes en conflicto) reconocieran cómo sus propios sesgos o emociones afectaban la situación. Por ejemplo, un mediador que entendía que se sentía frustrado podía regularse antes de intervenir, asegurando imparcialidad y objetividad.

**Autorregulación.** La autorregulación fue la capacidad de gestionar y controlar las propias emociones, pensamientos y comportamientos de manera efectiva. En el modelo cognitivo-conductual, se trabajó enseñando a los individuos a detener el pensamiento impulsivo (la "respuesta automática") y a reemplazarlo por una respuesta más adaptativa. Para Barrero et al. (2021), resultó crucial porque los conflictos a menudo escalaban debido a reacciones impulsivas y no controladas.

La pertinencia en las habilidades socioemocionales radicó en que constituyó la acción que siguió al autoconocimiento. Una vez que un adolescente fue consciente de su enojo, la autorregulación le permitió no gritar, sino tomar un momento para calmarse. Los beneficios en la solución de conflictos fueron directos: redujeron la escalada de la confrontación, fomentaron el diálogo constructivo en lugar del enfrentamiento y permitieron que todas las partes expresaran sus puntos de vista sin ser interrumpidas por emociones desbordadas.

**Conciencia Social y Empatía.** La conciencia social y la empatía fueron habilidades complementarias que se enfocaron en la capacidad de comprender a los demás. La conciencia social fue la habilidad para captar señales sociales y reconocer las emociones en los demás. La

empatía, por su parte, fue la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona y comprender su perspectiva. Desde el enfoque cognitivo-conductual, estas habilidades se desarrollaron a través de la observación, el aprendizaje social y la práctica de la perspectiva de los demás. Resultaron importantes porque rompieron con el egocentrismo natural de la adolescencia.

Su pertinencia en las habilidades socioemocionales fue fundamental para la mediación, según, Blanco y García (2021). Un mediador que carecía de estas habilidades no podía comprender las necesidades o los miedos subyacentes de las partes en conflicto. El beneficio en la solución de conflictos radicó en que permitieron a los mediadores (y a los participantes) ver más allá de la superficie del problema. En lugar de centrarse solo en quién "tenía la razón", la empatía les ayudó a descubrir los intereses, sentimientos y preocupaciones reales que motivaban el conflicto, facilitando una solución más profunda y duradera.

**Relaciones Interpersonales.** Las relaciones interpersonales se refirieron a las habilidades para interactuar y comunicarse de manera efectiva con los demás. Esto incluyó la comunicación asertiva, la escucha activa y la habilidad para negociar. El modelo cognitivo-conductual se enfocó en enseñar comportamientos sociales específicos, como el uso de un tono de voz adecuado o el lenguaje corporal abierto, para mejorar la interacción.

Su pertinencia en las habilidades socioemocionales radicó en que estas habilidades constituyeron la herramienta de la mediación. Para Cadrazco et al. (2019), no fue suficiente con entenderse a uno mismo y a los demás; fue necesario saber cómo transmitir esa comprensión. Los beneficios en la solución de conflictos fueron invaluable. Una comunicación clara y respetuosa eliminó malentendidos, mientras que la escucha activa aseguró que las partes se sintieran valoradas y comprendidas. Al aprender a negociar, los adolescentes pudieron pasar de

un modelo de "ganador-perdedor" a uno de "ganar-ganar", donde se buscaron soluciones creativas que beneficien a todos.

**Toma de Decisiones Responsables.** La toma de decisiones responsables fue la capacidad de elegir de manera constructiva y ética sobre el comportamiento personal y las interacciones sociales. Desde la perspectiva cognitivo-conductual, esto implicó un proceso de evaluación de las consecuencias. Se enseñó a los adolescentes a identificar opciones, a considerar los posibles resultados de cada una y a elegir aquella que fuera más beneficiosa para ellos y para su entorno.

Su pertinencia en las habilidades socioemocionales residio en su papel integrador. Fue el resultado final de las otras habilidades. Un adolescente que practicó el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía y las relaciones interpersonales estuvo mejor equipado para tomar decisiones informadas y responsables en un conflicto. El beneficio en la solución de conflictos radicó en que esta habilidad les permitió ir más allá del momento de la disputa y pensar en el impacto a largo plazo de sus acciones. Rojas y Echeverría (2022) propusieron, que un mediador con esta habilidad podía guiar a las partes para que no buscaran una "victoria" momentánea, sino una solución que protegiera la relación y evitara futuros problemas.

La cartilla se produjo en formato digital e incluyó fotografías del proceso de elaboración y de la participación de los estudiantes, lo que sirvió como evidencia visual y cualitativa del proyecto.

### ***Fase 6 Socialización y Análisis Final***

Los resultados del diagnóstico y el entregable se presentaron a través de una ponencia en la institución, dirigida a docentes y directivos. Este espacio no solo sirvió para exponer los hallazgos, sino también para brindar recomendaciones. Asimismo se presentó un análisis final

que incluyó la sistematización de la experiencia de diseño y la retroalimentación de los participantes, lo que permitió un análisis más profundo de los resultados.

### **Consideraciones Éticas**

El estudio se rigió por las directrices éticas para la investigación en psicología en Colombia. Se obtuvo el consentimiento informado de los padres de los participantes y el asentimiento de los estudiantes, garantizando que la participación fuera voluntaria. Para salvaguardar los datos, se cumplió con los lineamientos de la Ley 1581 de 2012 (Ley de Protección de Datos Personales). Asimismo, se actuó bajo los principios del Código Deontológico del Psicólogo (Ley 1090 de 2006) y, dada la población estudiantil, se respetaron los principios de protección establecidos en la Ley de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006), que garantizó los derechos de los menores de edad. La investigación fue clasificada como de riesgo mínimo por no implicar procedimientos invasivos ni generar afectación psicológica o física a los participantes. La confidencialidad de la información fue garantizada durante todo el proceso.

### **Limitaciones e Impacto Esperado**

Entre las limitaciones identificadas en el proceso investigativo se encontró la restricción en los tiempos de implementación, determinada tanto por el calendario académico de la institución educativa como por los plazos establecidos por la universidad. Esta condición incidió principalmente en la posibilidad de realizar ajustes adicionales a la cartilla ilustrada y en la ampliación de fases como la retroalimentación y validación del recurso en diferentes momentos.

No obstante, esta limitación no comprometió la validez de los resultados, dado que el proceso metodológico se desarrolló de manera rigurosa, cumpliendo con las fases previstas de recolección, análisis y triangulación de la información. Asimismo, los hallazgos se sustentan en

múltiples fuentes de datos (cuestionario, narraciones y representaciones gráficas), lo que fortaleció la consistencia y credibilidad del estudio. Sin embargo, se reconoció la necesidad de continuar el proceso en futuras investigaciones, que permitieran profundizar en la evaluación e impacto del recurso pedagógico.

El impacto esperado del proyecto fue doble. Por un lado, se proporcionó un diagnóstico detallado de las habilidades socioemocionales de los estudiantes, lo que sirvió como base para futuras intervenciones. Por otro lado, la cartilla ilustrada se consolidó como una herramienta pedagógica práctica y contextualizada, diseñada con y para los estudiantes, lo que podría fortalecer los procesos de mediación escolar y contribuir al bienestar emocional en el entorno de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala.

## Resultados

Para determinar la suficiencia de la muestra se aplicó la fórmula estadística para población finita:

$$n = \frac{NZ^2p(1 - p)}{e^2(N - 1) + Z^2p(1 - p)}$$

Donde:

- $N = 174$  (muestra total de estudiantes encuestados).
- $Z = 1.96$  (nivel de confianza del 95%).
- $p = 0.5$  (máxima variabilidad).
- $e = 0.05$  (error admisible del 5%).

$$n = \frac{174(1.96)^2(0.5)(0.5)}{0.05^2(174 - 1) + (1.96)^2(0.5)(0.5)} = \frac{167.58}{1.4175} \approx 120$$

Por tanto, el tamaño mínimo muestral requerido era de 118 estudiantes.

La muestra final fue de 174, superando el umbral necesario, lo que refuerza la validez descriptiva y representatividad de los datos recolectados, siendo la población conformada por 360 estudiantes.

## Proceso Metodológico e Identificación de las Habilidades Socioemocionales

**Tabla 1**

*Caracterización Sociodemográfica de la Muestra*

Variable	Categorías	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sexo	Masculino	82	47.1%
	Femenino	88	50.6%
	Otro	4	2.3%
Edad (Años)	Mínimo 11	Media: 13.7	Máximo 17
Grado Escolar	Sexto	8	4.6%
	Séptimo	75	43.1%
	Octavo	89	51.1%
Personas en Casa	Rango: 2 a 9	Media: 4.6	Moda: 4

*Nota.* Caracterización sociodemográfica de la muestra, como variable se encuentra el sexo, la edad, el grado escolar y el número de personas en el hogar, así mismo se encuentran las categorías de las variables, la frecuencia y el porcentaje. Elaboración propia.

La muestra final estuvo compuesta por 174 estudiantes de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala (Soacha, Cundinamarca), distribuidos principalmente en los grados séptimo (43.1 %) y octavo (51.1 %), con una representación menor del grado sexto (4.6 %).

En cuanto al sexo, la distribución fue equilibrada, predominando levemente el femenino (50.6 %) frente al masculino (47.1 %), y un 2.3 % que se identificó con otro género.

Las edades oscilaron entre los 11 y 17 años, con una media de 13.7 años, lo que ubica la población en la etapa de adolescencia media, coherente con el enfoque del estudio.

El número promedio de personas por hogar fue de 4.6, lo que sugirió estructuras familiares nucleares y extendidas, un factor relevante para comprender los contextos de socialización y mediación escolar.

### Hallazgos

Fiabilidad del Instrumento (Alfa de Cronbach). El Cuestionario de Habilidades

Socioemocionales para la Mediación Escolar constó de 26 ítems distribuidos en tres dimensiones:

Comprensión y gestión del conflicto – 14 ítems

Comunicación – 6 ítems

Conciencia y regulación emocional – 6 ítems

Con base en el manual original de validación (Benítez, Rodríguez & Herrera, 2023), el instrumento reporta los siguientes coeficientes de fiabilidad:

**Tabla 2**

*Fiabilidad del Instrumento*

Dimensión	Alfa de Cronbach ( $\alpha$ )	Nivel de fiabilidad
Comprensión y gestión del conflicto	0.88	Alta
Comunicación	0.82	Alta
Conciencia y regulación emocional	0.79	Aceptable
Escala total	0.87	Alta consistencia interna

*Nota.* Fiabilidad del instrumento, contiene las habilidades socioemocionales, como lo son la comprensión y gestión del conflicto, comunicación, conciencia y regulación emocional y escala total que es el valor de las habilidades. Elaboración propia.

La fiabilidad global del instrumento se consideró excelente ( $\alpha = 0.87$ ). Esto confirmó que los ítems se correlacionaron adecuadamente entre sí y midieron constructos homogéneos de las habilidades socioemocionales. La consistencia interna garantizó que los resultados obtenidos reflejaron con precisión las diferencias reales entre los estudiantes en sus niveles de competencia emocional y social.

## **Análisis**

### ***Interpretación General del Diagnóstico Inicial***

El instrumento permitió identificar un perfil socioemocional diverso y consistente con la etapa evolutiva de los estudiantes.

La presencia de una estructura familiar estable y un equilibrio de género contribuyó a un entorno propicio para el desarrollo emocional.

El diagnóstico, al ser confiable y con base muestral sólida, sirvió como punto de partida para el diseño de la cartilla ilustrada, cuyo objetivo fue fortalecer la empatía, la comunicación asertiva y la regulación emocional dentro del proceso de mediación escolar.

### **Análisis Dimensional de las Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar**

El instrumento aplicado evaluó tres dimensiones fundamentales que sustentaron la mediación escolar y el desarrollo socioemocional: Comprensión y gestión del conflicto, Comunicación asertiva, y Conciencia y regulación emocional.

Cada una reflejó una competencia clave para la construcción de una convivencia pacífica y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en el entorno educativo.

El enfoque descriptivo permitió cuantificar las tendencias de respuesta y, a la vez, interpretar los resultados dentro del marco conceptual del proyecto, orientado a promover la salud mental, el bienestar y la resolución pacífica de conflictos en adolescentes.

### ***Comprensión y Gestión del Conflicto***

Esta dimensión evaluó 14 ítems orientados a identificar la capacidad de los estudiantes para analizar las situaciones de conflicto, reconocer diferentes perspectivas y buscar soluciones colaborativas.

Los resultados arrojaron una media general de 4.12 sobre 5, lo que indicó una presencia alta y

consistente de habilidades para la gestión pacífica de los desacuerdos.

El hallazgo coincidió con lo expuesto por Benítez et al. (2023), quienes señalaron que la mediación escolar se fundamentaba en la habilidad de los estudiantes para comprender los conflictos no como amenazas, sino como oportunidades de aprendizaje emocional.

Del mismo modo, Castañeda y Blandón (2024), destacaron que, en el contexto colombiano, las habilidades socioemocionales actúan como factores de protección frente a las dinámicas de violencia y exclusión en el aula.

Los ítems con mayores puntuaciones reflejaron la disposición de los estudiantes a dialogar antes de reaccionar impulsivamente, y su tendencia a buscar acuerdos justos, lo cual constituyó un indicador de madurez emocional y pensamiento prosocial.

Sin embargo, en algunos casos se observaron respuestas medias en ítems relacionados con el manejo de la frustración, lo que sugirió la necesidad de fortalecer estrategias de autorregulación emocional en contextos de tensión.

Este comportamiento confirmó que los estudiantes poseían un potencial mediador emergente, alineado con los objetivos del proyecto, que buscaba consolidar una cultura escolar basada en la empatía y el entendimiento mutuo.

### ***Comunicación Asertiva***

La segunda dimensión, conformada por 6 ítems, midió la capacidad para expresar ideas, emociones y desacuerdos de manera respetuosa, clara y constructiva.

La media obtenida fue de 3.89 sobre 5, lo que representó un nivel moderado-alto de desarrollo de esta habilidad.

En coherencia con lo planteado por Orellana y Vásquez (2024), la comunicación asertiva fue un componente esencial del aprendizaje socioemocional, pues facilitó la expresión saludable

de pensamientos y emociones dentro del aula, mejorando las relaciones entre pares y docentes. Asimismo, Orozco Solís (2021), sostuvo que una comunicación empática y respetuosa disminuyó las conductas agresivas y fomentó ambientes de seguridad emocional.

Los resultados reflejaron que los estudiantes tendieron a escuchar activamente, pero en algunos casos dudaron al expresar desacuerdo o pedir ayuda, lo cual fue típico en la adolescencia temprana, cuando las normas sociales y el temor al juicio de los demás condicionaron la expresión emocional.

Desde el modelo cognitivo-conductual, esto se explicó como una respuesta adaptativa a los contextos de interacción, susceptible de mejorarse mediante intervenciones psicoeducativas y de entrenamiento en habilidades sociales, tal como plantearon Prieto y González (2022) en su estudio sobre competencias emocionales en jóvenes de educación básica.

El fortalecimiento de la comunicación asertiva no solo promovió la convivencia pacífica, sino que además potenció la autoestima, la empatía y el sentido de pertenencia escolar, pilares fundamentales del bienestar socioemocional.

### ***Conciencia y Regulación Emocional***

Esta tercera dimensión integró 6 ítems centrados en la capacidad para identificar, comprender y modular las emociones propias y ajenas.

Los resultados evidenciaron una media general de 3.74 sobre 5, lo que indicó un nivel intermedio de regulación emocional entre los adolescentes.

Este hallazgo guardó relación con lo expuesto por Bocanegra (2024), quien afirmó que el contexto postpandemia dejó huellas emocionales en los estudiantes, incrementando la necesidad de fortalecer programas de educación emocional que promovieran la resiliencia y la autorregulación.

De igual manera, Orozco Solís (2021), señaló que el desarrollo de la empatía y la conciencia emocional actuó como un factor protector frente a las conductas agresivas y el deterioro de la convivencia.

El análisis mostró que los estudiantes manifestaron una adecuada identificación de emociones básicas, pero enfrentaron desafíos en la gestión del enojo y la ansiedad, emociones que emergieron con fuerza en la etapa adolescente.

Desde la perspectiva cognitivo-conductual, estas respuestas se interpretaron como esquemas de aprendizaje emocional aún en consolidación, influenciados por las dinámicas familiares y escolares.

El proyecto respondió a esta necesidad mediante la elaboración de la cartilla ilustrada, que abordó precisamente la regulación emocional como una competencia vital para la mediación escolar, integrando recursos visuales, ejemplos cotidianos y ejercicios de reflexión guiada.

### Tabla 3

#### *Síntesis Interpretativa Dimensiones Evaluadas*

Dimensión	Nº de ítems	Media general	Nivel	Interpretación principal
Comprensión y gestión del conflicto	14	4.12	Alta	Los estudiantes muestran disposición al diálogo y resolución pacífica de conflictos.
Comunicación asertiva	6	3.89	Moderada-Alta	Buen manejo comunicativo, aunque persisten inseguridades al expresar desacuerdo.
Conciencia y regulación emocional	6	3.74	Intermedia	Reconocen sus emociones, pero requieren fortalecer su manejo en situaciones de estrés.

*Nota.* Síntesis interpretativa de las dimensiones evaluadas mediante el cuestionario, allí se identifican tres, con número de preguntas, media general, nivel e interpretación principal.

Elaboración propia.

El análisis dimensional confirmó que los estudiantes participantes presentaron un perfil socioemocional favorable, con competencias desarrolladas principalmente en la comprensión del conflicto, la empatía, y la comunicación.

No obstante, la regulación emocional surgió como el área más vulnerable, lo que sustentó la pertinencia del diseño e implementación de la cartilla ilustrada como herramienta de intervención psicoeducativa.

Según Benítez et al. (2023), el equilibrio entre las tres dimensiones demostró la coherencia del instrumento aplicado, con los objetivos del proyecto: diagnosticar, fortalecer y validar estrategias socioemocionales en el marco de la mediación escolar.

Este diagnóstico integral constituyó la base para orientar acciones institucionales de acompañamiento psicológico, formación docente y programas de convivencia, alineados con el ODS 3: Salud y bienestar.

## **Análisis Comparativo y Correlacional**

### ***Comparación por Sexo***

El análisis comparativo permitió examinar las diferencias en el desarrollo de las habilidades socioemocionales entre hombres, mujeres y participantes que se identificaron con otro sexo. De los 174 estudiantes evaluados, 82 (47.1%) fueron hombres, 88 (50.6%) mujeres, y 4 (2.3%) se identificaron con otro sexo.

En términos generales, las mujeres obtuvieron puntuaciones ligeramente superiores en las tres dimensiones del instrumento, con una media global de 4.05, frente a 3.86 en los hombres y 3.79 en el grupo de otro sexo.

Esta diferencia, aunque no fue estadísticamente significativa ( $d < 0.30$ ), sugirió una tendencia consistente que coincidió con los hallazgos de Prieto y González (2022), quienes sostuvieron que

las mujeres adolescentes tienden a mostrar mayor conciencia emocional y disposición a la empatía, producto de una socialización emocional más expresiva y orientada al cuidado.

En la dimensión de comprensión y gestión del conflicto, las mujeres destacaron en ítems relacionados con la escucha activa y la búsqueda del consenso, mientras que los hombres presentaron mejores puntuaciones en ítems asociados con la toma de decisiones rápidas en contextos de tensión.

Esta diferencia complementaria confirmó, según Benítez et al. (2023), que el proceso de mediación escolar requería de habilidades diversas y complementarias entre los géneros, y que la educación socioemocional debía promover la integración de ambas perspectivas.

En la dimensión de comunicación asertiva, las mujeres registraron un promedio de 3.94, superior al 3.78 de los hombres, reflejando mayor habilidad para expresar emociones y opiniones respetuosas.

Los varones, sin embargo, mostraron mayor dificultad para pedir ayuda o reconocer errores, comportamiento que Bocanegra (2024), asoció con los patrones socioculturales tradicionales que aún asociaban la vulnerabilidad con debilidad.

Finalmente, en la conciencia y regulación emocional, el grupo femenino obtuvo una media de 3.82, superando ligeramente a los hombres (3.69).

Esto sugirió una mayor conciencia emocional y autorreflexión, aunque ambos grupos presentaron niveles moderados en control de impulsos y manejo del enojo, lo cual coincidió con los retos señalados por Orellana y Vásquez (2024), en torno a la necesidad de fortalecer la educación emocional en contextos de adolescencia intermedia.

En síntesis, las diferencias por sexo confirmaron una madurez emocional ligeramente superior en las mujeres, pero también patrones positivos en los hombres que reflejaron avances

en su autoconocimiento y disposición a la mediación, aspectos esenciales para construir entornos escolares cooperativos y pacíficos.

### ***Comparación por Curso***

El segundo análisis se centró en comparar los resultados entre los diferentes grados participantes (6.º, 7.º y 8.º de bachillerato), con el propósito de identificar posibles variaciones asociadas al nivel de desarrollo escolar y madurez cognitivo-emocional.

Los resultados mostraron un incremento progresivo en las puntuaciones promedio a medida que avanzó el grado escolar, lo que sugirió un desarrollo evolutivo positivo de las competencias socioemocionales.

### **Tabla 4**

#### *Progreso de Maduración por Curso de Habilidades Socioemocionales*

Grado	Nºestudiantes	Media total	Interpretación
6.º	54	3.81	Se observan respuestas impulsivas y menor regulación emocional.
7.º	60	3.97	Mejora en la empatía y la disposición a resolver conflictos de forma colaborativa.
8.º	60	4.09	Mayor autoconciencia y dominio de habilidades de mediación y comunicación asertiva.

*Nota.* Progreso de maduración por curso de habilidades socioemocionales, se destaca los grados, el número de estudiantes, media total y la interpretación. Elaboración propia.

La tendencia ascendente evidenció que la exposición progresiva a la vida escolar y social fortaleció las competencias interpersonales y la autorregulación, tal como lo plantearon Prieto y González (2022), quienes demostraron que los estudiantes de séptimo y octavo grado desarrollaron mejor su capacidad para reconocer emociones y gestionar tensiones.

El grupo de 6.º grado presentó mayores dificultades en ítems relacionados con la gestión

del enojo y la empatía cognitiva, aspectos propios del proceso de adaptación al cambio de ciclo escolar.

En contraste, los estudiantes de 8.º grado mostraron un dominio más estable de la comunicación y la resolución pacífica de conflictos, evidenciando procesos de maduración emocional más consolidados, en concordancia con el enfoque cognitivo-conductual que guió el proyecto.

Estos resultados justificaron la importancia de intervenir tempranamente con estrategias formativas y materiales pedagógicos adaptados, como la cartilla ilustrada diseñada en esta investigación, que actuó como mediador educativo para fortalecer el aprendizaje emocional desde edades más tempranas.

### ***Correlaciones entre Variables Sociodemográficas y Habilidades***

El análisis correlacional permitió examinar la relación entre las variables sociodemográficas y el desempeño en las tres dimensiones.

Se observó una correlación positiva baja ( $r = 0.23$ ) entre edad y comprensión del conflicto, lo que sugirió que a mayor edad, los estudiantes tendieron a mostrar mayor capacidad para reflexionar y buscar soluciones pacíficas.

Asimismo, se identificó una correlación negativa leve ( $r = -0.18$ ) entre el número de personas que vivían en casa y la regulación emocional, indicando que en entornos familiares numerosos podía existir mayor competencia por la atención y menor espacio para la autorreflexión emocional.

Estas correlaciones, aunque modestas, concordaron con los planteamientos de Benítez et al. (2023), quienes destacaron la influencia del entorno familiar y social en el desarrollo de las habilidades mediadoras y reforzaron la necesidad de una educación socioemocional que integrara las variables contextuales del estudiante.

En conjunto, los resultados comparativos y correlacionales permitieron afirmar que las habilidades socioemocionales se fortalecieron con la edad y la experiencia escolar, y que las diferencias de género, aunque leves, reflejaron estilos emocionales complementarios.

Los estudiantes presentaron una sólida base de competencias para la mediación, pero aún requirieron acompañamiento sostenido para mejorar la regulación emocional y la expresión asertiva del desacuerdo.

Este análisis reforzó la pertinencia del proyecto al demostrar, con evidencia empírica, que la cartilla ilustrada fue una herramienta adecuada para promover el desarrollo socioemocional y la convivencia pacífica en el contexto escolar de Soacha, en línea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 3: Salud y bienestar).

### **Análisis Observacional desde el Enfoque Cualitativo Descriptivo**

El análisis desde el enfoque cualitativo descriptivo, permitió a los estudiantes reconocer el diálogo como la alternativa más adecuada para la resolución pacífica de los conflictos y tener claridad sobre la importancia de la empatía y la comunicación asertiva como elementos fundamentales para la mediación escolar. En dichas actividades identificaron el respeto, la escucha activa y el diálogo como las mejores estrategias para afrontar desacuerdos dentro del entorno escolar.

De manera significativa, en la mayoría de las ilustraciones elaboradas por los estudiantes, representaron a dos compañeros dialogando frente a una situación de conflicto, evidenciando disculpas por lo sucedido, búsqueda de acuerdos y en algunos casos, la intervención de docentes como entes mediadores del proceso. Estas representaciones reflejaban actitudes de escucha, calma y disposición para resolver el desacuerdo sin recurrir a la agresión física o verbal, lo que evidenció que los estudiantes asociaban el diálogo como la respuesta correcta y socialmente

adecuada ante los conflictos escolares. Sin embargo, al salir del espacio estructurado de las actividades y plantear situaciones más espontáneas o hipotéticas, como por ejemplo preguntar que harían si un compañero los empuja, algunos estudiantes respondieron que reaccionarían empujando de vuelta, mientras que otros manifestaron que preferían dejarlo pasar o dialogar. De igual manera, durante la observación realizada en espacios como el descanso o break fuera del aula, se evidenció que en ciertas situaciones las emociones predominaban sobre la reflexión, generando respuestas impulsivas, dificultades en la autorregulación emocional y reacciones inadecuadas frente al conflicto.

Esto permitió identificar que, aunque los estudiantes poseían claridad conceptual de cómo actuar correctamente ante situaciones de conflicto, no siempre logran trasladar ese conocimiento a su comportamiento cotidiano, especialmente cuando intervienen emociones intensas como la ira, la frustración o la impulsividad. Esta diferencia entre el saber y el actuar evidenció la necesidad de fortalecer procesos pedagógicos orientados no solo al reconocimiento teórico de estas habilidades, sino también a su apropiación práctica y aplicación real en la convivencia escolar diaria.

### **Análisis Integrativo de Resultados Cuantitativos y Cualitativos**

La integración de los resultados cuantitativos y cualitativos permitió una comprensión más profunda y contextualizada del desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes. En primer lugar, los datos cuantitativos evidenciaron que la dimensión de comprensión y gestión del conflicto presentó el nivel más alto ( $M = 4.12$ ), seguida de la comunicación asertiva ( $M = 3.89$ ) y la conciencia y regulación emocional ( $M = 3.74$ ), lo que sugirió que, a nivel general, los estudiantes contaban con bases sólidas para la mediación escolar, aunque con debilidades en el manejo emocional. Esta tendencia se reforzó con el análisis por

grado, donde se observó un progreso gradual desde sexto hasta octavo, indicando que la edad y la experiencia escolar favorecían el desarrollo de estas competencias.

En coherencia con estos hallazgos, el análisis correlacional mostró que variables como la edad se asocian positivamente, aunque de forma moderada, con la comprensión del conflicto ( $r = 0.23$ ), mientras que factores contextuales como el tamaño del núcleo familiar presentaron una relación negativa leve con la regulación emocional ( $r = -0.18$ ). Esto sugirió que el desarrollo de habilidades socioemocionales no dependía únicamente del contexto escolar, sino también de condiciones familiares y sociales que indican en la capacidad de autorregulación.

No obstante, al contrastar estos resultados con el análisis cualitativo, emergió una tensión significativa entre el nivel declarativo, es decir, lo que los estudiantes sabían y el nivel conductual, lo que efectivamente hacían. En las actividades desarrolladas en el aula, los estudiantes demostraron claridad conceptual al reconocer el diálogo, la empatía y la comunicación asertiva como estrategias adecuadas para la resolución de conflictos. Esto se evidenció tanto en sus narraciones como en sus representaciones gráficas, donde predominantemente ilustraban situaciones de diálogo, acuerdos y mediación pacífica.

Sin embargo, esta coherencia se debilitó en contextos no estructurados. Al plantear situaciones hipotéticas o al observar interacciones reales durante espacios como el descanso, se evidenció que algunos estudiantes recurren a respuestas impulsivas, como la agresión física o verbal, lo que reflejaba dificultades en la regulación emocional. Esta discrepancia confirmó que, aunque existía un aprendizaje conceptual significativo, la interiorización y aplicación práctica de estas habilidades aún era limitada.

En este sentido, los resultados integrados permitieron afirmar que el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes se encontraba en una fase intermedia: existía

comprensión y disposición hacia la mediación pacífica, pero persistían desafíos en su ejecución en situaciones reales de conflicto. Esta brecha entre el saber y el actuar evidenció la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que promovieran no solo el reconocimiento teórico, sino también la práctica constante, la autorreflexión y la regulación emocional en contextos cotidianos.

En consecuencia, la cartilla ilustrada cobró especial relevancia como estrategia pedagógica, al constituirse en un recurso que buscó precisamente reducir esta brecha, facilitando la apropiación práctica de las habilidades socioemocionales mediante situaciones contextualizadas, lenguaje accesible y participación activa de los estudiantes. De este modo, se posicionó como una herramienta pertinente para fortalecer la mediación escolar desde un enfoque formativo e integral.

## Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación confirman que las habilidades socioemocionales son un componente esencial del bienestar y la convivencia escolar, y que su fortalecimiento repercute directamente en la capacidad de los estudiantes para resolver conflictos, comunicarse con empatía y autorregular sus emociones. En el contexto de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala, se evidenció que las tres dimensiones analizadas Regulación emocional, Comunicación asertiva y Mediación escolar presentan un desarrollo progresivo, pero aún con áreas que requieren intervención sistemática. De manera complementaria, la teoría social cognitiva de Bandura (1997), resulta un referente clave, en la construcción de saberes y visión en el contexto educativo. Este enfoque destaca la autorregulación y la autoeficacia como procesos fundamentales para el aprendizaje socioemocional, en especial al enfatizar que los individuos pueden influir en sus propias acciones y en su entorno a través de la observación y el modelado.

Desde el enfoque cognitivo-conductual, los hallazgos muestran que las conductas mediadoras, comunicativas y emocionales de los adolescentes se sustentan en procesos de aprendizaje observacional y de autorregulación, tal como lo plantea Febres Ballón (2023), al explicar que los comportamientos prosociales pueden ser modelados y reforzados a través de experiencias educativas guiadas. La investigación evidenció que, si bien la mayoría de los estudiantes demostró niveles medios-altos de autoconciencia y empatía, las dificultades más marcadas se concentraron en la gestión del enojo, la expresión asertiva del desacuerdo y la toma de decisiones en situaciones de tensión.

Los resultados descriptivos y correlacionales permiten establecer que el desarrollo socioemocional aumenta con la edad y el grado escolar, lo que se relaciona con la madurez

cognitiva y la experiencia social acumulada (Prieto & González, 2022). Los estudiantes de octavo grado, por ejemplo, mostraron mayor capacidad de reflexión emocional y apertura al diálogo, mientras que los de sexto y séptimo presentaron respuestas más impulsivas o dependientes de la aprobación de pares y docentes. Esta evolución coincide con los postulados de Orellana y Vásquez (2024), quienes enfatizan que la educación emocional requiere procesos graduales y contextualizados dentro del aula.

En cuanto a las diferencias por sexo, las mujeres destacaron en empatía y comunicación asertiva, mientras que los hombres mostraron fortalezas en la toma de decisiones rápidas y el liderazgo en la resolución de conflictos. Esta dualidad confirma que las competencias emocionales no son homogéneas, sino complementarias, y que la mediación escolar debe promover la integración de estilos emocionales y comunicativos diversos (Benítez et al., 2023). La leve ventaja femenina en la autoconciencia y expresión emocional refuerza la necesidad de trabajar en modelos de masculinidad emocionalmente saludables, como lo advierte Bocanegra (2024), en sus estudios sobre el impacto postpandemia en el manejo emocional de los adolescentes. A su vez, Castañeda y Blandón (2024), sostienen que la resolución de conflictos, cuando está mediada por habilidades socioemocionales, impulsa el fortalecimiento de la autonomía y la responsabilidad en los adolescentes. En lugar de imponer sanciones, la mediación escolar ofrece un espacio en el que los estudiantes aprenden a dialogar, escuchar y llegar a acuerdos. Esta práctica no solo transforma la dinámica interpersonal, como la convivencia escolar, sino que también promueve competencias ciudadanas fundamentales para la vida adulta.

El análisis de correlaciones, aunque de baja magnitud, reveló una relación positiva entre la edad y la comprensión del conflicto, lo cual indica que el pensamiento reflexivo se amplía con la madurez cognitiva y emocional. Asimismo, la correlación negativa entre la densidad familiar y

la regulación emocional sugiere que entornos familiares con mayor número de miembros pueden limitar el espacio individual para la introspección emocional, aspecto que debe considerarse en el diseño de estrategias psicoeducativas comunitarias.

De manera general, los hallazgos respaldan la pertinencia de la cartilla ilustrada como instrumento pedagógico, no solo como material didáctico, sino como mediador simbólico y emocional. En experiencias recientes, la mediación ha mostrado resultados positivos en contextos como Caldas, donde ha servido para disminuir las conductas violentas y fortalecer el sentido de comunidad (Gallego et al., 2024). La mediación, más que una técnica aislada, se convierte en una apuesta pedagógica que refuerza los valores de paz y justicia dentro de la institución. Su enfoque visual y narrativo de la cartilla ilustrada, facilita la comprensión de las emociones, el reconocimiento de conflictos y la práctica de la comunicación asertiva, especialmente en adolescentes que requieren estrategias concretas y motivacionales para el aprendizaje emocional. En este sentido, la cartilla actúa como puente entre la teoría socioemocional y la práctica escolar, alineándose con las recomendaciones de la OMS (2021), sobre la necesidad de incorporar programas de salud mental y bienestar emocional en la educación formal.

Finalmente, la discusión confirma que la intervención socioemocional escolar debe asumirse como un proceso de formación continua, más que como una acción puntual. La mediación escolar no puede limitarse a resolver conflictos, sino que debe concebirse como una cultura institucional de diálogo, empatía y respeto mutuo, donde las emociones se reconozcan como parte legítima de la experiencia educativa. En este sentido, el proyecto evidencia su pertinencia social, pedagógica y psicológica, al ofrecer una propuesta aplicable, validada y contextualizada al entorno educativo colombiano.

## Conclusiones

La investigación confirma que las habilidades socioemocionales constituyen un eje fundamental para la convivencia escolar y la manera en que los estudiantes de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala, afrontan los conflictos en el contexto educativo. A partir de la integración de un enfoque mixto, fue posible construir una comprensión amplia del fenómeno, articulando el diagnóstico cuantitativo mediante la aplicación del cuestionario de Benítez et al. (2023) con el análisis cualitativo de las experiencias estudiantiles, desarrollado a través de actividades en las que los estudiantes narraron y representaron gráficamente situaciones de conflicto y sus posibles soluciones. Este proceso permitió no solo un análisis crítico de sus percepciones, sino también evidenciar que el reconocimiento del diálogo, la empatía y la comunicación asertiva trasciende el plano discursivo, configurándose como una base significativa para la construcción de procesos de mediación escolar más efectivos. Asimismo, la participación activa de los estudiantes en la elaboración de la cartilla ilustrada fortaleció la validez práctica del estudio, al vincular sus experiencias reales con el diseño del recurso psicoeducativo. En consecuencia, se reafirma la necesidad de implementar estrategias pedagógicas contextualizadas que no solo favorezcan el desarrollo de competencias socioemocionales, sino que también promuevan procesos de mediación escolar orientados al desarrollo integral y a la construcción de una convivencia pacífica.

Se afirma que los estudiantes de los grados 6° 7° y 8° cuentan con una base significativa en habilidades como la autoconciencia y la empatía; sin embargo, el desarrollo de la regulación emocional, la comunicación asertiva y la gestión de conflictos requiere un fortalecimiento sistemático y continuo. La brecha identificada entre el reconocimiento conceptual y la acción evidencia que las habilidades socioemocionales no se consolidan únicamente desde el

conocimiento, sino desde la práctica constante y el acompañamiento pedagógico. Estos hallazgos coinciden con los postulados del enfoque cognitivo-conductual, al resaltar la posibilidad de modificar las conductas disfuncionales mediante estrategias educativas orientadas a la autorreflexión, la práctica guiada y el refuerzo positivo. La educación socioemocional busca generar competencias como la empatía, autoconciencia y autorregulación lo cual requiere procesos formativos continuos y respaldados para consolidarse en la conducta diaria de los estudiantes, como señala CASEL (2020).

En relación con las habilidades comunicativas, se concluye que el diálogo se posiciona como la estrategia central para la resolución de conflictos en el entorno escolar. A su vez, las diferencias observadas entre hombres y mujeres no representan brechas limitantes, sino estilos complementarios que enriquecen las dinámicas de interacción dado que las mujeres destacaron por expresión emocional y la comunicación, mientras que los hombres evidenciaron fortalezas en la acción y la resolución directa de conflictos. En consecuencia, se reafirma la necesidad de promover enfoques pedagógicos integradores que potencien tanto la expresión emocional como la acción reflexiva, consolidando la comunicación asertiva como una competencia clave para la convivencia. La comunicación asertiva va de la mano con la expresión emocional, lo cual constituye competencias fundamentales para la convivencia escolar, dado que facilitan la resolución de conflictos y fortalecen las relaciones interpersonales a lo largo del tiempo, como sugiere Bisquerra (2009). De este modo, se reconoce que el fortalecimiento de estas habilidades contribuye de manera directa a la construcción de relaciones interpersonales más equilibradas y sostenibles.

La cartilla ilustrada se consolida como una estrategia pedagógica pertinente, innovadora y efectiva para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales y la mediación escolar. Su

carácter visual, participativo y contextualizado favorece procesos de aprendizaje significativo, permitiendo a los estudiantes no solo comprender, sino también aplicar las competencias socioemocionales en su vida cotidiana. En este sentido, la cartilla trasciende su función didáctica para posicionarse como un mediador psicoeducativo que promueve el diálogo, la reflexión y la corresponsabilidad en la construcción de ambientes escolares saludables. El uso de recursos pedagógicos y visuales favorece el aprendizaje significativo y facilita la interiorización de las habilidades socioemocionales en los estudiantes, como menciona Bisquerra (2009).

Finalmente, se establece que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales es un componente esencial para la promoción de la salud mental y al bienestar subjetivo del estudiante, y que la escuela constituye un escenario privilegiado para su promoción. Se denota la importancia de este proyecto, que, no solo responde a una necesidad institucional, con problemáticas que son necesarias de abordar en el municipio, sino también a un compromiso social; con la construcción de entornos más pacíficos y equitativos, ético; con la formación integral de la niñez y la adolescencia en el país. El fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en el ámbito escolar promueve el bienestar psicológico, la salud mental, la construcción colectiva, la convivencia positiva, consolidando un espacio para el desarrollo integral de los estudiantes, como lo, apoyado en un análisis temático categorial que permitió identificar señala Durlak et al. (2021), CASEL (2020). En consecuencia, esta investigación aporta evidencia sobre la importancia de implementar estrategias pedagógicas sostenidas que integren el desarrollo socioemocional en la práctica educativa, contribuyendo así a la consolidación de comunidades escolares orientadas al bienestar, la convivencia y el desarrollo humano.

## **Recomendaciones**

En síntesis, el análisis realizado permitirá evidenciar la complejidad del tema abordado, así como la necesidad de continuar profundizando en sus múltiples dimensiones. Los hallazgos obtenidos no solo confirmarán la relevancia del problema, sino que también abrirán nuevas líneas de reflexión que podrán ser exploradas en futuros estudios.

Asimismo, se destacará la importancia de institucionalizar la educación socioemocional como parte del currículo transversal, articulando las dimensiones de regulación emocional, comunicación y mediación con las áreas académicas y los proyectos de convivencia escolar.

Se capacitará al cuerpo docente en estrategias cognitivo-conductuales y de mediación escolar, fortaleciendo su rol como agentes de modelamiento emocional y promotores de una cultura de paz.

Se profundizará el seguimiento longitudinal de los estudiantes mediante evaluaciones periódicas de sus competencias socioemocionales, utilizando instrumentos validados y complementarios al cuestionario aplicado.

Se fomentará la participación de las familias en procesos formativos sobre gestión emocional, comunicación empática y resolución pacífica de conflictos, garantizando la coherencia educativa entre hogar y escuela.

Se desarrollarán futuras investigaciones que ampliarán el estudio a otras instituciones del municipio de Soacha, permitiendo contrastar resultados y fortalecer políticas educativas locales orientadas al bienestar emocional y la prevención de la violencia escolar.

Para implementar la cartilla ilustrada, los docentes brindarán acompañamiento; a su vez, los profesionales de apoyo (psicoorientador, psicólogo), actuarán como mediadores, abordando el mapa de actores y fortaleciendo las habilidades socioemocionales. No obstante, la cartilla se

desarrollará de forma continua, acompañada por talleres participativos y actividades reflexivas, permitiendo a los docentes y orientadores adaptar el material a las necesidades específicas de cada grupo.

Finalmente, se recomendará que las instituciones educativas y los entes territoriales integren los resultados de este tipo de investigaciones en sus políticas de salud mental escolar, en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 3) sobre bienestar y salud integral.

## Referencias Bibliograficas

- Alcívar, Y. y Guijarro, A. (2024). *Estimulando la inteligencia emocional de los adolescentes*. Revista Científica Kosmos.  
<https://dspace.itsjapon.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/4672/1/4.%2BV3%2C%2BN1%2C%2B2024%2B%28Kosmos%29-49-70.pdf>
- Álvarez, D. R., Noriega, O. M. R., & Vera, K. C. T. (2023). *La mediación y su vínculo con la comunicación asertiva, emociones, e inteligencia emocional*. Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores.  
<https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3894>
- Allen, K. A., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney-Leo, A. M., & Slavich, G. M. (2021). *Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research*. Australian Journal of Psychology, 73(1), 87–102.  
[https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00049530.2021.1883409?utm\\_source=](https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00049530.2021.1883409?utm_source=)
- Arceo, F. D. B., Vázquez-Negrete, V. I., & Díaz-David, A. (2019). *Sentido de la experiencia escolar en estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2019000100237&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2019000100237&script=sci_arttext)
- Arslan, G., & Allen, K. A. (2021). *School victimization, school belongingness, psychological well-being, and emotional problems in adolescents*. Child Indicators Research, 14(4), 1501–1517. [https://ideas.repec.org/a/spr/chinre/v14y2021i4d10.1007\\_s12187-021-09813-4.html?utm\\_source=](https://ideas.repec.org/a/spr/chinre/v14y2021i4d10.1007_s12187-021-09813-4.html?utm_source=)

Bandura, A. (1997). *Bandura* (Vol. 2). Franco Angeli.

[https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=B2dFK2rhJwgC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Bandura+A&ots=w8UgsIoHfx&sig=CL5haSTM87y8vkn3UqhiThT2v3c&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Bandura%20A&f=false](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=B2dFK2rhJwgC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Bandura+A&ots=w8UgsIoHfx&sig=CL5haSTM87y8vkn3UqhiThT2v3c&redir_esc=y#v=onepage&q=Bandura%20A&f=false)

Barrero-Toncel, V. I., González-Bracamonte, Y., y Cabas-Hoyos, K. P. (2021). *Autorregulación emocional y estrategias de afrontamiento como variables mediadoras del comportamiento prosocial*. Psicogente. <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v24n45/0124-0137-psico-24-45-77.pdf>

Benítez, P. A. A., Roa, C. H. O., Roa, A. F. B., & Martínez, Ó. M. L. (2024). *Importancia de las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión documental*. RHS-Revista Humanismo y Sociedad. <https://fer.uniremington.edu.co/index.php/RHS/article/view/697>

Benítez Moreno, F. J., Rodríguez Hidalgo, A. J., & Herrera-López, M. (2023). *Propiedades psicométricas del cuestionario habilidades socioemocionales para la mediación escolar*. Electronic Journal of Research in Education Psychology. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/8499/8002>

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.

<https://dmc2vm44yioo9.cloudfront.net/8fc31fed-4e7b-4771-af95-bd2dd9b21f4e.pdf>

Bocanegra, E. V. C. (2024). *El abordaje de las competencias socioemocionales postpandemia en las instituciones educativas en Colombia*. Investigación y postgrado.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9625508>

Blanco E, y García J. (2021). *El impacto del aprendizaje-servicio (ApS) en diversas variables psicoeducativas del alumnado universitario las actitudes cívicas, el pensamiento crítico, las habilidades de trabajo en grupo, la empatía y el autoconcepto. Una revisión*

*sistemática*. Revista complutense de educación.

<https://gredos.usal.es/handle/10366/155872>

Cadena Vanegas, Y., & Mendoza Diaz, A. (2023). *Diseño de una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales y las habilidades sociales en los estudiantes*. Repositorio CUC.

<https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/605c06b7-e618-4fa1-ada4-b576c9bf10ea/content>

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). *What is SEL?* Social and emotional learning explained. <https://casel.org/what-is-sel/>

Cadrazco-Urquijo, J. A., Chacón-Rodríguez, L. K., & Silva-Delgado, M. K. (2019). *Relaciones interpersonales y emocionalidad en adolescentes embarazadas*. Aibi revista de investigación, administración e ingeniería.

<https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/download/1679/1870>

Castañeda, J. F. A., & Blandón, A. G. (2024). *Habilidades socioemocionales en la adolescencia, ¿Son necesarias en el contexto educativo colombiano?* Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/14000/20074>

Contini, N. (2005). *La inteligencia emocional, social y el conocimiento tácito: Su valor en la vida cotidiana*. Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad.

<https://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/Psico5/5Psico%2005.pdf>

Contreras Mendoza, N. d. (2021). *Regulación emocional cognitiva y habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria de la institución educativa N° 42044 "Alfonso Ugarte"*. Universidad Privada de la Tacna, Psicología. Obtenido de

<https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/2200/Contreras-Mondoza-Nicole.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Chaparro Ballén, T. V., & Suescun Esparragoza, M. L. (2020). *Influencia del desarrollo socioemocional en el rendimiento académico de los niños y niñas de un colegio en la ciudad de Bucaramanga*.x. Repositorio UNAB.

<https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/12065>

Domínguez Lozada, J. *Habilidades socioemocionales y gamificación como potenciadoras en el aprendizaje filosófico en el grado once*. Repositorio UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/68729>

Espinoza, L. K. B., Calle, M. A. L., Rodríguez, P. E. R., & Faican, R. G. E. (2022). *Desarrollo psicológico del adolescente: una revisión sistemática*. Pro Sciences: Revista de Producción, Ciencias e Investigación.

<https://journalprosciences.com/index.php/ps/article/view/498/551>

Espinosa, J. F., Forero, M. E., & Hoyos, M. N. (2022). *Violencia escolar en la Institución Educativa Ciudadela Sucre de Soacha Cundinamarca*. Fundacion Universitaria Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/items/312bf26d-ac34-4408-a102-2bc715a682ba>

Exposito Forero, A. M., Collazos, L. G., Salazar Ardila, B. N., Toquica García, E. L., & Reina Rodríguez, C. C. (2024). *El liderazgo educativo en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los distintos niveles educativos en Colombia*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. Ciencia latina.

[https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/13977?utm\\_source=](https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/13977?utm_source=)

Febres Ballon, J. V. (2023). *Propuesta bajo la técnica modelado para controlar la agresividad en estudiantes de un colegio privado de Trujillo*. Repositorio UPN.

<https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/33659>

Flórez-Madroño, A. C., & Prado-Chapid, M. F. (2021). *Habilidades sociales para la vida: empatía, relaciones interpersonales y comunicación asertiva en adolescentes escolarizados*. Revista Investigium IRE ciencias sociales y humanas.

<https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/356/394>

Gallego, L. E., Giraldo, R., & Posada, J. (2024). *Mediación y conciliación escolar en Caldas (Colombia): un escenario esperanzador para la paz*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v22n1/2027-7679-rlcs-22-01-144.pdf>

Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples* (Vol. 46). Barcelona: Paidós002E

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/39018743/Gardner\\_inteligencias\\_1-libre.pdf](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/39018743/Gardner_inteligencias_1-libre.pdf)

Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Ediciones B. <https://books.google.com.co/books?id=mIJAEAAAQBAJ>

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Random house books.

<https://randomhousebooks.com/search/?keyword=Goleman,%201995>

Gómez-Velásquez, S., Matagira-Rondón, G., Agudelo-Cifuentes, M. C., Berbesi-Fernández, D. Y., & Morales-Mesa, S. A. (2021). *Cohesión familiar y factores relacionados en adolescentes escolarizados*. Universidad y salud.

<http://www.scielo.org.co/pdf/reus/v23n3/2389-7066-reus-23-03-198.pdf>

- González, J. P. (2023). *Explorando el impacto del conflicto escolar en la prevalencia de la violencia en los entornos educativos colombianos*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7888>
- Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). *Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: A meta-analysis*. European Journal of Psychology of Education. [https://link.springer.com/article/10.1007/s10212-018-0406-9?utm\\_source=](https://link.springer.com/article/10.1007/s10212-018-0406-9?utm_source=)
- Guarín, L. L., & Moscoso, C. I. P. (2022). *Innovación ambiental municipal participativa, entre los sectores ambiente, educación y salud del municipio de Soracá, Boyacá, Colombia, en el marco de los objetivos del desarrollo sostenible*. Boletín Redipe. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9996898>
- Gutiérrez-Torres, A. M., & Buitrago-Velandia, S. J. (2019). *Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela*. Praxis & Saber. <https://www.redalyc.org/journal/4772/477266187008/477266187008.pdf>
- Herrera Soto, M. J. (2015). *Las cinco grandes dimensiones de la personalidad y estrés fisiológico crónico en una población rural chilena con escasez y contaminación del agua*. Repositorio UCHILE. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/190008/Las-cinco-grandes-dimensiones-de-la-personalidad-y-estres.pdf?sequence=1>
- Infobae. (2023). *Conflictos y violencia: las principales causas de la deserción escolar en Colombia*. Infobae. <https://www.infobae.com/colombia/2023/08/16/casos-de-desercion-escolar-en-colombia-son-producidos-en-un-49-por-situaciones-de-conflicto-y-violencia-en-los-colegios/>

- Leiva, L., Mendoza, A., Torres-Cortés, B., & Antivilo-Bruna, A. (2021). *Relación entre sentido de comunidad, bienestar, salud mental y género en adolescentes escolarizados*. Psicoperspectivas. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v20n2/0718-6924-psicop-20-02-41.pdf>
- Marly, B., Alarcón-Vásquez, Y., Torres, L. C., Trejos-Herrera, A. M., & Aráuz, L. C. (2019). *Bienestar psicológico en adolescentes colombianos*. Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica. <https://www.redalyc.org/journal/559/55962867002/55962867002.pdf>
- MEN. (2025). *Cómo prevenir y actuar frente al acoso escolar en los entornos educativos*. Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/423735>
- Meléndez Castañeda, J. L. (2025). *Las competencias socioemocionales de los estudiantes: una revisión literaria*. Revista SCIELO. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2739-00632025000402042](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000402042)
- Minsalud. (2023). *La violencia en entornos escolares es una verdadera epidemia*. Boletín de Prensa No 118 de 2023. <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/La-violencia-en-entornos-escolares-es-una-verdadera-epidemia.aspx>
- Montes Salas, J. M., & Lozano Guzman, D. A. (2024). *Los derechos y la política pública en la construcción de la felicidad y el bienestar subjetivo: estudio caso Cundinamarca ordenanza 107/2019*. Repositorio UGC. <https://repository.ugc.edu.co/server/api/core/bitstreams/9e9f74e9-0f3b-42c2-9a91-81522d51430d/content>

Moreno, F. J. B., Hidalgo, A. J. R., & Herrera-López, M. (2023). *Propiedades Psicométricas Del Cuestionario Habilidades Socio-Emocionales Para La Mediación Escolar*. Electronic Journal of Research in Education Psychology.

<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/8499/8002>

Moreno, F. J. B., Herrera-López, H. M., & Rodríguez-Hidalgo, A. J. (2021). *Las habilidades socio-emocionales para la mediación escolar: una revisión sistemática*. Revista Boletín Redipe. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1318/1230>

Observatorio Javeriano de Juventud. (2023). *Ficha Soacha, Cundinamarca: Encuesta Voces Resilientes de USAID Y ACDI/VOCA*.

<https://observatoriojuventud.javeriana.edu.co/documents/1765265/14923819/Ficha%2BSoacha%2C%2BCundinamarca.pdf>

Orellana, M. P. C., & Vásquez, M. E. O. (2024). *Educación socioemocional como herramienta del proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de Iro de Bachillerato*. Revista Tecnológica-ESPOL. <https://rte.espol.edu.ec/index.php/tecnologica/article/view/1085>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2021). *Adolescent mental health*.

<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Orozco Solis, M. G. (2021). *Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes*. CES psicología, 14(2), 1-19.

<http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v14n2/2011-3080-cesp-14-02-1.pdf>

Ochoa Rubiano, A. L., & Nagles Zapata, N. *¡En los zapatos de los demás!: Estrategias lúdico-artísticas para fortalecer las habilidades socioemocionales en estudiantes de segundo y tercero de la Institución Educativa El Dorado (Meta), durante el primer semestre de 2025*. Repositorio UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/70695>

- Palacios, X. (2019). *Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano?* Revista Ciencias de la Salud. <http://www.scielo.org.co/pdf/recis/v17n1/1692-7273-recis-17-01-5.pdf>
- Palacio Palacios, E. T., & Murillo Palacio, A. M. (2024). *Estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales en la primera infancia*. Repositorio UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/64621>
- Prieto Rojas, C., & González Arias, M. (2022). *Desarrollo de competencias emocionales en estudiantes de séptimo y octavo de educación básica*. Estudios pedagógicos (Valdivia). <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v48n1/0718-0705-estped-48-01-323.pdf>
- Ramírez, J. R. S., De arco Cáceres, Y., & Guzmán, A. M. *Comunicación asertiva: una estrategia para la disminución de conflictos escolares entre los estudiantes de la IED Técnica de Rebolo*. Repositorio CUC. <https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/cba3d1df-3f9c-43eb-9026-c65fabd59115/content>
- Reguillo Agudelo, B. J. *Fomento de habilidades socioemocionales en los estudiantes de quinto grado de la I institución educativa Cristo es mi Refugio, del municipio de La Jagua de Ibirico, Cesar, a través de la implementación de actividades de aprendizaje colaborativo durante el primer semestre de 2025*. Repositorio UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/68087>
- Rojas, T. A. J., y Echeverría, R. E. (2022). *Autoconcepto, proyecto de vida y toma de decisiones: diagnóstico en adolescentes institucionalizados*. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores.

- <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3141>
- Ruvalcaba Romero, N. A., Gallegos Guajardo, J., & Bravo Andrade, H. R. (2019). *Validez predictiva de las competencias socioemocionales sobre la resiliencia en adolescentes mexicanos*. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*.
- [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-99982019000100089&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-99982019000100089&script=sci_arttext)
- Sacaca, L., & Pilco, R. (2022). *Habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria*. *Revista estudios psicológicos*.
- <https://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/88>
- Sánchez Díaz, R. R. (2023). *Habilidades de una comunicación asertiva centrada en adolescentes de una institución de asistencia privada (Tesis de maestría)*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México. <https://ri.ibero.mx/bitstream/handle/ibero/6580/017424s.pdf>
- Sánchez, O. M., Amar, R. M., & Triadú, J. X. (2018). *Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario*. *Revista científica ECOCIENCIA*.
- <https://revistas.ecotec.edu.ec/index.php/ecociencia/article/view/144/111>
- Suárez Cretton, X., & Castro Méndez, N. (2022). *Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico*. *Revista de Psicología*.
- [https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/25501?utm\\_source=](https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/25501?utm_source=)
- Tello-Zuluaga, J. (2023). *Historia y desarrollo de la investigación sobre las actitudes humanas en la Psicología Social*. *Revista Sul-Americana De Psicología*.
- [https://www.researchgate.net/profile/Jefferson-Tello-Zuluaga/publication/372969113\\_Historia\\_y\\_desarrollo\\_de\\_la\\_investigacion\\_sobre\\_las\\_a](https://www.researchgate.net/profile/Jefferson-Tello-Zuluaga/publication/372969113_Historia_y_desarrollo_de_la_investigacion_sobre_las_a)

[ctitudes humanas en la Psicología Social/links/64d4cef7c80b930269044515/Historia-y-desarrollo-de-la-investigacion-sobre-las-actitudes-humanas-en-la-Psicologia-Social.pdf](https://www.scielo.org.mx/pdf/rpcc/v10n1/2007-1833-rpcc-10-01-32.pdf?utm_source=)

Treviño Villarreal, D. C., González Medina, M. A., & Montemayor Campos, K. M. (2019).

*Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior*. Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales.

[https://www.scielo.org.mx/pdf/rpcc/v10n1/2007-1833-rpcc-10-01-32.pdf?utm\\_source=](https://www.scielo.org.mx/pdf/rpcc/v10n1/2007-1833-rpcc-10-01-32.pdf?utm_source=)

Thorndike, E. L. (1920). *Intelligence and its uses*. Harper's magazine.

<https://cir.nii.ac.jp/crid/1572543024960207360>

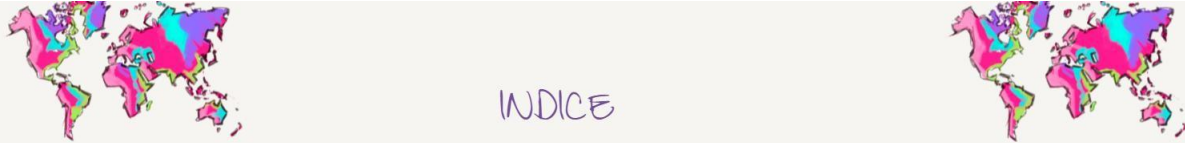
Varela, J. J., Torres-Vallejos, J., González, C., & García, O. (2020). *La percepción de apego con la escuela como un factor protector para conductas antisociales en escolares chilenos*.

Psykhe (Santiago). <https://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/23497>


## Apéndices

### Apéndice A

#### Cartilla Ilustrada



Habilidades socioemocionales - Concepto.....	5
Autoconocimiento - Actividad interactiva, sopa de letras - Caso 1.....	6
Autorregulación- Actividad interactiva, crucigrama - Caso 2.....	9
Conciencia social y empatía- Actividad interactiva, verdadero / falso- Caso 3.....	12
Relaciones interpersonales - Actividad interactiva, laberinto - Caso 4.....	15
Toma de decisiones responsables - Actividad interactiva, ahorcados - Caso 5.....	18
Evaluación- Actividad interactiva, relacion de conceptos.....	21
Frase destacada.....	22



¿Quieres crear contenidos interactivos? ¡Es fácil con Genially! [Empezar gratis](#)

*Nota.* Cartilla ilustrada, es un recurso académico, que facilita la comprensión y adquisición de conocimientos, fortaleciendo las habilidades socioemocionales promoviendo el desarrollo de competencias como el autoconocimiento, la autorregulación, la conciencia social y empatía, las relaciones interpersonales y la toma de decisiones responsables en colaboración con los docentes de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala – Soacha, Cundinamarca.

Elaboración propia.

Enlace: [Habilidades socioemocionales | Genially](#)

## Apendice B

### *Evaluación de Cartilla Ilustrada*

<b>Ciudad</b>	Soacha	<b>Fecha</b>	07/11/2025
<b>Institución</b>	UNAD		
<b>Nombre</b>	María Alejandra Villate	<b>Cargo u oficio</b>	Docente
<b>Profesión o especialidad</b>	Psicóloga especialista en salud mental comunitaria		
<b>Meta</b>	<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>Puntuación Máxima</b>	<b>Puntuación Obtenida</b>
<b>Evaluar el diseño de la cartilla ilustrada, del proyecto de investigación denominado “Dimensiones de habilidades socioemocionales para la mediación escolar en adolescentes de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala de Soacha, Cundinamarca”</b>	La cartilla aborda de manera clara y coherente las habilidades socioemocionales, en concordancia con el contexto educativo.	4	3
	Promueve la reflexión, el autoconocimiento y el desarrollo de competencias socioemocionales en los lectores o estudiantes.	4	1
	Las actividades, textos e ilustraciones contribuyen directamente al logro del objetivo propuesto.	4	1
	La creatividad se adapta al contexto educativo y sociocultural de los destinatarios, evitando estereotipos o sesgos.	4	0

	La cartilla fomenta de manera explícita las habilidades socioemocionales dispuestas.	4	3
	Los temas abordados son totalmente adecuados al nivel de desarrollo y comprensión de la edad del grupo objetivo, 12-17.	4	3
	El lenguaje es claro, comprensible y coherente; las ideas se presentan de forma ordenada y lógica.	4	2
	Las ilustraciones, colores y tipografía refuerzan el mensaje y son atractivos para la población educativa.	4	0
<b>Total, del puntaje</b>			
<b>Nota:</b> escala de 1 a 4; se estimó el Índice de Validez de Contenido (CVI) por ítem y global (criterio $\geq 0,80$ ).			
Observaciones: (de manera descriptiva lo invitamos a dejar un comentario, que nos permita dar cuenta del ejercicio del estudiante)			
<p>Tienes errores de ortografía, incluyendo falta de tildes.</p> <p>Te falta bibliografía.</p> <p>Las imágenes no son acordes al mensaje que estás transmitiendo.</p> <p>No supe cómo jugar.</p> <p>¿Hiciste pilotaje? Porque no estoy segura de que la metodología sea del todo atractiva para las edades que propones.</p> <p>No me queda claro cómo llevar a cabo la actividad del laberinto.</p> <p>Faltan las instrucciones de uso de la cartilla (es decir, si los docentes deben conocerla y aplicarla o si los estudiantes acceden a ella por su cuenta, o si deben tener algún orientador, etc.)</p> <p>Faltan los objetivos de la cartilla</p> <p>A veces no es suficiente el lenguaje claro, si el receptor no comprende la utilidad del mensaje.</p> <p>¿Consultaste autores de desarrollo moral</p> <p>Recuerda <u>que</u> según las etapas de desarrollo moral de Piaget, tu población objetivo está en la edad de una moral autónoma, aprovecha que desde los 12 tienen una moral más crítica y úsalo a tu favor para que tu contenido tenga impacto en la vida de los niños que acceden a tu cartilla.</p>			

<b>Ciudad</b>	Soacha	<b>Fecha</b>	07/11/25
<b>Institución</b>	UNAD		
<b>Nombre</b>	Elvira Herrera Franco	<b>Cargo u oficio</b>	Docente
<b>Profesión o especialidad</b>	Psicóloga		
<b>Meta</b>	<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>Puntuación Máxima</b>	<b>Puntuación Obtenida</b>
<b>Evaluar el diseño de la cartilla ilustrada, del proyecto de investigación denominado “Dimensiones de habilidades socioemocionales para la mediación escolar en adolescentes de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala de Soacha, Cundinamarca”</b>	La cartilla aborda de manera clara y coherente las habilidades socioemocionales, en concordancia con el contexto educativo.	4	3
	Promueve la reflexión, el autoconocimiento y el desarrollo de competencias socioemocionales en los lectores o estudiantes.	4	2
	Las actividades, textos e ilustraciones contribuyen directamente al logro del objetivo propuesto.	4	2
	La creatividad se adapta al contexto educativo y sociocultural de los destinatarios, evitando estereotipos o sesgos.	4	2

	La cartilla fomenta de manera explícita las habilidades socioemocionales dispuestas.	4	2
	Los temas abordados son totalmente adecuados al nivel de desarrollo y comprensión de la edad del grupo objetivo, 12-17.	4	2
	El lenguaje es claro, comprensible y coherente; las ideas se presentan de forma ordenada y lógica.	4	2
	Las ilustraciones, colores y tipografía refuerzan el mensaje y son atractivos para la población educativa.	4	2
<b>Total, del puntaje</b>			17
<p><b>Nota:</b> escala de 1 a 4; se estimó el Índice de Validez de Contenido (CVI) por ítem y global (criterio <math>\geq 0,80</math>).</p>			
<p>Observaciones: (de manera descriptiva lo invitamos a dejar un comentario, que nos permita dar cuenta del ejercicio del estudiante)</p> <p>Estimada Estudiante,</p> <p>Espero que se encuentre bien. He revisado cuidadosamente el material entregado y quisiera ofrecerle algunas observaciones y sugerencias que pueden potenciar la calidad de su trabajo y el proceso de aprendizaje.</p> <p>En primer lugar, he notado que presenta varios errores de ortografía, por lo que le recomiendo realizar una revisión cuidadosa para corregirlos y mejorar la presentación del contenido.</p> <p>Respecto al diseño, contenido y uso del color, es importante tener en cuenta el enfoque psicológico del diseño. Desde la perspectiva de la psicología, aspectos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cognitiva: cómo procesamos la información.</li> <li>• Educativa: cómo aprendemos de manera significativa.</li> <li>• Del color: cómo los colores influyen en las emociones y en la atención.</li> </ul>			

Es fundamental entender que diseñar no solo implica hacer algo visualmente atractivo, sino comunicar con intención y respaldo psicológico para facilitar el aprendizaje.

En cuanto a la estructura técnica del material, le sugiero considerarla como una cartilla o guía, estructurándola de la siguiente manera:

- **Introducción:** explique claramente el propósito del material.
- **Desarrollo:** presente el contenido de manera breve, con esquemas y ejemplos que faciliten

la comprensión.

- **Actividades:** incluya ejercicios prácticos, reforzándolos y asegurándose de que cada uno tenga un objetivo claro.
- **Cierre o reflexión:** propicie una sección para aplicar lo aprendido y reflexionar sobre ello.
- **Referencias:** incluya las fuentes teóricas que respaldan el contenido.

Es importante recordar que, en el diseño de una cartilla, se deben aplicar principios de psicología cognitiva para favorecer la atención y la retención de la información:

- **Atención selectiva:** utilice colores y negritas para resaltar ideas clave.
- **Carga cognitiva baja:** evite textos extensos, emplee espacios adecuados y mantenga la claridad.
- **Memoria visual:** integre íconos, diagramas y ejemplos visuales.
- **Repetición:** refuerce conceptos mediante resúmenes visuales y esquemas.

Por último, considero que sería beneficioso incorporar más elementos dinámicos que incluyan estrategias de motivación. Sin embargo, he detectado un vacío en la inclusión de preguntas guía o detonantes y frases motivadoras que puedan estimular el interés y la participación del lector.

La incorporación de estos elementos puede enriquecer significativamente su material.

Le sugiero realizar estos cambios de manera que el contenido sea más estructurado, visualmente atractivo y motivador, facilitando así un mejor proceso de aprendizaje de acuerdo con el objetivo de esta misma.

Igualmente considero importante mantener la imagen institucional en todo el contenido ya que esto hace parte de un trabajo académico guiado y orientado por la universidad.

<b>Ciudad</b>	Soacha	<b>Fecha</b>	29 de oct. de 25
<b>Institución</b>	Universidad Nacional Abierta y a Distancia		
<b>Nombre</b>	David Ricardo Buitrago Martínez	<b>Cargo u oficio</b>	Docente
<b>Profesión o especialidad</b>	Neuropsicólogo		
<b>Meta</b>	<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>Puntuación Máxima</b>	<b>Puntuación Obtenida</b>
<b>Evaluar el diseño de la cartilla ilustrada, del proyecto de investigación denominado “Dimensiones de habilidades socioemocionales para la mediación escolar en adolescentes de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala de Soacha, Cundinamarca”</b>	La cartilla aborda de manera clara y coherente las habilidades socioemocionales, en concordancia con el contexto educativo.	4	4
	Promueve la reflexión, el autoconocimiento y el desarrollo de competencias socioemocionales en los lectores o estudiantes.	4	4
	Las actividades, textos e ilustraciones contribuyen directamente al logro del objetivo propuesto.	4	3
	La creatividad se adapta al contexto educativo y sociocultural de los destinatarios, evitando estereotipos o sesgos.	4	4

	La cartilla fomenta de manera explícita las habilidades socioemocionales dispuestas.	4	4
	Los temas abordados son totalmente adecuados al nivel de desarrollo y comprensión de la edad del grupo objetivo, 12-17.	4	3
	El lenguaje es claro, comprensible y coherente; las ideas se presentan de forma ordenada y lógica.	4	4
	Las ilustraciones, colores y tipografía refuerzan el mensaje y son atractivos para la población educativa.	4	4
<b>Total, del puntaje</b>			
<b>Nota:</b> escala de 1 a 4; se estimó el Índice de Validez de Contenido (CVI) por ítem y global (criterio $\geq 0,80$ ).			

**Observaciones:** La herramienta, en términos generales cumple el propósito planteado. Tiene buen diseño gráfico, aunque en algunas secciones contiene mucho texto.


En una sección, las actividades no son tan intuitivas o se dificulta realizarlas:

El diagrama muestra una relación de conceptos entre habilidades socioemocionales y competencias. A la izquierda, una columna de habilidades socioemocionales está numerada del 1 al 6. A la derecha, una columna de competencias está etiquetada con las letras A, B, C, D, E y F. Líneas azules conectan cada habilidad con su respectiva competencia: 1-A, 2-B, 3-C, 4-D, 5-E y 6-F.

Habilidades socioemocionales	1	A	La capacidad de analizar las consecuencias de las acciones propias y considerar la ética, la seguridad y el bienestar de sí mismo y de los demás antes de actuar.
Autoconocimiento	2	B	Competencias que permiten a las personas reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones, establecer relaciones positivas con los demás, y tener éxito en la vida personal y profesional.
Autorregulación	3	C	La capacidad de tomar la perspectiva de otros y sentir empatía por ellos, incluyendo a aquellos de diferentes orígenes o culturas, y de reconocer las normas sociales y éticas.
Conciencia social y empatía	4	D	La habilidad de establecer y mantener relaciones saludables y gratificantes con diversos individuos y grupos, comunicándose de forma clara y respetuosa.
Relaciones interpersonales	5	E	La habilidad para manejar efectivamente las emociones, pensamientos y comportamientos propios en diferentes situaciones, para establecer y trabajar hacia metas personales y académicas.
Toma de decisiones responsables	6	F	La capacidad de identificar y comprender con precisión las propias emociones, los intereses, las fortalezas, los valores, y mantener una actitud optimista y de crecimiento.

**Relacion de conceptos:** Trazar la línea desde el número de la izquierda hasta la letra de la derecha

Si es una herramienta de carácter divulgativo, se debe realizar una pequeña descripción del material gráfico (imágenes).



• **AUTOCONOCIMIENTO**

**¿QUÉ ES?**


Se entiende como la capacidad de un individuo para identificar sus propios pensamientos, emociones y comportamientos.

**¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?**

Su pertinencia en las habilidades socioemocionales radica en que, sin autoconocimiento, es imposible avanzar en las demás dimensiones.

Buen manejo de recursos educativos a nivel didáctico, que permitan una retroalimentación y valoración de los aprendizajes adquiridos sobre las temáticas tratadas. El análisis de casos, permiten tener una aproximación fundamentada de como los estudiantes resuelven problemas y gestionan las emociones.

CASO 2



Camilo y Valentina trabajan juntos en un proyecto escolar. Camilo quiere hacerlo rápido, pero Valentina es más detallista y se siente frustrada porque no la escuchan. Terminan discutiendo y dejan de hablarse.

**Reflexión:**

¿Qué habilidades de comunicación les hacen falta?

---

¿Cómo podrían resolver el conflicto de manera colaborativa?

---

**Evalua relaciones interpersonales**

Se recomienda explorar y usar otras herramientas aparte de Genially. El producto en términos generales cumple con buenos recursos pedagógicos, didácticos y de divulgación. Felicitaciones.


<b>Ciudad</b>	Soacha, Cundinamarca	<b>Fecha</b>	05 – 11 - 2025
<b>Institución</b>	<b>Universidad Nacional Abierta y a Distancia</b>		
<b>Nombre</b>	<b>Luisa Fernanda Escalante Sarmiento</b>	<b>Cargo u oficio</b>	<b>Docente</b>
<b>Profesión o especialidad</b>	<b>Licenciada en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Ingles</b>		
<b>Meta</b>	<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>Puntuación Máxima</b>	<b>Puntuación Obtenida</b>
<b>Evaluar el diseño de la cartilla ilustrada, del proyecto de investigación denominado “Dimensiones de habilidades socioemocionales para la mediación escolar en adolescentes de la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala de Soacha, Cundinamarca”</b>	La cartilla aborda de manera clara y coherente las habilidades socioemocionales, en concordancia con el contexto educativo.	4	4
	Promueve la reflexión, el autoconocimiento y el desarrollo de competencias socioemocionales en los lectores o estudiantes.	4	4
	Las actividades, textos e ilustraciones contribuyen directamente al logro del objetivo propuesto.	4	3
	La creatividad se adapta al contexto educativo y sociocultural de los destinatarios, evitando estereotipos o sesgos.	4	4
	La cartilla fomenta de manera explícita las habilidades socioemocionales dispuestas.	4	4

	Los temas abordados son totalmente adecuados al nivel de desarrollo y comprensión de la edad del grupo objetivo, 12-17.	4	4
	El lenguaje es claro, comprensible y coherente; las ideas se presentan de forma ordenada y lógica.	4	3
	Las ilustraciones, colores y tipografía refuerzan el mensaje y son atractivos para la población educativa.	4	4
<b>Total, del puntaje</b> <b>Nota:</b> escala de 1 a 4; se estimó el Índice de Validez de Contenido (CVI) por ítem y global (criterio $\geq 0,80$ ).			
<b>Observaciones: (de manera descriptiva lo invitamos a dejar un comentario, que nos permita dar cuenta del ejercicio del estudiante)</b>			
<p>El diseño de la cartilla es visualmente atractivo y contiene elementos clave como la explicación del tema central, el desglose de cada habilidad emocional y actividades prácticas para realizar en función de reforzar y evaluar el conocimiento de las mismas. Sin embargo; se sugiere realizar una organización en la cartilla, en donde una vez se empiece a hablar de las habilidades emocionales, se realicen las actividades completas. Es decir: Definir la habilidad, brindar la actividad dinámica e indicar el caso de estudio para ser analizado (Ejemplo: Explicación de la habilidad, actividad, caso de estudio como medio de evaluación). Una vez se termine el recorrido por cada habilidad, se puede evaluar el proceso con la actividad de relación propuesta inicialmente, pues partiendo del reconocimiento del concepto de cada una, se puede supervisar el proceso de comprensión de las mismas a través de esta actividad. Es decir, después de haber abordado todas las habilidades, como actividad de cierre se puede dejar la de relación de conceptos. Adicionalmente, se considera pertinente que pueda definir el objetivo que espera alcanzar con el desarrollo de la cartilla para la población a la que va dirigida, el cual se vea reflejado previo a la explicación del concepto de Habilidades Emocionales.</p> <p>Finalmente; si la cartilla se presentara de forma digital, sería pertinente evaluar la posibilidad de que fuese interactiva y permitiera el desarrollo de la misma simultáneamente, así como también, se sugiere revisar la ortografía de algunas palabras.</p>			


*Nota.* Evaluación diseñada para validar la calidad, pertenencia y claridad de la cartilla ilustrada, los ajustes allí dispuestos por los docentes, se ajustaron la mayor parte, algunos no, ya que por el tiempo no se pudieron realizar, aun así, se debe tener en cuenta para su continuación.

## Apendice C

### Consentimiento Informado



ECSAH  
Escuela de  
Ciencias Sociales  
Artes y Humanidades



UNAD  
Universidad Nacional  
Abierta y a Distancia

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA MENORES DE EDAD,  
INVESTIGACION DESCRIPTIVA**

En este consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de participar, luego de conocer en que consiste el ejercicio investigativo descriptivo, en la Institución Educativa Julio Cesar Turbay Ayala, la cual es adelantada por el (la) estudiante en formación: Jifany Cáterin González, programa de Psicología Universidad Nacional Abierta y a distancia UNAD.

**Objetivo del diagnóstico:** Analizar las dimensiones socioemocionales para la mediación escolar en adolescentes, de Soacha, Cundinamarca.

**Procedimiento:** recolección de datos se aplicarán como técnica e instrumento una de las siguientes herramientas diagnósticas (fotos, cuestionario, cartilla ilustrada).

**Beneficios:** busca sembrar bases para la construcción de una cultura escolar de paz, diálogo y respeto. A corto plazo, se espera que los estudiantes desarrollen estrategias para gestionar sus emociones y resolver sus diferencias de manera constructiva. A largo plazo, se proyecta que la propuesta pueda ser replicada en otras instituciones educativas de Soacha y de contextos similares, contribuyendo al bienestar estudiantil y a la formación de ciudadanos con mayores recursos socioemocionales para su vida adulta.

**Factores de riesgo:** este es un ejercicio práctico que no tiene riesgo, donde no se realiza ninguna intervención o modificación que ponga en peligro la integridad de los participantes en el ejercicio.

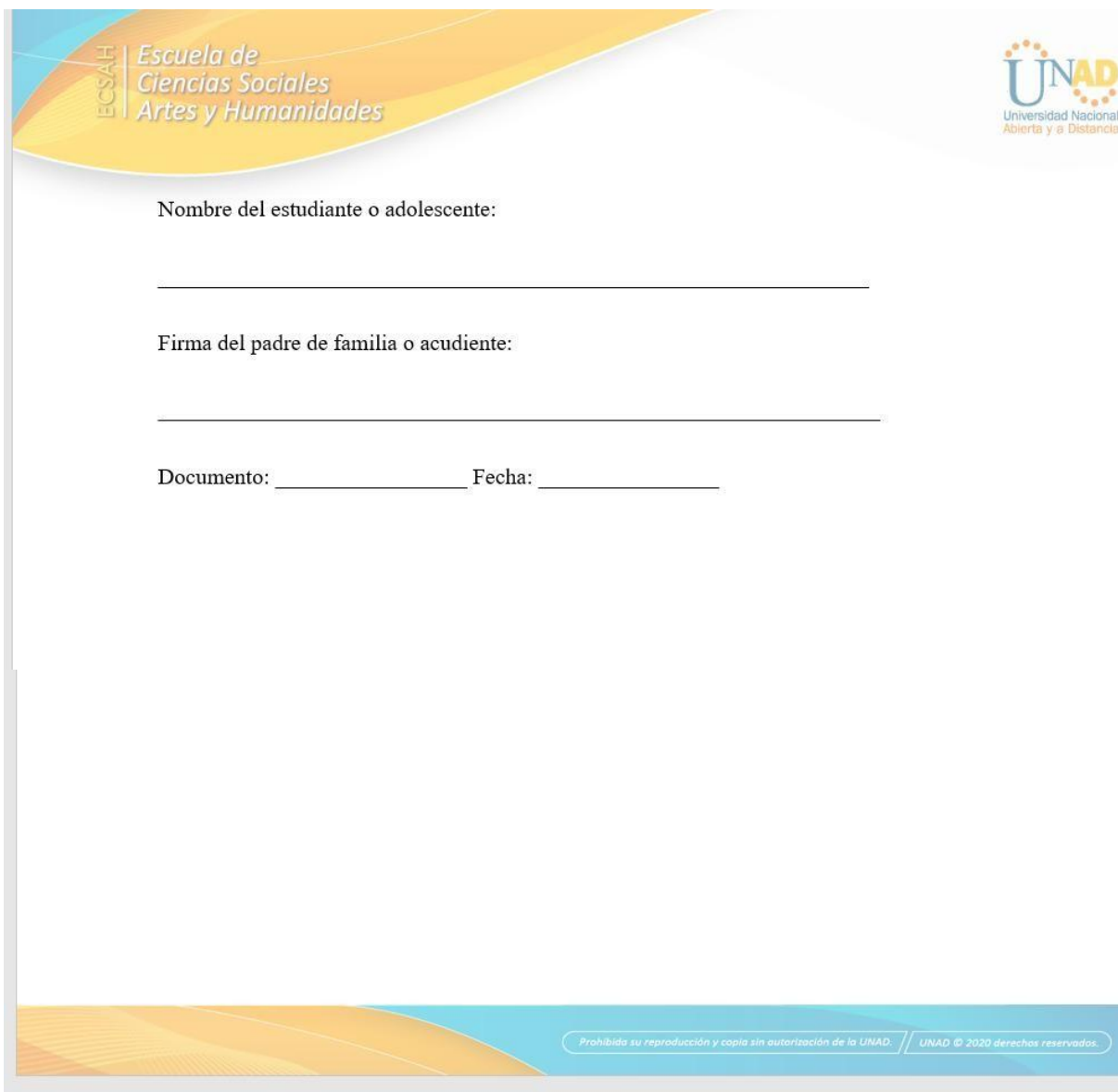
**Garantía de respuesta a inquietudes:** los participantes recibirán respuesta a cualquier pregunta que le surja acerca del tema en el momento que la soliciten.

**Garantía de libertad:** Los participantes podrán retirarse del ejercicio académico en el momento que lo deseen sin ningún tipo de consecuencia.

**Confidencialidad:** Los nombres y toda la información que se proporcione serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, la información se divulgará en un informe final de manera general. Es de señalar que los datos serán utilizados con fines estrictamente académicos.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido, que estoy de acuerdo en participar en el ejercicio académico.

Prohibida su reproducción y copia sin autorización de la UNAD. UNAD © 2020 derechos reservados.



ECSAH | Escuela de  
Ciencias Sociales  
Artes y Humanidades

UNAD  
Universidad Nacional  
Abierta y a Distancia

Nombre del estudiante o adolescente:  
\_\_\_\_\_

Firma del padre de familia o acudiente:  
\_\_\_\_\_

Documento: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Prohibida su reproducción y copia sin autorización de la UNAD. UNAD © 2020 derechos reservados.

*Nota.* Consentimiento informado, generado para que el estudiante y su acudiente reciban información clara, detallada y comprensible sobre la actividad a realizar. Elaboración propia.

## Apendice D

### *Reconocimiento de la Institución*



*Nota.* Allí los estudiantes tienen su espacio de recreo o esparcimiento social, en dichos momentos en algunas ocasiones realizan torneos de futbol, como se observa en la imagen hay participación de espectadores que en su mayoría apoyan a su equipo favorito. Autoria propia.

## Apendice E

### Actividad 1





*Nota.* Los estudiantes se empaparon de las actividades propuestas, se generó un espacio para preguntas, a su vez entrega de consentimientos informados y la realización de la actividad, allí los estudiantes plasmaron en hojas un conflicto que hayan evidenciado entre estudiantes, finalmente representar una posible solución a través de un dibujo “Algunos de los dibujos se encuentran en la cartilla ilustrada”. Autoria propia.

## Apendice F

### Actividad 2





*Nota.* Recolección de consentimientos informados y el diligenciamiento del cuestionario por parte de los estudiantes, en la sala de cómputo o de informática.