



**Promoción de la inteligencia emocional en Jóvenes líderes del municipio de Santa Fe de Antioquia, adscritos al proceso de formación de los círculos de convivencia desde Conciudadanía. 2019.**

María Ruth Ospina Mejía

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede Bello (Antioquia)

Programa Psicología

mayo de 2021

*Inteligencia emocional en Jóvenes líderes del municipio de Santa Fe de Antioquia, adscritos a los círculos de convivencia.*

2

**Promoción de la inteligencia emocional en Jóvenes líderes del municipio de Santa Fe de Antioquia, adscritos al proceso de formación de los círculos de convivencia desde Conciudadanía. 2019.**

María Ruth Ospina Mejía

Sistematización presentada como requisito para optar al título de Psicólogo

Asesora

Mg. Clara Stella García Quintero

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede Bello (Antioquia)

Programa Psicología

mayo de 2021



## Índice Temático

<b>Lista de anexos.....</b>	<b>5</b>
<b>Resumen.....</b>	<b>6</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>7</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>8</b>
<b>Fase del Ver.....</b>	<b>9</b>
Auto-Observación.....	9
Visión.....	10
Misión.....	10
<i>Apoyo Psicosocial.....</i>	<i>12</i>
<i>Reconstrucción de la Memoria Histórica del Conflicto armado.....</i>	<i>12</i>
<i>Círculos de Convivencia.....</i>	<i>12</i>
Objeto, alcance y metodología del proceso de Círculo de Convivencia adscrito a la práctica profesional.....	12
<i>Por qué.....</i>	<i>13</i>
<i>Para qué.....</i>	<i>13</i>
<b>Rol y funciones del psicólogo en el escenario de práctica.....</b>	<b>14</b>
<b>Planeación de la intervención para la práctica profesional .....</b>	<b>15</b>
<b>Descripción de las problemáticas observadas.....</b>	<b>16</b>
<b>Fase del juzgar: Correlación desde los asuntos problemáticos y la perspectiva disciplinar.....</b>	<b>19</b>
<b>Diagnóstico.....</b>	<b>19</b>
<b>Marco Referencial. Teórico Conceptual.....</b>	<b>21</b>
<i>Interacción como proceso de aprendizaje.....</i>	<i>22</i>

Capacidad empática. Habilidad social.....	23
<i>Inteligencia Emocional en las habilidades sociales</i> .....	24
Tolerancia vs Intolerancia.....	26
El discurso como interacción humana.....	29
<i>Influencia del medio social en la conducta</i> .....	30
<i>Conflicto social y formas de Resolución</i> .....	33
<b>Fase del Actuar</b> .....	<b>40</b>
Objetivo General.....	41
Objetivo Específico.....	41
Justificación de la estrategia de intervención.....	41
Actividades para cada componente de los objetivos específicos.....	42
Figura 1. Actividad para cada componente. Proyecto de intervención.....	43
Figura 2. Cronograma de actividades. Proyecto de intervención .....	45
Esquema de los momentos detallados en cada encuentro .....	46
Figura 3. Formato de evaluación.....	68
<b>Fase de la Devolución Creativa</b> .....	<b>70</b>
Evaluación .....	70
Recomendaciones.....	76
Reflexión teórica.....	79
Reflexión personal .....	81
Conclusiones .....	84
Agradecimientos .....	87
Anexo 1 .....	89

Anexo 2 .....	90
Anexo 3 .....	91
Anexo 4 .....	93
<b>Referencias .....</b>	<b>94</b>

### **Lista de anexos**

1. Evidencias fotográficas de algunas actividades.
2. Formato instrumento 1. ¿Qué sabes sobre tus habilidades emocionales?
3. Formato instrumento 2. ¿Cuéntanos que habilidades lograste desarrollar?
4. Formato Consentimiento informado.

## **Resumen**

El presente ejercicio de sistematización de la práctica profesional realizada en la Corporación Conciudadanía en el municipio de Santa Fe de Antioquia, bajo el marco del proyecto Pedagogía social para la paz y la reconciliación, desde la estrategia de los “Círculos de Convivencia”, tiene como finalidad el desarrollo de una propuesta de intervención que busca acompañar a las y los jóvenes participantes, en la incorporación de habilidades sociales favorables a las relaciones interpersonales.

Esta sistematización, se desarrolla bajo el enfoque praxeológico, el cual plantea como un discurso (logos) construido luego de una importante reflexión, sobre una práctica específica y significativa (praxis), entendida esta como un procedimiento de objetivación de la acción (Juliao, 2011).

Desde el sustento en el proceso praxeológico, en el cual la práctica logra el nivel intelectual necesario para formalizar y validar acciones empíricas e intuitivas, a través de su objeto de estudio y validez científica (Juliao, 2011).

Adicionalmente, dicho modelo apoya su enfoque en cuatro ciclos de vital importancia, y en cuyos momentos este proceso de sistematización centra su desarrollo: Fase del ver, Juzgar, Actuar y Devolución Creativa, los cuales permiten integrar los conocimientos obtenidos en el proceso de formación y práctica profesional.

Cada una de estas fases, ofrece un acercamiento experimental y analítico que se afianza en la práctica y el saber del psicólogo en formación, a partir de la sistematización de la práctica profesional, y el diseño de herramientas que intervienen en las problemáticas observadas al interior del proceso.

**Palabras clave:** Interacción, Conductas, Convivencia, Resolución de conflictos, Paz y Reconciliación.

### **Abstract**

The present exercise of systematization of the professional practice carried out in the Concitizen Corporation in the municipality of Santa Fe de Antioquia, under the framework of the Social Pedagogy for Peace and Reconciliation project, from the strategy of the "Circles of Coexistence", has as purpose an analysis regarding the behaviors observed in the interaction dynamics of a group of young participants in the process.

This systematization is developed under the praxeological approach, which poses as a discourse (logos) constructed after an important reflection, on a specific and significant practice (praxis), understood as a procedure of objectification of the action (Juliao, 2011).

From the sustenance in the praxeological process, in which the practice achieves the necessary intellectual level to formalize and validate empirical and intuitive actions, through its object of study and scientific validity (Juliao, 2011).

Additionally, this model supports its approach in four cycles of vital importance, and in which moments this systematization process focuses its development: Phase of seeing, Judging, Acting and Creative Devolution, which allow integrating the knowledge obtained in the process of training and professional practice.

Each of these phases offers an experimental and analytical approach that is strengthened in the practice and knowledge of the psychologist in training, from the systematization of professional practice, and the design of tools that intervene in the problems observed within the process.

**Keywords:** Interaction, Behaviors, Coexistence, Conflict Resolution, Peace and Reconciliation.

## **Introducción**

El quehacer profesional como generador de nuevos aprendizajes, requiere desde el campo experiencial, una lectura crítica y análisis del contexto, que permita el desarrollo de estrategias de intervención apoyadas en el campo disciplinar de la psicología.

Resulta pertinente la sistematización de la práctica profesional, como resultado de un proceso de intervención que promueve el respeto mutuo y la sana convivencia entre jóvenes del municipio de Santa Fe de Antioquia.

Teorizar la práctica para comprender los fenómenos influyentes en el relacionamiento entre pares, permite un abordaje psicológico que sustenta en la dinámica social y grupal, la imperante necesidad del reconocimiento del otro, y sus diferentes maneras de leer e interpretar el mundo.

Esta sistematización, es necesaria para generar un acercamiento a los comportamientos que se validan en contextos educativos y familiares, a razón de implementar el respeto de los derechos humanos, y el vínculo alrededor de su vulneración.

Sistematizar la práctica profesional apoyada en el concepto praxeológico de Juliao (2011), con la posibilidad de promover y fundamentar una observación crítica favorable a la reflexión e intervención, es necesaria desde sus cuatro fases:

En primer lugar, Juliao (2011), propone una fase inicial que denomina *ver*, aquí toma relevancia la auto observación que implica realizar un recorrido institucional y sus diferentes componentes a fin de identificar su misión-visión, su objeto social, organigrama y marco legal, entre otras que contribuyen y favorecen la comprensión y proyección del quehacer institucional, además de describir el rol del psicólogo al interior de la agencia, sus funciones principales desde la práctica profesional y las áreas de intervención que identifiquen las problemáticas asociadas (Juliao, 2011).



De acuerdo a Juliao (2011), en la segunda fase *juzgar*, se pretende una correlación entre el consecuente diagnóstico de la fase del ver, el sustento teórico y conceptual que permite un análisis de los hallazgos problemáticos e influyentes en el contexto social, cultural y organizativo de los grupos de jóvenes, ligado a las conductas al interior del proceso del círculo de convivencia.

En la fase *actuar*, Juliao (2011) se propone una determinante respuesta operativa con el diseño de un plan estratégico y de intervención que permite un diagnóstico y comprensión de algunas conductas de intolerancia que desarrollan ciertos jóvenes participantes al interior del proceso de formación, las cuales obstaculizan y desfavorecen la sana convivencia.

Finalmente, es imperativo revisar la cuarta fase *devolución creativa*, en la cual se encuentra un proceso consciente, evaluativo y reflexivo, donde se genera una construcción discursiva y equiparable a las problemáticas halladas a lo largo del proceso con los círculos de convivencia, y en consecuencia el desarrollo de un modelo de intervención como propuesta alternativa para lograr transformar las conductas que dificultan las relaciones interpersonales (Juliao, 2011).

### **Fase del Ver**

Dentro del enfoque praxeológico que propone Juliao (2011), se considera esta como una etapa significativa y de cognición para el análisis, reflexión y síntesis de la mayor información posible sobre la práctica profesional, a fin de generar comprensión y sensibilización desde el rol del psicólogo respecto a sus funciones y la identificación de las problemáticas. Adicionalmente, propone tres momentos: Auto observación, problematización y plan de intervención.

#### **Auto-Observación. Descripción del escenario de práctica.**

Con el propósito de generar un acercamiento contextual sobre el escenario de práctica profesional, es importante considerar su antecedente, constitución y los diferentes procesos sociales que esta desarrolla con apoyo de la cooperación internacional en el departamento de Antioquia.

La Corporación Conciudadanía, constituida el 18 de octubre de 1991 contribuye al fortalecimiento de capacidades sociales para la defensa y promoción de los derechos humanos, para lo cual a través de su eslogan “Para que los Derechos sean Hechos”, le apuesta a una intervención colectiva, con promoción y movilización ciudadana, generando una alta participación democrática en las comunidades y un vínculo considerable a favor de la transformación y el desarrollo de los territorios (Conciudadanía, 2016).

Esta organización, consolida su actuación bajo los criterios de la constitución política de Colombia, y define su marco legal como una entidad sin ánimo de lucro, con personería jurídica número 38625 expedida por la Gobernación de Antioquia (Colombia), la cual en categoría de Organización No Gubernamental desarrolla y opera proyectos sociales de cooperación internacional (Conciudadanía, 2016).

## **Visión**

Dicha Corporación proyecta su apuesta y compromiso con la ciudadanía al pretender para el año 2027, que hombres y mujeres procedentes de los municipios y subregiones que interviene, participen como sujetos agentes y defensores de sus derechos para favorecer la construcción social y el desarrollo de territorios con paz, democracia y equidad (Conciudadanía, 2016).

## **Misión**

Esta organización de la sociedad civil, promotora de la participación ciudadana y el desarrollo territorial, moviliza a través de la ciudadanía plena de hombres y mujeres acciones

colectivas favorables a la reconciliación, la paz, la sana convivencia y el respeto entre las comunidades (Conciudadanía, 2016).

Conciudadanía, cuenta con un equipo de colaboradores que definen su estructura organizativa y espacios de deliberación, y es así como la asamblea de socios, el consejo de dirección y el grupo de empleados desarrollan y acompañan el quehacer de esta institución (Conciudadanía 2016).

Su actuación territorial se ejerce mayoritariamente por fuera del área metropolitana, donde promueve la participación ciudadana en 101 municipios del departamento de Antioquia, correspondiente a las tres subregiones Oriente, Sur Oeste, Occidente y algunos municipios del Nordeste. Su sede principal y dirección es Cra 49 N° 60-50 Prado Centro Medellín-Antioquia (Conciudadanía, 2016).

Esta Corporación, cuenta en el marco de sus objetivos estratégicos con un plan trienal de intervención ligado a sus componentes operativos que responde a las líneas: participación ciudadana con democracia local y desarrollo territorial, y la línea de paz y reconciliación, en la cual se enmarca el proyecto “Pedagogía social para la paz y la reconciliación” con la pretensión de promover movilización ciudadana favorable a una cultura de paz, respeto, tolerancia y construcción de relaciones armoniosas (Conciudadanía. 2016).

Este proyecto “Pedagogía Social para la Paz y la Reconciliación” vinculado a la línea estratégica de paz y reconciliación, además de afianzar capacidad de liderazgo y sensibilización sobre paz y reconciliación, diseña su intervención a partir de componentes como el *Apoyo Psicosocial, La Reconstrucción de la Memoria Histórica del Conflicto Armado, y Los Círculos de Convivencia*. En este último se inscribe la práctica profesional 1, 2 y 3, la cual se lleva a cabo en el año 2019 (Conciudadanía, 2016).

Por lo anterior, es importante revisar la pretensión del proyecto con el desarrollo de sus componentes, y el consecuente impacto al interior de las comunidades.

### *Apoyo Psicosocial*

Ofrece a las víctimas de la guerra y participantes de este proceso, elaborar y sanar las heridas ocasionadas por la violencia armada, y luego estas personas ya fortalecidas brindan apoyo a otras. Es así como se responde a un significativo proceso de apoyo entre iguales, donde una víctima de la guerra, sana su dolor y acompaña a otra para que transforme sus secuelas en esperanza y reconciliación.

### *Reconstrucción de la Memoria Histórica del Conflicto armado*

Otro importante componente del proyecto, que responde a la recolección de testimonio y relatos de personas afectadas por la guerra, a fin de visibilizar la finalidad pedagógica de hacer memoria para que los horrores de la guerra no se vuelvan a repetir.

### *Círculos de Convivencia*

Espacio de encuentro con líderes sociales, el cual responde al modelo de formación y réplica, y pretende capacitar y cualificar a jóvenes entre 15 y 20 años de edad de las tres subregiones del departamento de Antioquia, donde hace presencia esta Corporación.

### **Objeto, alcance y metodología del proceso de Círculo de Convivencia adscrito a la práctica profesional**

Al formar este grupo poblacional como promotores de círculo de convivencia, se busca generar capacidad de liderazgo y compromiso social por la promoción y práctica de relaciones

basadas en el respeto mutuo y la sana convivencia, a fin de desarrollar y transmitir este componente en grupos pares y focales de las localidades.

Los círculos de convivencia son tertulias que se constituyen en espacios de reflexión, capacitación y formación pedagógica en Derechos Humanos, donde prevalece la experiencia personal y vivencia colectiva frente a comportamientos de violación de los derechos fundamentales, los cuales se convierten en fuente de aprendizaje. Adicionalmente es un espacio de circulación de la palabra y la escucha activa, el círculo significa unidad e igualdad y representa simbólicamente privacidad (Conciudadanía, 2010).

Finalmente, el círculo de convivencia tiene como objetivo general, vincular a nuevos líderes del municipio a procesos pedagógicos que movilicen el cambio cultural en favor del respeto y la defensa de los derechos humanos desde el quehacer propio de hombres y mujeres, los cuales responden y justifican a unos por qué y para que hacer el círculo.

*Por qué:*

- No se reconoce la dignidad humana de los sujetos con todo lo que ello implica.
- Los derechos no son una vivencia cotidiana en las relaciones sociales.
- La cultura patriarcal discrimina y no reconoce los derechos a todos/as por igual.
- La violación de los derechos genera cadena de violencia.

*Para qué:*

- Construir una cultura de paz, de respeto a los derechos humanos y de cooperación.
- Definir los límites de mis derechos en las relaciones cotidianas y darles un sentido constructivo.
- Expresarnos, sentirnos escuchados y apoyados.
- Reelaborar nuestras experiencias y superar nuestros miedos, angustias, preocupaciones, reforzar comportamientos positivos y promover el desarrollo de habilidades emocionales.

- Generar conciencia sobre la existencia de otras formas de tramitar los conflictos sin utilizar la violencia y romper el ciclo o los círculos de violencia que se han instalado en la sociedad.
- Promover la reflexión sobre la responsabilidad de los ciudadanos y ciudadanas como sujetos violadores de los derechos fundamentales de otros/as en los espacios de socialización de la vida cotidiana (Conciudadanía. 2010, pp. 35-36).

La propuesta con ruta metodológica direccionada por el equipo al frente y adscrito al proyecto pedagogía social para la paz y la reconciliación, pretende favorecer la creatividad en el promotor (a) del círculo de convivencia para que, a partir de la propuesta base desarrolle habilidades de liderazgo y logre implementar estrategias necesarias para incentivar empatía y vínculo entre los participantes. Adicionalmente, favorecer la promoción, reflexión y comprensión en la importancia de implementar la práctica de los derechos humanos en la vida cotidiana, y el efecto adverso en las relaciones interpersonales a raíz de su vulneración.

### **Rol y funciones del psicólogo en el escenario de práctica**

Al interior de esta Corporación y en su estructura organizativa, no aparece definido el rol del psicólogo, y es probable esto responda al tipo de actividades que desarrolla dicha institución, puesto que en la mayoría de los procesos se imparte un modelo de intervención con apoyo emocional para los participantes, y en tal efecto todo el cuerpo de profesionales al frente de cada proyecto desarrolla habilidades en este campo.

Por otro lado, y al permitir el ejercicio y vínculo de practicantes en formación profesional con énfasis en disciplinas afines a los proyectos sociales, favorece el acercamiento del profesional que se forma en psicología y justifica su relacionamiento con el resto de profesionales responsables de la operatividad en los procesos comunitarios.

Entre tanto el practicante en psicología, se inscribe en el equipo de profesionales al frente del proyecto social con énfasis en la línea de paz y reconciliación, desempeña para este caso particular de práctica profesional, un rol protagónico en el proceso de formación de promotores de círculo de convivencia, al asumir responsabilidades en igualdad de condiciones al resto del equipo.

### **Planeación de la intervención para la práctica profesional**

Luego de una pertinente concertación en el equipo responsable del componente de los círculos de convivencia, se acuerda que las instituciones educativas públicas y privadas del municipio de Santa Fe de Antioquia, serían los escenarios propicios para desarrollar el proceso de réplica, dado que allí y desde la interacción y dinámicas entre los jóvenes, se logran identificar diferentes maneras de relacionamiento.

Al validar a este grupo poblacional como el objeto de intervención, se plantea la operatividad del círculo de convivencia y los parámetros direccionados desde la agencia Conciudadanía con la línea de paz y reconciliación, ligado al proceso de formación como líderes promotores del círculo y practicante en psicología.

Por lo tanto, se determina a esta comunidad educativa como el nicho a intervenir desde la práctica profesional en psicología con el componente de círculos de convivencia, y un proceso participativo con cuatro grupos focales conformados por jóvenes adscritos a procesos educativos, culturales y comunales del municipio de Santa Fe de Antioquia, el cual espera generar vínculo y empatía entre los participantes, y desarrollar ejercicios autónomos y reflexivos que posibiliten revisión en sus actitudes y comportamientos cotidianos, cuales estarían asociados a la vulneración de los derechos humanos hacia otra persona.

Posteriormente, se establecen acuerdos entre las directivas docentes de las instituciones educativas con el aval de la secretaría municipal de educación, y adicionalmente se aprueban los

tiempos establecidos para el desarrollo de cada encuentro en espacios académicos, que garanticen la permanencia y participación activa de los jóvenes, sumado a un estímulo en el curso de ética y valores.

Por otro lado, se generan acuerdos con algunos docentes y coordinadores académicos, para implementar el modelo de intervención que arrojaría el proceso de práctica profesional, de tal manera que se impacte el resto de la comunidad educativa.

### **Descripción de las problemáticas observadas**

Este apartado pretende identificar algunos asuntos problemáticos que se hacen visibles y recurrentes en este proceso de réplica con los círculos de convivencia en estos grupos de jóvenes, y desde la observación en sus comportamientos, la naturalización en la vulneración de los derechos humanos como estrategia para implementar sus vínculos, se logran establecer aspectos consecuentes y actitudinales respecto a sus dinámicas sociales y familiares, las cuales contribuyen en las maneras de relacionamiento al interior del círculo.

En términos generales esta lectura o diagnóstico busca explorar e identificar a través del proceso de intervención con los círculos de convivencia, las consideraciones de respeto o atropello a la dignidad en el marco de los derechos humanos, sus afectaciones y consecuente ruptura en la relación.

Adicionalmente, es importante reconocer que este grupo poblacional se encuentra atravesado por fenómenos que dan lugar a lógicas de vulneración de los derechos humanos acompañado de expresiones de maltrato e irrespeto en los diferentes ámbitos familiares, educativos, comunales y sociales, lo que justamente permite intensificar y naturalizar dicha vulneración como única salida para tramitar los conflictos, y favorecer relaciones basadas en la desigualdad y hegemonía entre estos hombres y mujeres del municipio de Santa Fe de Antioquia.



Con el desarrollo de cada encuentro, se logran observar al interior del círculo comportamientos y discursos que representan en la interacción atropello y vulneración a la dignidad humana entre los participantes, los cuales naturalizan estas conductas y ejercen relaciones de imposición y subordinación, ligado a un proceso cíclico que se transmite entre estos, y es así como el más fuerte somete al débil.

En algunos jóvenes se hace más evidente esta influencia, la cual se expresa a través de miradas discriminadoras y gestos intimidantes que luego escalan y se transforman en algunas ocasiones en empujones o golpes.

Todo lo anterior para decir que estas prácticas se hacen visibles en las sesiones del círculo, donde algunos jóvenes utilizan expresiones que maltratan y vulneran la dignidad de sus pares. Con frecuencia en cada encuentro la practicante de psicología y promotora del círculo de convivencia debía llamar la atención sobre estos comportamientos desmedidos, ya que además del daño y afectación individual, interfería en el desarrollo de la sesión generando un ambiente tenso.

Es importante entonces profundizar sobre algunos elementos que caracterizan el primer asunto problemático, el cual responde al escaso nivel de tolerancia hacia un comportamiento por fuera del establecido por estos jóvenes, quienes imparten ciertas conductas de abuso o atropello hacia otros compañeros.

Es así, como toda actitud diferente a la establecida por algunos participantes, se señalaba y estigmatizaba. Por ejemplo, la recurrente participación de un integrante en la sesión del círculo, se convertía en motivo de burla, risas y señalamientos, ante lo cual el joven afectado prefería cohibirse para evitar dicha vulneración. En algunos participantes se observa la incidencia de la carga social para estandarizar la conducta, y en ese sentido no habría lugar a la pluralidad, puesto que se visibiliza una escasa capacidad de aceptación y reconocimiento de la diferencia en el otro.

En segundo lugar, aparece otro asunto problemático observado en este proceso de práctica, y tiene que ver con el abuso del poder que se legitima y naturaliza en la interacción y

resolución de los conflictos. Estos comportamientos de agresión por parte de algunos participantes están íntimamente ligados al primer asunto problemático con la incapacidad para aceptar la diferencia, y con un nivel mayor de escalamiento, puesto que en esta escena aparece la agresión física y psicológica.

Al observar al interior del círculo una conducta de agresión física y psicológica hacia otra persona, se logra configurar a la intolerancia por la diferencia como un elemento detonante que se transforma en acción y lesiona la integridad del otro.

Las relaciones entre algunos jóvenes participantes de este proceso mediadas por la intensificación de conductas agresivas con mayor nivel de atropello, representan un deterioro en la relación, ligado al inminente daño para la persona.

El siguiente caso, el cual ocurre en uno de los encuentros del proceso, ejemplifica esta segunda problemática: Uno de los jóvenes, de manera insistente pedía silencio al resto del grupo, a lo cual no encontraba respuesta positiva. Otro joven participante ante tal solicitud, reacciona de manera impulsiva y le agrede con un puñetazo en la espalda. Esta agresión se legitima y normaliza al interior del grupo, es decir, los demás aprueban y validan dicha conducta.

En términos del relacionamiento entre las personas, donde se estructura el abuso del poder, la vulneración y el atropello, se establecen formas de vínculo hegemónico que subyugan a la otra persona, y en ese sentido cada acto de maltrato testifica un dominio y sumisión frente al otro (a).

Adicionalmente, el escalamiento con deterioro en la relación entre estos jóvenes, genera brecha y distanciamiento, lo cual responde a la imposibilidad para reconstruir el vínculo y favorecer un escenario empático y una convivencia mucho más armoniosa.

Resulta importante revisar el significado e interpretación que le atribuye una persona que recibe constantemente este tipo de atropellos a su dignidad, desde los cuales podría conservar esta cadena de violencia o, por el contrario, cortar esta ligadura y transformarla en convivencia.

Aquellos jóvenes, quienes mantienen relaciones de irrespeto y atropello hacia los demás, promueven conductas agresivas que les facilita cierto control en el resto del grupo.

### **Fase del juzgar**

#### **Correlación desde los asuntos problemáticos y la perspectiva disciplinar**

De acuerdo al planteamiento de Juliao (2011), esta fase además de buscar un análisis y reflexión de los aspectos problemáticos identificados en la práctica profesional, pretende establecer rigurosidad respecto a las hipótesis que sustenta dicha observación con validez en el criterio científico, en concordancia a los juicios y planteamientos de la propuesta de intervención.

Adicionalmente, beneficia una perspectiva con presupuestos alrededor de los hallazgos al interior del círculo de convivencia, aunado a ciertas conductas agresivas que se legitiman allí, y los paradigmas propuestos desde la psicología. Contiene dos momentos significativos: el diagnóstico y el marco referencial y teórico.

#### **Diagnóstico**

Durante el proceso de intervención desde la práctica profesional vinculada a los círculos de convivencia, se identifican ciertas conductas en algunos participantes que, a la luz de las problemáticas observadas, representan un importante deterioro en las relaciones interpersonales.

Dichas conductas responden a un nivel de relacionamiento entre dominio y subordinación, donde prevalece la agresión como salida anticipada para regular el comportamiento del otro, y anteponer dicha conducta como referente en la dinámica grupal.

En consideración al aspecto determinante que dará lugar protagónico a esta fase, con la elección de una de las problemáticas, y a fin de contrarrestar los alcances de la estrategia de los círculos de convivencia y su propósito de generar mayor respeto en las relaciones, se logra a través de esta práctica profesional, constatar una fuerte tendencia para establecer relaciones desiguales basadas en dominación y atropello.

La problemática que ocupará este apartado, responde al escaso nivel de aceptación por la diferencia en el otro, cuyo origen se expresa en la interacción entre dos o más personas, donde prevalece el interés de una de estas, al pretender que su punto de vista, coincida y sea plenamente aceptado por los demás interlocutores. En caso contrario, lo que deviene es una incapacidad para tolerar y aceptar un planteamiento diferente a la postura inicialmente propuesta.

Esta incapacidad para aceptar la diferencia en el otro, detona una conducta agresiva que se vincula directamente a una demanda de parte del interlocutor, donde una respuesta contraria e insatisfecha, activa dicho comportamiento agresivo.

En este sentido, para el caso particular que se presenta en el proceso del círculo de convivencia, y desde quien emite dicha vulneración, justifica su conducta de atropello al identificar una diferencia sustancial en la postura de otra persona respecto a la que espera recibir, y en consecuencia se legitima el abuso de poder y una acción de daño hacía el otro (a).

Esta conducta de abuso con vulneración a la dignidad humana planteada desde la intolerancia a la diferencia en el otro, se convierte al interior del círculo en un referente dinámico que se repite cíclicamente entre los participantes, y en ese sentido posibilita revisar las consecuencias e impactos emocionales en los participantes, ligado a la influencia social y cultural.

Dichos impactos emocionales y conductuales de parte de algunos jóvenes que experimentan esta vulneración, representan cohibición e inseguridad a la hora de participar en el proceso del círculo. También, asumen una actitud de sumisión, que para algunos constituye temor y baja autoestima.

Por otro lado, es importante identificar las actitudes generales en el grupo frente a un hecho vivenciado de conducta agresiva, y en respuesta a la escasa tolerancia para aceptar la diferencia en otra persona, puesto que estas reacciones caracterizan aprobación legítima que se instala en la dinámica grupal.

Esta aprobación de la conducta agresiva, de parte de los demás integrantes del círculo, favorece de manera significativa al escalamiento en la vulneración de la dignidad humana y el irrespeto con maltrato entre los miembros.

### **Marco Referencial. Teórico Conceptual**

Este apartado, apoya su recorrido teórico y conceptual a la luz de la teoría del aprendizaje social, puesto que se reconoce una importante relación entre los términos de conducta y aprendizaje que aborda esta teoría, y las consideraciones desde la práctica profesional.

A partir de la teoría del aprendizaje social, se postula que las personas en dicho proceso de aprendizaje, cuentan con una capacidad para modelar una conducta e incorporarla a través de la observación. Supone un determinismo recíproco, en tanto sean considerados los factores internos y externos desde su influencia mutua respecto a las creencias personales, expectativas, actitudes y conocimientos, con relación a los recursos del ambiente, la consecuencia de las acciones y las condiciones físicas (Bandura & Walters, 1974).

Con lo anterior se considera que en el proceso de aprendizaje se develan factores conductuales y cognitivos, los cuales responden a la interrelación del sujeto y el ambiente en que este se desempeña. Se parte de la experiencia vivida que ofrece el entorno y la capacidad cognitiva de la persona para transformar dicha vivencia y favorecer la incorporación de una conducta acorde a la situación particular que se requiera (Bandura & Walters, 1974).

Adicionalmente, es importante identificar al sujeto en constante proceso de formación y aprendizaje, ya que este se involucra desde su alistamiento conductual, afirmado en las

vicisitudes observadas en los otros, y la posibilidad de modelar su propia conducta en favor de la interacción con si mismo y el entorno.

Respecto al aprendizaje, Ausbel, (1983) afirma que la “estructura cognitiva se caracteriza por presentar una organización dinámica de los contenidos aprendidos, en cuya área se determina el saber en la mente del individuo, y se jerarquizan las ideas más inclusivas, las cuales se sitúan en la cima y progresivamente se incluyen los conceptos y datos menos relevantes” (Ausbel, 1983. p. 9).

Adicionalmente, se propone un ejercicio de adopción de nuevas ideas que den lugar y atribución en la estructura cognitiva, al reconocer y valorar en el aprendizaje nuevas concepciones que integran un saber dinámico y consecuente al interés del sujeto (Ausbel, 1983).

Por consiguiente, el aprendizaje social desde la interacción con el otro (a), permite en su proceso cognitivo una experiencia que adentra a los sujetos a la reflexión y comprensión de las conductas con sus diversas maneras de percibir el mundo (Ausbel, 1983).

### ***Interacción como proceso de aprendizaje***

De acuerdo con Vygotsky, tal como le cita Carrera & Mazzarella (2001), la interacción es vista como proceso de aprendizaje y desarrollo, donde entre el plano social determinado intrapsicológico y el individual intrapsicológico, se entre cruzan una variedad de estímulos que producen procesos mentales mediados por el lenguaje, los cuales contribuyen a la autorregulación del sujeto.

En esta interacción se reconoce la presencia del lenguaje, en clave de transmisión racional del pensamiento, puesto que se convierte en un sistema mediatizador que le otorga sentido y significado a las palabras, en cuya dinámica convergen intereses particulares y generales que se estructuran en los procesos sociales (Carrera & Mazzarella, 2001).

Se propone entonces en la interacción, una estrecha relación a los procesos sociales, ya que los actores involucrados anteponeen sus capacidades de socialización e incorporan reglas acordes a su necesidad. Plantea a un sujeto que cuenta con las herramientas necesarias para envía y recibir información, interpretarla y significarla, puesto que dicho ser humano se realiza con otros individuos (García, 2007).

Por lo tanto, en el proceso de aprendizaje social donde intervienen los estímulos que regulan la conducta, se logra dilucidar una alta probabilidad de intercambio y aprobación entre los sujetos, ya que la necesidad de interacción juega un papel protagónico, aunado a la capacidad para desarrollar habilidades sociales con su benéfica estrategia de asertividad y empatía (Villanueva 2013).

Estas habilidades sociales, responden al conjunto de hábitos en las conductas, pensamientos y emociones que permiten una interacción eficaz y satisfactoria, en tanto el sujeto se esfuerza para agradar y recibir aprobación de los demás. En tal sentido, los componentes emocionales que integran dichas habilidades sociales, se vincula a los cambios y estados de ánimo que se experimenta ante cierta alteración (Villanueva 2013).

Con lo anterior, Goleman, (1996) define en esencia a las emociones, como un cúmulo de impulsos que conducen a la acción. Estas emociones influyen en el psiquismo humano al develar una predisposición innata y automática para enfrentar y responder a todo tipo de adversidad. Esto es, en la experiencia humana, toda decisión es arrastrada por una emoción que responde de manera particular a la demanda biológica, la cual sobrepasa a la razón y privilegia dicha emoción (Goleman, 1996. pp 14-15).

### **Capacidad empática. Habilidad social**

Las habilidades sociales se determinan en cuanto el sujeto sea capaz de expresar adecuadamente sus emociones de manera verbal y no verbal, teniendo en cuenta su efecto en las

otras personas y favoreciéndoles la experiencia de emociones positivas y la disminución de las negativas, “también se enfoca por conseguir y experimentar relaciones favorable al logro de sus metas con un alto nivel de satisfacción y emociones positivas, intenta compensar las emociones negativas producidas por la convivencia y las relaciones conflictivas con otras personas” (Villanueva 2013 p. 5).

Por consiguiente, la habilidad social entendida como toda capacidad del sujeto para desarrollar empatía hacia la subjetividad de otras personas, se plantea desde la psicología evolutiva que su primer antecedente surge en la infancia más temprana, puesto que “los bebés son capaces de experimentar este tipo de angustia empática antes de hacer consciente su existencia. Los recién nacidos, reaccionan ante cualquier perturbación que les suceda a sus cuidadores como si fuera propia, también lloran cuando oyen el llanto de otro niño” (Goleman, 1996.p.91).

En esta medida, la empatía que se expresa en el sentir con el otro, permite cuidar de él e identificar una especie de simulación física del sufrimiento ajeno, con el propósito de despertar sensaciones idénticas a las que experimenta la otra persona. Ser empático afianza el vínculo y favorece las relaciones interpersonales.

Por el contrario, según estudios realizados en el National Institute of Mental Health, se demostró que gran parte de la diferencia que existe en el grado de empatía, se relaciona directamente con la educación que los padres brindan a los hijos, asociada a la toma de consciencia del daño que su conducta puede ocasionar a otra persona (Goleman, 1996).

### ***Inteligencia Emocional en las habilidades sociales***

Las características que subyacen a la inteligencia emocional, están íntimamente ligadas a la habilidad social, puesto que dicha inteligencia emocional posibilita la capacidad de motivar, perseverar ante la frustración, controlar los propios impulsos y estados de ánimo para facilitar y



mediar con la angustia que interfiere en las facultades racionales. Esta inteligencia emocional, se constituye a partir de los estados intrapersonal e interpersonal. El primero se compone de la autoestima que, a su vez contiene la autoconciencia, el autocontrol y la automotivación; el interpersonal, se apoya con acciones desde la empatía y la asertividad (Villanueva, 2013).

Los presupuestos que responden a la capacidad global del individuo para enfrentar las demandas y presiones del medio ambiente, dan cuenta de las habilidades intrapersonales e interpersonales, *el manejo del estrés, la adaptabilidad y el estado de ánimo positivo*, habilitan en el sujeto una variedad de experticias que le ayudan como un radar a captar las emociones y sentimientos que las demás personas expresan en su lenguaje verbal y no verbal. Aquí se da la información suficiente y requerida para dar respuesta favorable y positiva a la necesidad que expresa dicho interlocutor (Villanueva, 2013).

Por su parte las relaciones intrapersonales como consecuencia de una mirada interna y consciente de las propias motivaciones y el control de sí mismo, aunado a la capacidad empática y asertiva que se logra en las vivencias, emociones y expresiones de otra persona, dan lugar a una interacción desde el respeto mutuo (Goleman, 1996).

De acuerdo con Villanueva, (2013) es necesario esbozar algunos elementos que integran las habilidades interpersonales desde la empatía y la asertividad, a través del manejo adecuado del estrés, la adaptabilidad y el estado de ánimo positivo, lo cual le facilita al sujeto una respuesta favorable a la demanda emocional de su interlocutor.

Acerca del estrés como una “condición física y psicológica que altera el estado normal del cuerpo y genera afecciones o cambios notorios en la persona e inciden en la salud física y mental, en el rendimiento laboral y académico, provocando preocupación y angustia” (Ortíz, 2018. p.4). Adicionalmente, es importante considerar tanto la situación estresante en sí misma, como las propiedades cognitivas que acompañan al individuo para enfrentar dicho infortunio (Ortíz, 2018).

En el intento de dominar dicha situación, se podría correr el riesgo en tanto los escasos recursos de afrontamiento con los que cuenta el individuo, y en consecuencia le genera la experiencia de una perturbación y dolor emocional mayor a la inicial (Goleman, 1996).

Respecto a la adaptabilidad y el estado de ánimo positivo, como destrezas de la inteligencia emocional, se describe un ajuste en la conducta y la adopción de la autoestima sana puesto que, en ella se involucran la autoestima optima y la verdadera (Villanueva, 2013).

Ambas tanto la autoestima verdadera con su aporte de autovalía estable y segura, la cual surge gracias al resultado de satisfacer las necesidades básicas de autonomía, competencia y relaciones y, por otro lado, la autoestima optima, que evoca una actitud positiva de sí mismo, y se basa en la autoconciencia con procesamiento de la información más relevante, sin sesgos ni prejuicios y coherente con los valores auténticos y propios de las acciones; ambos tipos la autoestima optima y verdadera son considerados como elementos indispensables para mantener relaciones armoniosas e incluyentes (Villanueva, 2013).

En el marco de las relaciones interpersonales donde se expresa una serie de interés particulares, es clave identificar a la tolerancia e intolerancia como elementos intrínsecos y determinantes en dicha relación. A continuación, se esbozan algunos conceptos que dan cuenta de su definición, causas y efectos a la hora de establecer vínculo con otras personas.

## **Tolerancia vs Intolerancia**

“El respeto del derecho a la diferencia, que no excluye el empeño de superarla y lograr que se traduzca en el encuentro de las opciones diferentes en un terreno común, o consenso. Reafirma que la tolerancia presupone no sólo el reconocimiento originario del otro como diferente, sino también de la posibilidad de que este se mantenga como tal” (YTarte, 1996. p. 22).

Por consiguiente, se plantea el concepto de tolerancia, a la aceptación de creencias, prácticas o acciones, que a pesar de considerarse erradas o equivocadas, son aceptadas. En tal sentido, “la tolerancia mantiene un componente de aceptación, pues exige aceptar aquello que se ha rechazado” (González, 2016. pp. 3-4). Esto es, para que aflore la tolerancia, debió surgir previamente el rechazo. En caso contrario de darse una condición obligada para aceptar dicho rechazo, pierde lugar la tolerancia y aparece el conformismo y la subordinación (González, 2016).

Para dar vida y existencia a la tolerancia, se debe en primer lugar dar espacio al rechazo, sin la existencia de este, la tolerancia no tendría sentido. En el acto de tolerar y/o aceptar un rechazo, se le asigna un espacio al hecho sobre el que no se está de acuerdo, o es considerado errado, o perjudica en algún sentido al gestor de dicha tolerancia.

Esta controversia surge entre tanto se condiciona la existencia de la tolerancia, mediada por el antecedente de un rechazo. Estos componentes, no son ajenos a la persona, pues se integran en ella misma, y dicho rechazo estaría constituido en la escala de valores y creencias de esta persona que tolera. En cuanto a esta tensión interna que se vislumbra entre la tolerancia y la exigente medida de rechazo sobre aquello que es objeto de tolerancia, “se debería desarrollar un equilibrio parcializado entre el rechazo y la aceptación entorno a eso que se tolera” (González, 2016. p. 4).

Por consiguiente, el equilibrio gradual entre la aceptación y el rechazo, exige a la persona un estado constante de alerta, puesto que, en cada uno de estos actos, se establece un límite que condiciona el nivel de tolerancia, y a su vez, genera desestabilidad e insatisfacción ante lo que se espera tolerar, dando lugar y sentido a la intolerancia (González, 2016).

En la intolerancia se gestan ciertos límites y valoraciones que la persona atribuye al componente de rechazo y el de aceptación, lo cual permiten diferenciar la tolerancia de la indiferencia. Ser indiferentes, es considerar de poca importancia o trascendencia el suceso observable, en cuya valoración ni se acepta, ni rechaza (YTarte, 1996).

En el marco del rechazo de una conducta que sobrepasa los principios y creencias de quien se enfrenta al acto de tolerar, surge el dilema entre aceptar dicho comportamiento desde los propios lentes morales, o enfrentar el conflicto con indiferencia y escaso nivel de valoración. En este sentido surge la imperiosa necesidad de nombrar a la intolerancia como el acto de parcialidad que utiliza la incoherencia y justifica una conducta destructiva equiparable al daño en el otro (Jaramillo, 2001).

De igual manera, se considera a la intolerancia, como una incapacidad para reconocer que, a pesar del desacuerdo, se puede aceptar esta diferencia y respetar dicho pensamiento o comportamiento en el otro, privilegiando la interacción y la humanidad.

De acuerdo con lo anterior, Juliao (2011) expresa “cultivar la pluralidad significa negarse a la homogeneización de los individuos. La existencia de la naturaleza humana reconoce la presencia del otro y su unicidad, pero esto implica dejar que el otro se revele” (Juliao, 2011. P.25)

Respecto al planteamiento de Martha Minow, tal como le cita Scott, (1992), expresa que es necesario una nueva forma de pensar sobre la diferencia, la cual consiste en replantear “la idea de oposición binaria respecto a una verdad transitoria y una interpuesta, ya que en ambas y ante la diferencia que las separa, hay un punto de encuentro que se vincula en la comprensión y análisis de estos conceptos dicotómicos, lo cual favorecería aceptar dicha diferencia (Scott, 1992. pp. 95-96 ).

De lo anterior se devela la posibilidad de sortear e identificar en el dilema de la diferencia, las posturas radicales que impiden avanzar hacia su comprensión y abordaje. Entre tanto se reconoce la riqueza en la diferencia, se lograría establecer el equilibrio.

Por consiguiente y en clave de reconocer los significantes que se constituyen en el lenguaje con la fuerte influencia en la interacción. Es importante identificar la utilidad del discurso en dicha interacción humana.

## **El discurso como interacción humana**

El contenido y utilidad del lenguaje adopta diferentes perspectivas de acuerdo a la intención del mensaje. Quien emite un mensaje, bien sea hablado o escrito, direcciona dicha acción con el propósito de ser comprendido, pero esto no significa que su receptor interprete con igual claridad dicho mensaje. Esto es, la acción que se transmite dependerá de la perspectiva e interpretación que le asigne quien incorpora o adopta el mensaje (Dijk, 2000).

Por ejemplo, “en el mensaje hablando se adopta una perspectiva acorde a quien ejecuta la acción para asignar de manera preferente un sentido de conciencia e intencionalidad, donde los propósitos pueden estar asociados a una acción real. En cuanto al receptor, lo trascendental es lo dicho en el mensaje y las repercusiones sociales, es decir lo que se escucha e interpreta como acción intencional” (Dijk, 2000. p. 29).

Respecto a los elementos que se involucran en la interacción humana como determinantes en los niveles de relacionamiento, se plantea al discurso como un fenómeno práctico, social y cultural, que incluye en el acto de comunicar un orden y organización para ser intencionado e interpretado. En ese sentido, toman fuerza y relevancia los participantes del discurso, puesto que al atribuir sentido e interpretación a este, se configura el poder como instancia particular e interdependiente en la interacción y la categoría de actor social (Dijk, 2000).

Entre tanto en el análisis del discurso respecto a la estructura jerárquica y el valor que le asignan los interlocutores, surge otro elemento importante respecto al poder social que subyace en el discurso. Esto es, un poder social en categoría de control hacia los interlocutores, a través del discurso persuasivo. Esta influencia es una acción discursiva que da lugar en la subjetividad e interpretación de dicho discurso (Dijk, 2000).

De lo anterior, se puede decir que se establece una estrecha relación entre “poder y discurso, en cuanto surge un ejercicio de poder discursivo, se constituyen tres elementos: el *discurso* como intención, la *acción* en categoría de propósito y la *cognición* asociada a la

motivación” (Dijk, 2000. p. 41). Discurso, acción y cognición, una triada perfecta para gestar un discurso persuasivo que controla y genera obediencia en el sujeto.

Por otro lado, Dijk,( 2000), plantea a las ideologías como elemento clave en el discurso, puesto que considera son la contraparte cognitiva del poder. “En el caso del conocimiento social, las ideologías supervisan cómo los usuarios del lenguaje emplean el discurso en tanto miembros de grupos u organizaciones (dominantes, dominados o competidores), y de ese modo también tratan de realizar los intereses sociales y resolver los conflictos sociales” (Dijk, 2000, p 27). Al mismo tiempo, el discurso es necesario para la reproducción de las ideologías de un grupo.

A estos pensamientos les atraviesa una interacción que vincula al sujeto-objeto, en cuya operación surge la idea del significado del objeto para el sujeto. Dicho significado deviene del manejo y modificación que se le atribuye al objeto, respecto a la interpretación que el sujeto le asigna (Forni, 2003).

En esta interacción entre sujeto y objeto, se da pie a la idea de cómo es el mundo de las personas, y cómo éstas en él reaccionan. “Los seres humanos actúan hacia los objetos sobre la base del significado que estos tienen. Dichos significados crecen y se mantienen en la interacción humana. La existencia de estos objetos es en función del significado que los grupos sociales y sus miembros le asignan” (Blumer, 1969. p. 9).

Entre tanto es de vital importancia abordar la influencia del medio social en la conducta del individuo y los elementos que se articulan en el proceso de aprendizaje.

### ***Influencia del medio social en la conducta***

El medio social como modelador de la conducta en el sujeto, determina los límites en dicho comportamiento. “En la teoría del aprendizaje social se distingue entre adquisición de conductas con potencial destructivo y lesivo y, los factores que establecen si una persona

ejecutará o no lo que ha aprendido”. La capacidad de adquirir, retener y desarrollar conductas agresivas responde directamente a la influencia sociocultural (Iñesta, 1975 p. 6).

Esto es, las conductas que las personas desarrollan son aprendidas por observación deliberada o inadvertida, lo que significa que dicha conducta responde a la influencia del ejemplo mediado por el ambiente social. “Gran parte del aprendizaje social ocurre por observación casual o directa de modelos de la vida real, sin embargo, los estilos de conducta pueden ser transmitidos a través de imágenes y palabras lo mismo que a través de acciones” (Iñesta, 1975 p.p.7-8 ).

De acuerdo con el postulado de Albert Bandura, el cual se cita en el artículo de Artal (2004), respecto a los factores psicológicos que se vinculan en las relaciones interpersonales y la conducta agresiva influenciada por el medio social, establece que dicha conducta obedece a hechos concretos que refuerzan el aprendizaje, tales como haber escuchado o presenciado descripciones de actos violentos en ambientes sociales y/o familiares, los cuales se refuerzan y modelan con base a las acciones y discursos dominantes que justifican el proceder violento (Artal, 2004).

Entre el ambiente social como modelador de la conducta y el pronóstico de ocurrencia de la agresión, transcurre una predisposición para el desarrollo de dicha conducta, y en tal sentido el ambiente favorecería la presencia de la conducta agresiva (Iñesta, 1975).

Por consiguiente es necesario plantear el concepto de agresividad, entendido como un “comportamiento básico y primario en la actividad de los seres vivos, el cual se trata de un fenómeno multidimensional, en el que aparecen implicados los niveles físico, emocional, cognitivo y social del individuo” (Carrasco & Gonzalez, 2006. p. 8). Es una conducta adquirida y controlada por reforzadores, la cual es perjudicial y destructiva.

En la consecuente predisposición y estrecha relación entre el potencial genético y el proceso de aprendizaje social favorable a dicha conducta agresiva, se valida la inmersión de la sociedad y la historia particular del individuo. Por lo tanto la teoría etológica de la agresión y su

convergencia biológica y social, responden a la composición filogenética que permite esclarecer la fuerte influencia generacional de las conductas agresivas (Ruiz, 2003).

Además, el concepto de agresión antes mencionado mantiene la tendencia de concebir a esta como una respuesta mucho más conductual, emocional e individual, en coincidencia a los elementos psicosociales que influyen en dichas conductas e intentan daño físico o psicológico (Salas, 2008).

Entendiendo que en la interacción se establecen vínculos y relaciones de poder articulados a la normalización de la conducta agresiva, se esperaría que en toda estructura de orden jerárquico de dicha conducta, se establece un dominio sobre el saber del otro y su capacidad de observación e interpretación (Iñesta, 1975).

Los individuos sobre los que se ejerce el poder pueden ser el lugar de donde se extrae el saber que ellos mismos forman, el cual será reproducido y acumulado según nuevas normas, o también pueden ser objetos de un saber que posibilita a su vez nuevas formas de control. “Este poder es epistemológico, es decir, un poder que produce saber, y ese saber tiene la forma de la normalización” (Delgado, 2013. p.89). Lo normal es lo que se logra socializar, entre tanto es común a todos.

Frente al postulado de Foucault, como le cita Delgado, (2013), respecto al poder como el mecanismo que relaciona a los sujetos entre sí, y al conjunto de las acciones que inducen a unos a seguir a otros, se expresa que en el ejercicio del poder se presenta un acumulado de acciones repetitivas y atribuibles a la manipulación de los liderazgos para generar confrontación y disociación entre los individuos (Delgado, 2013).

En el discurso hegemónico de orden y control social se aplica un saber sometido que responde a la verdad para quienes imparten este poder. “La verdad se fundamenta en el saber que se ha logrado imponer, es decir, está dicho desde el poder” (Piedra, 2004. p.126).



Adicionalmente y de acuerdo con las teorías de Gabriel Tarde, tal como le cita Morales, (2018) respecto a lo “social como resultado de la multiplicación y propagación de los actos que se repiten de un miembro a otro, hasta que el resultado es colectivo” (Morales, 2018. p.7), se considera en este fenómeno una fuerte coincidencia entre el poder que se ejerce desde la imitación y el impulso para modelar cierta conducta (Morales, 2018).

Entre tanto lo social surge siempre y cuando exista un sujeto que imita y otro que es imitado. Por consiguiente para Tarde como le cita Morales, no hay nada a fuera. “La idea de sociedad implica una totalidad y una realidad, resultado de la transmisión y multiplicación entre emisor y receptor con la idea de superioridad, que hace que uno sea quien imite y otro el imitado” (Morales, 2018. p.9).

Ahora bien, durante el anterior recorrido, se ha logrado plantear ciertas dicotomías que a la luz de la teoría social, la interacción humana y la necesidad de habilitar capacidades sociales para establecer relaciones empáticas y asertivas, surge la imperante necesidad de identificar en ellas el surgimiento del conflicto con sus diversas instancias de resolución.

De allí que, es importante abordar la definición de conflicto, las formas asertivas y efectivas para su resolución y los efectos que estas generan en la interacción humana.

### ***Conflicto social y formas de resolución***

En este apartado se enuncian algunos planteamientos teóricos que dan lugar a la concepción misma del conflicto, en tanto la condición humana. Por otro lado, se afirma la propuesta establecida por Johan Galtung con la teoría del conflicto y los componentes intrapersonales que se vinculan en su resolución pacífica.

“Al interior del sistema organizacional y estructural de la sociedad, la cual encierra dentro de sí una serie de contradicciones y objetivos colectivos que se contraponen y provocan la

confrontación de intereses” (Cadarsó, 2001. p. 237), se concibe al conflicto desde la teoría del conflicto social, a toda conducta anómala que se expresa con alteración descontrolada, respecto al discurso habitual y en cuyo efecto e intención genera daño o lesión a otra persona. Por esta razón el conflicto es inherente a la dinámica social, es un imperativo estructural y un motor de cambio para la sociedad

De acuerdo con Alvarado, (2003), se plantea al conflicto como un “estado emotivo y doloroso, generado por una tensión entre deseos opuestos como resultado de la incompatibilidad entre conductas, objetivos, percepciones y/o afectos entre individuos y grupos con metas distintas, y en cuya consecuencia surgen ciertas contrariedades interpersonales y sociales” (Alvarado, 2003. p. 266).

Por otro lado, Alvarado, (2003) cita otro concepto de Ezequiel Ander-Egg (1995), el cual sostiene que “el conflicto es un proceso social en el cual dos o más personas o grupos contienden, unos contra otros, en razón de tener intereses, objetos y modalidades diferentes, con lo que se procura excluir al contrincante considerado como adversario” (Alvarado, 2003. p. 267).

En dicha exclusión al adversario, se plantea desde el “campo psicológico, que, a esta condición, le antecede una frustración que detona la presencia del conflicto, en cuanto al menos una de las partes experimenta cierto obstáculo e irritación causada por la otra parte” (Alvarado, 2003. p. 267).

Por consiguiente, el conflicto surge cuando las partes perciben que las actividades a desarrollar para la consecución de los objetivos se obstruyen entre sí. En este caso el conflicto se concibe como una percepción distinta de intereses o en la creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden ser simultáneamente alcanzadas (Alvarado, 2003).

Por su parte, Guido Bonilla (1998) tal como le cita Alvarado, (2003), considera al conflicto como una situación que ubica a las personas en contradicción y pugna por distintos intereses y motivos. En lo cual se entiende por contradicción a la oposición de dos o más actores,

bien sean grupos sociales o culturales, y por pugna a la acción de desafiar a la otra persona (Alvarado, 2003).

El conflicto visto desde un constante movimiento, permite ser concebido como un elemento vital que evoluciona y se desarrolla, y en este sentido, crece, se reproduce y antes que morir, se transforma.

De lo anterior y de acuerdo a Garcia, (2000) respecto al postulado de Galtung sobre el conflicto en tanto su similitud al ciclo de vida, ya que este también aparece, crece y alcanza su punto de máxima tensión, pero de igual manera declina, desaparece y en ocasiones reaparece (Garcia, 2000).

Adicionalmente y en coincidencia con los postulados mencionados anteriormente, Galtung, tal como le cita Garcia, (2000), plantea que las “disputas surgen cuando hay uno o varios objetivos incompatibles y mutuamente excluyentes entre dos o más actores, y en tal sentido la aparición de la agresión es consecuente a la frustración que se produce en respuesta al obstáculo que imposibilita el logro de las metas” (Garcia, 2000. p. 128).

Dicha agresión se encadena en un ciclo de violencia que transita, avanza y crece con fuerza, se afianza y permanece, logra naturalizar el daño para dar apertura al conflicto, el cual adquiere vida eterna, desaparece y reaparece cuanto sea necesario (Garcia, 2000).

Entre tanto Calderón, (2009) señala a Galtung con las identidades del conflicto, vistas como un hecho natural, estructural y permanente en el ser humano, el cual requiere una experiencia vital y holística para comprender que el conflicto se transforma en relaciones de poder. Esto es, el conflicto entendido como la totalidad de una dimensión estructural que transita entre la experiencia e incompatibilidad del logro de los objetivos y la transformación de las relaciones de poder (Calderón, 2009).

De lo anterior se devela la necesidad de ahondar en las raíces del conflicto para identificar los determinantes que le constituyen en sí mismo, y la fuerte influencia en las estructuras de relacionamiento y las conductas entre los sujetos. Además, es importante

establecer la diferencia entre violencia y conflicto, a fin de entender a la violencia como una conducta más observable, y al conflicto como un elemento más abstracto (García, 2000).

Johan Galtung en cita de Calderón, (2009), plantea que los términos conflicto y violencia introducen en la interacción humana un distanciamiento en cuanto a que los actores involucrados allí, se alejan y desconocen en esta experiencia una oportunidad de aprendizaje propicio a la transformación del conflicto y la búsqueda de conductas en beneficio de la relación. Por tanto, el conflicto como oportunidad de aprendizaje, articula un proceso continuo de reconstrucción del tejido social al replantear relaciones favorables al entendimiento y a la convivencia, ya que la interacción cotidiana del conflicto, posibilita a las personas ciertas capacidades de manejo en las diferencias que les afecta (García, 2000).

Por lo anterior, es imperativo generar “espacios participativos con los diferentes actores del conflicto, a fin de que estos se hagan cargo de sus actitudes y comportamientos sin evadir o negar la diferencia, ni mantener el control del conflicto, a través de la violencia” (García, 2000. p.132 ).

Tener claro que cierta situación problemática o conflictiva hace parte de la vida cotidiana, y en esta medida no tendría porque evitarse, y por el contrario aprovechar las capacidades que en sí mismo permite el conflicto, para dar lugar a su trámite (García, 2000).

Adicionalmente, la naturaleza y uso del conflicto estaría condicionada a su abordaje y manejo como un hecho necesario para la vida y la sociedad, puesto que este podría convertirse en fuerza que motiva la creatividad en las relaciones humanas y propician el cambio y la práctica social (Calderón, 2009).

Por lo tanto, “el conflicto se convierte así en un don y en una ocasión para potencializar las habilidades de los actores” (García, 2000. p. 140). En dicho proceso se propone identificar los diferentes tipos del conflicto, sus múltiples orígenes, sus componentes y niveles, sus efectos y manejos adecuados e inadecuados, así como algunas habilidades para resolver dichos conflictos (García, 2000).

El conflicto en sí mismo convoca a las partes para que adopten iniciativas y medidas que acompañen un proceso resolutorio y consecuente a la necesidad de los actores, lejos de usar la violencia como estrategia inmediata. Este esfuerzo en vía de impedir la tentación de utilizar la violencia, se centra en proveer herramientas pacíficas para tramitar los conflictos (Calderón, 2009).

En consecuencia, Galtung en cita de Garcia, (2000), propone una mirada global y democrática para concebir la idea de resolver los conflictos de manera no violenta, puesto que en dicha “democracia se logra contribuir y eliminar las estructuras que propician la violencia, ya que esta la democracia, origina una mayor satisfacción en la población, al conseguir que muchos de los deseos sean satisfechos y las partes puedan competir entre ellas para alcanzar el poder de forma no violenta” (Garcia, 2000. p.135 ).

Entre tanto se logre considerar a la democracia como el principal promotor para eliminar las estructuras violentas, es posible concebir la resolución de los conflictos de manera pacífica.

En términos de resolución de los conflictos, el cual se orienta en determinar la raíz del mismo que, al no haber logrado una solución a tiempo, escala y da lugar a la violencia, se considera en este proceso de resolución, la necesidad de encontrar una salida pacífica antes que aparezca la violencia, y enfrente las partes, deteriore e impida la transformación del conflicto (Calderón, 2009).

Johan Galtung, tal como le cita Garcia, (2000), propone que el mejor método de resolución es la “construcción de la capacidad para transformar los conflictos a través de la trascendencia, la creatividad y la empatía” (Garcia, 2000. p. 141). Adicionalmente, considera que trabajar de manera simultánea y paralela la reconstrucción, reconciliación y resolución, se lograría mayor efectividad en el proceso resolutorio de los conflictos (Garcia, 2000).

Lo anterior para decir, que al combinar estas tres estrategias se logra intervenir el conflicto en su raíz inicial, puesto que al reconstruir se restablece el vínculo, al promover la

reconciliación se instala la concertación y estos a su vez, son responsables de alcanzar la resolución como objetivo que asegura estabilidad en la relación interpersonal (García, 2000).

En cuanto el conflicto ha producido violencia, es fundamental alejar o suavizar sus causas, ya que para “introducir conocimiento y destrezas sobre la resolución pacífica de los conflictos, se requiere un proceso de enseñanza que promueva la edificación de una cultura de valores para la paz, el desarrollo, la democracia y los derechos humanos” (García, 2000. p.p 141-142). Dichas causas podrían obstaculizar el proceso de entrenamiento y adopción de la paz como alternativa para resolver los conflictos (García, 2000).

Entre tanto, Galtung tal como aparece en cita de Calderón, (2009), propone identificar en el sentido de lo humano la capacidad para la paz, en tanto se permita observar desde la violencia y la destrucción, la posibilidad de justicia y de paz. Esta propuesta contempla conseguir la paz por medios pacíficos donde por una vía, se logre restablecer “la confianza en el hombre con un verdadero cambio de paradigma que permite trascender de una paz promovida desde la violencia, por una mediada en acciones pacíficas, y por otra vía, insentivar la convicción que la paz puede ser aprendida y enseñada” (Calderón, 2009. p.67).

Por consiguiente y en términos análogos, es importante considerar la frase de Gandhi que dice: “No hay camino para la paz, la paz es el camino”, y en efecto se propone replantear la mirada idealizada de la paz, por una que identifique que en cada paso para lograrla, se consolida un acto de compromiso con dirección hacia ella misma (Calderón, 2009).

La paz a través de medios pacíficos, deberá ser afrontada con racionalidad y pleno respeto por el hombre y sus necesidades de bienestar, identidad, libertad y sobrevivencia. Puesto que, el proyecto de paz, ubica al hombre como el punto de partida para dar funcionalidad a la capacidad empática y creativa para resolver los conflictos (Calderón, 2009).

La empatía como acto de compartir cognitiva y emocionalmente los intereses del otro, sin condicionar estar de acuerdo con todo ello, facilita en el vínculo la posibilidad de concebir un acto no violento y dar lugar a la paz (García, 2000).

Galtung define creatividad en cita de Garcia, (2000), como la capacidad para ir más allá de las estructuras mentales de las partes en conflicto, abriendo nuevos caminos de concebir la relación social en la formación de dicho conflicto. Por lo tanto, el verdadero test para la paz, es aquel que incluye habilidades sociales para tratar los conflictos y dar lugar con primacía a la paz y a las acciones no violentas (Garcia, 2000).

La paz como sistema dentro de un contexto, requiere ciertas condiciones para que no se desequilibre, tales como la transformación, la trascendencia y la creación, y en este sentido es necesario un sistema que regule y transforme una situación conflictiva en una experiencia pedagógica de concientización, empoderamiento, estímulo y desarrollo de la creatividad. En tanto, la trascendencia presupone una visión positiva para ver el futuro lejos de replicar el pasado traumático, y así crear otro tipo de realidad a partir de la existente (Calderón, 2009).

Dicho ejercicio pedagógico y consciente, es generador de una cultura de paz que logra negociar las diferencias a través de acciones no violentas y propositivas favorable a las relaciones que se consolidan con acciones de paz (Calderón, 2009).

Ahora bien, Galtung a través de Garcia, (2000), responde a la pregunta por la paz, entendida como una estructura que se instala en el psiquismo de la persona, en la medida de su práctica social y el ejercicio consciente de las conductas lesivas, lo cual permite identificar en la capacidad para crear interacción, la necesidad de transformar el conflicto a través del dialogo e incorporar la cultura por la paz y limitar la violencia (Garcia, 2000).

“El proceso de concientización evitará la cosificación de los actores haciendo de ellos protagonistas del proceso, es decir, un actor consciente será capaz de dirigir esa transformación incluyendo la propia” (Calderón, 2009. p. 74). Por su parte la empatía intenta suavizar las actitudes, la no violencia suscita el comportamiento de acciones pacíficas, y la creatividad posibilita superar las contradicciones (Calderón, 2009).

En términos metodológicos y estratégicos para resolver los conflictos, es clave tener presente los anteriores postulados, y considerar a la mediación, en tanto las características para

superar el conflicto. Es así como dicha acción resolutoria, deberá responder a la superación del conflicto con la finalidad de que las partes alcancen sus objetivos (Calderón, 2009).

De lo anterior, y además de crear condiciones para que los aspectos transformativos sean dominantes, se deberá reconocer como método más adecuado, al protagonismo de los actores, al dialogo para promover la empatía, y a la creatividad y la noviolencia, como acciones transformadoras que van más allá de las asimetrías sociales (Calderón, 2009).

Finalmente, se supone la presencia de una tercera persona, que actúa como moderador o mediador entre las partes implicadas, y promueve las nociones de las 3R, Reconstrucción, Reconciliación, y Resolución, a fin de restablecer el vínculo, instalar la concertación y luego favorecer la resolución de los conflictos (Calderón, 2009. p. 82).

### **Fase del Actuar**

A partir del análisis como producto en la observación de las problemáticas durante el proceso de práctica profesional, con el cuestionamiento y la reflexión sobre las conductas que se constituyen al interior del círculo, esta fase traza la ruta operativa y de planificación, a través de actividades que intervienen sobre las necesidades y problemáticas identificadas durante el proceso de dicha práctica profesional.

En palabras de Juliao, 2011, “Un mejor conocimiento de sí mismo, del medio, de los diversos actores conduce a un rigor en la formulación, la planeación y la elaboración estratégica de la acción, que se desea, al mismo tiempo, eficiente y eficaz” (Juliao, 2011, p. 41).

Adicionalmente, esta fase dará cuenta de un plan de acción general en el cual se constituyen objetivo general y específicos con sus actividades correspondientes, diseño del plan de acción del proyecto de intervención, los momentos de cada actividad realizada, los recursos implementados y una propuesta de evaluación del proceso.



## **Objetivo General**

Promover el desarrollo de habilidades que favorezcan la inteligencia emocional en los participantes adscritos al proceso de los círculos de convivencia.

## **Objetivo Especifico**

- Incentivar la inteligencia emocional, a partir del componente intrapersonal en las y los participantes del círculo de convivencia.
- Fomentar estrategias de convivencia desde el componente interpersonal, a fin de constituir vínculo en la interacción de los jóvenes participantes en el proceso del círculo de convivencia.

## **Justificación de la estrategia de intervención**

Dadas las problemáticas identificadas en el marco de la práctica profesional, a través del desarrollo de los círculos de convivencia con jóvenes del municipio de Santa Fe de Antioquia, se diseña una estrategia de intervención que busca favorecer la reflexión, respecto a ciertas conductas de algunos jóvenes, en lo cual se genera daño a la integridad y humanidad de sus pares.

Dicho plan de intervención focaliza su actuación, a partir de los fenómenos observados desde los participantes, con el propósito de promover discernimiento y concientización de los impactos individuales y colectivos a causa de estas conductas dañinas al interior del círculo.

Esta estrategia de intervención, se diseña con la planificación y concertación de los protagonistas del círculo, puesto que en cada encuentro se implementan actividades desde sus propias conductas y se validan los elementos a corregir.

Proponer la observación individual de la conducta nociva que atenta la integridad del otro (a), favorece la enmienda y promueve una acción Noviolenta que se reconcilia con la dignidad del sujeto dañado.

### **Actividades para cada componente de los objetivos específicos:**

Con el propósito de promover en cada participante el desarrollo de herramientas y habilidades a favor de una convivencia consciente y estable al interior del círculo y demás espacios de interacción, se acuerdan dos actividades consecuentes a los objetivos específicos, y en coincidencia a las habilidades sociales que propone la inteligencia emocional descrita por Goleman y sus componentes intrapersonales, **Auto Estima, Auto Regulación, Auto Conciencia Emocional y Auto Motivación**, y el interpersonal con la promoción de la **Empatía y la Asertividad**.

Ver figura 1.

**Figura 1: Actividades para cada componente de los objetivos específicos.**

Objetivo Específico	Componente Intrapersonal	Propósito para ambas Actividades	Actividad Realizada
Incentivar la inteligencia emocional, a partir del componente intrapersonal en las y los participantes del círculo de convivencia.	Auto-Estima	Promover ejercicios desde el reconocimiento de la Autoestima como elemento clave para generar seguridad y confianza en sí mismo.	Quiénes somos y qué somos frente a los demás.  El cuerpo como expresión de un Yo idealizado y un Yo real.
	Auto- Regulación	Incentivar la autorregulación como habilidad para desarrollar conductas basadas en el respeto por la diferencia en otra persona.	La dignidad humana clave para la interacción.  Regular y controlar las emociones desde el respeto mutuo.
	Auto- Consciencia Emocional	Incentivar la autoconsciencia emocional, a fin de reconocer los estados de ánimo y las emociones respecto a la interacción con los demás.	Emoción, reacción e interacción.  Me hago cargo de las emociones y favorezco la relación con los demás.
	Auto- Motivación	Identificar las causas motivaciones que moviliza la conducta de los sujetos.	Pensamientos y emociones frente a la afectación o vulneración del otro (a).  La Noviolencia como estrategia para la sana convivencia.

Objetivo Específico	Componente Interpersonal	Propósito para ambas Actividades	Actividad Realizada
Fomentar estrategias de convivencia desde el componente interpersonal, a fin de constituir vínculo en la interacción de los jóvenes participantes en el proceso del círculo de convivencia.	Empatía	Identificar la capacidad empática de los participantes en las relaciones interpersonales	La hermandad favorece el buen trato y la sana convivencia.  Prácticas cotidianas desde la empatía que promueven la paz y la reconciliación.
	Asertividad	Promover la asertividad efectiva en la comunicación, a fin de revisar la manera de transmitir los mensajes con las demás personas.	Asertividad en la resolución de los conflictos.  El respeto por los demás, afianza la asertividad en la interacción.

Para avanzar con el desarrollo del proceso, se determina un cronograma de actividades proyectadas para la estrategia de intervención.

Ver figura 2.

Figura 2. Cronograma de actividades. Proyecto de intervención.

<b>CRONOGRAMA DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN. SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL 1, 2 Y 3. AÑO 2019.</b>							
<b>NÚMERO</b>	<b>COMPONENTE</b>	<b>NOMBRE DE LA ACTIVIDAD</b>	<b>MES</b>	<b>SEMANA</b>	<b>DÍA</b>	<b>INTENSIDAD</b>	<b>HORAS</b>
1	<b>INTRA</b>	Quiénes somos y qué somos frente a los demás.	ENERO	DEL 21 al 25	MIÉRCOLES 23	DE 2 A 4:15 P.M.	2 Y 15 MINUTOS
2	<b>P</b>	El cuerpo como expresión de un Yo idealizado y un Yo real.	FEBRERO	DEL 18 AL 22	MIÉRCOLES 20	DE 2 A 4:15 P.M.	2 Y 15 MINUTOS
3	<b>E</b>	La dignidad humana clave para la interacción.	MARZO	DEL 25 AL 29	MIÉRCOLES 20	DE 2 A 4:15 P.M.	2 Y 15 MINUTOS
4	<b>R</b>	Regular y controlar las emociones desde el respeto mutuo.	ABRIL	DEL 22 AL 26	MIÉRCOLES 24	DE 2 A 4:15 P.M.	2 Y 15 MINUTOS
5	<b>S</b>	Emoción, reacción e interacción.	MAYO	DEL 27 AL 31	MIÉRCOLES 22	DE 2 A 4:30 P.M.	2 Y 30 MINUTOS
6	<b>O</b>	Me hago cargo de las emociones y favorezco la relación con los demás.	JUNIO	DEL 10 AL 14	MIÉRCOLES 12	DE 2 A 4:00 P.M.	2 Y 00 MINUTOS
7	<b>N</b>	Pensamientos y emociones frente a la afectación o vulneración del otro (a).	JULIO	DEL 01 AL 05	MIÉRCOLES 03	DE 2 A 4:20 P.M.	2 Y 20 MINUTOS
8	<b>AL</b>	La Noviolencia como estrategia para la sana convivencia.	AGOSTO	DEL 19 AL 23	MIÉRCOLES 21	DE 2 A 4:15 P.M.	2 Y 15 MINUTOS
<b>TOTAL HORAS: 17 + 35 MINUTOS</b>							
9	<b>INTER</b>	La hermandad favorece el buen trato y la sana convivencia.	SEPTIEMBRE	DEL 16 AL 20	MIÉRCOLES 18	DE 2 A 4:15 P.M.	2 Y 15 MINUTOS
10	<b>PER</b>	Prácticas cotidianas desde la empatía que promueven la paz y la reconciliación.	OCTUBRE	DEL 21 AL 25	MIÉRCOLES 23	DE 2 A 4:40 P.M.	2 Y 40 MINUTOS
11	<b>SO</b>	Asertividad en la resolución de los conflictos.	NOVIEMBRE	DEL 4 AL 8	MIÉRCOLES 06	DE 2 A 4:30 P.M.	2 Y 30 MINUTOS
12	<b>NAL</b>	El respeto por los demás, afianza la asertividad en la interacción.	NOVIEMBRE	DEL 25 AL 29	MIÉRCOLES 27	DE 2 A 4:15 P.M.	2 Y 15 MINUTOS
<b>TOTAL HORAS 9 + 40 MINUTOS</b>							

A fin de mostrar el desarrollo del proceso, se presenta en esquemas los momentos detallados que acompañan 12 encuentros a lo largo del modelo de intervención.

Ver los siguientes esquemas.

### **1° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

**“¿Quiénes somos, y qué somos frente a los demás?”**

#### **Propósito:**

- Promover en cada participante, el reconocimiento desde su capacidad y habilidad para identificar quién es, y los elementos que utiliza para presentarse como tal.

#### **MOMENTOS DEL ECUENTRO:**

<b>HORA</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<b>2:00 a 2:15 p.m.</b>	<b>1° Momento:</b> Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala.	Flores, velón, sillas en círculo, listado para asistencia, bolígrafo.
<b>2:15 a 2:40 p.m.</b>	<b>2° Momento:</b> Dinámica de adaptación y reconocimiento: Cada participante, busca a otra persona con quien se relacione menos, y durante 6 mm c/u responde a la pregunta ¿Quién es usted? Posteriormente se va a plenaria y durante 30 segundos cada participante presenta al otro intentando dar cuenta de quién es su compañero.	

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
2:40 a 3:10 p.m.	<p><b>3° Momento:</b></p> <p>Trabajo individual:</p> <p>Se invita a cada joven para que intente ilustrar o escribir sobre la pregunta ¿Quién soy, y cómo considera es percibido por los demás, apoyado en momentos de su cotidianidad o experiencias vividas?</p> <p>Posteriormente las construcciones se llevan a un tendedero y acompañado de música con sonidos naturales, cada joven recorre y observa los trabajos.</p>	<p>Papel papelógrafo, marcadores, colores, crayolas, lápices, ganchos y cuerda tripa de pollo.</p>
3:10 a 3:30 p.m.	<p><b>4° Momento:</b></p> <p>En plenaria se conversa sobre las percepciones, sensaciones y emociones que les ha generado el ejercicio.</p> <p>Quien coordina amplia la discusión y se podría apoyarse en asuntos como:</p> <p>“¿Quién soy yo?” Dar respuesta, implica entre muchos otros asuntos, enfrentar la tensión, entre lo que <i>creemos ser</i> y lo que <i>queremos y proyectamos ser</i>. Valorarse así mismo sin comparar una versión del yo ideal, con todo aquello que nos gustaría ser, resulta complejo, sin embargo, trabajar sobre el potencial y las capacidades, hará que nos enfrentemos a esa pregunta sin miedo.</p> <p>Adicionalmente, abordar la pregunta sobre cómo me gustaría que los demás me observaran, ¿qué aspecto de mi vida quisiera mostrar?</p>	
3:30 a 4:00 p.m.	<p><b>5° Momento:</b></p> <p>Evaluación, ritual de cierre y refrigerio.</p> <p>En posición de descanso y acompañados con música de relajación, el coordinador (a) intenta conducir a cada</p>	<p>Colchoneta o cojín, incienso, flores, velón y música de relajación.</p>

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
	<p>participante a un encuentro con sí mismo, donde logra responder desde su interioridad ¿Quién es usted?</p> <p>Posteriormente, se pide a los participantes que deseen expresar como se sintieron durante el encuentro, que comprensiones o claridades se llevan, cómo vivieron esta experiencia.</p> <p>Al final, se les pide en círculo, enlazar las manos en señal de apoyo mutuo.</p> <p>Despedida con abrazos mutuos y agradecimiento e invitación al próximo encuentro.</p>	
<b>4:00 a 4:15 p.m</b>	<b>6° Momento:</b> Evaluación, cierre y refrigerio.	Formato de evaluación y bolígrafos.

## **2° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

### **“El cuerpo como expresión de un Yo idealizado y un Yo real”.**

#### **Propósito:**

- Incentivar en los participantes una reflexión consciente, acerca de los Yo idealizados que se muestran en el cuerpo, a fin de recibir aprobación de los demás.

#### **MOMENTOS DEL ENCUENTRO:**



HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
2:00 a 2:15 p.m.	<p><b>1° Momento:</b></p> <p>Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala.</p>	Flores, velón, sillas en círculo, listado para asistencia, bolígrafo.
2:15 a 2:40 p.m.	<p><b>2° Momento:</b></p> <p>Dinámica de interacción: El cuerpo transmite lo que la mente habla. Lenguaje No verbal que evidencia un Yo idealizado.</p> <p>En parejas cada participante utiliza el material dispuesto, y representa ese Yo, aquella persona que ha deseado mostrar ante los demás.</p>	Prendas de vestir, pelucas, zapatos.
2:40 a 3:10 p.m.	<p><b>3° Momento:</b></p> <p>En las mismas parejas acuerdan un dibujo o escrito sobre la experiencia anterior y sus principales reflexiones.</p>	Papel papelógrafo, marcadores, colores, crayolas y lápices.
3:10 a 3:30 p.m.	<p><b>4° Momento:</b> Socialización de experiencias y con apoyo del profesional practicante, se establecen diálogos respecto a los mensajes e interpretaciones que se lograron.</p>	
3:30 a 4:00 p.m.	<p><b>5° Momento:</b></p> <p>En círculo se valora la pertinencia del encuentro y las principales conclusiones y reflexiones.</p>	

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
4:00 a 4:15 p.m	<b>6° Momento:</b> Evaluación, cierre y refrigerio.	Formato de evaluación y bolígrafos.

### 3° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.

#### “La dignidad humana clave para la interacción”.

#### Propósito:

- Promover en cada participante, el reconocimiento de su singularidad, desde su Ser único e irrepetible.

#### MOMENTOS DEL ECUENTRO:

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
2:00 a 2:15 p.m.	<b>1° Momento:</b> Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala.	Flores, velón, sillas en círculo, listado para asistencia, bolígrafos.
2:15 a 2:40 p.m.	<b>2° Momento:</b> Dinámica de ambientación. Cada persona escribe su nombre como más le gusta que la llamen, y luego se lo fija en el pecho.	Fichas bibliográficas, ganchos, bolígrafos y listado de asistencia.

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
<p><b>2:40 a 3:10 p.m.</b></p>	<p><b>3° Momento:</b></p> <p>Trabajo individual y grupal:</p> <p>A cada participante se le entrega una pieza de un Tangram, la cual le ayudará a encontrar en los demás participantes, otras piezas diferentes para armar una figura.</p> <p>Posteriormente cada subgrupo intenta construir una reflexión sobre la pregunta ¿Qué nos hace ser únicos?</p> <p>En plenaria se llevan las construcciones, y cada grupo expresa su punto de vista.</p>	<p>Papel papelógrafo, marcadores, 10 juegos de Tangram.</p>
<p><b>3:10 a 3:40 p.m.</b></p>	<p><b>4° Momento:</b></p> <p>En parejas, y sobre papel papelógrafo, se dibuja la silueta de cada uno. Luego cada participante, recrea e ilustra sus particularidades, eso que posee y le hace único. Posteriormente, se lleva los trabajos al tendedero para ser observados por las demás.</p> <p>Quien coordina, fundamenta en plenaria los elementos sobre la dignidad humana, y se puede apoyar en estos términos: “La dignidad humana es un valor inherente a nuestra condición de seres humanos, que supone ser reconocidos como iguales por parte de las instituciones y por parte de todos los integrantes de la sociedad, sean estos allegados o no. Supone ser respetados y valorados íntegramente en sociedad sin distinción de color de piel, género, origen étnico, condición social u orientación sexual. Autonomía, libertad y responsabilidad son los valores inalienables que sustentan nuestra dignidad humana y, por ello, ésta no es ni transferible, ni vendible, ni negociable; constituye nuestro valor más íntimo y nuestro legado más originario para las generaciones presentes y futuras”.</p>	<p>Papel papelógrafo, marcadores, lana, tijeras, crayolas, pelo sintético, retazos, tira tripa de pollo y ganchos.</p>

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
3:40 a 4:00 p.m.	<p><b>5° Momento:</b></p> <p>Cierre, evaluación y refrigerio.</p> <p>En círculo se disponen en el piso todas las siluetas, y cada persona se ubica en una diferente a la suya. Luego quien desee iniciar, toma una silueta y expresa lo que esta le inspira, busca su dueña y se la entrega.</p> <p>Quien coordina, invita a expresar como se sintieron y que se llevan del encuentro.</p>	
4:00 a 4:15 p.m	<p><b>6° Momento:</b></p> <p>Evaluación, cierre y refrigerio.</p>	Formato de evaluación y bolígrafos.

**4° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

**“Regular y controlar las emociones desde el respeto mutuo.”**

**Propósito:**

- Motivar en cada participante, el reconocimiento e importancia en la capacidad de regular las propias emociones para construir relaciones consigo mismo y los demás.

**MOMENTOS DEL ECUENTRO:**

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
2:00 a 2:15 p.m.	<p><b>1° Momento:</b></p> <p>Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala, luego se desarrolla un</p>	Flores, velón, sillas en círculo, listado para

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
	ejercicio de respiración consciente para conectarse con el encuentro.	asistencia, bolígrafo.
<b>2:15 a 2:30 p.m.</b>	<p><b>2° Momento:</b></p> <p><i>“El líder se calienta”</i></p> <p>Previamente se acuerda con uno de los jóvenes participantes del círculo, generar una discusión acalorada con señalamiento de la practicante hacia este participante, a fin de lograr que los demás participantes exploren y experimenten todas las emociones posibles: Rabia, ira, indignación, enojo etc, frente al supuesto atropello.</p> <p>Posteriormente se les motiva expresar que les suscita el ejercicio.</p>	
<b>2:30 a 3:10 p.m.</b>	<p><b>3° Momento:</b></p> <p>Se invita para que cada participante exprese a través de un dibujo o escrito todas las emociones y pensamientos que logró experimentar durante el ejercicio anterior.</p>	<p>Música relajante.</p> <p>Hojas iris, bolígrafos, colores, marcadores, crayolas.</p>
<b>3:10 a 3:40 p.m.</b>	<p><b>4° Momento:</b></p> <p>Se disponen los productos realizados alrededor del mándala para ser observados, y luego se conversa sobre las percepciones y sensaciones que cada uno de los participantes exploró.</p>	
<b>3:40 a 4:00 p.m.</b>	<p><b>5° Momento de:</b></p>	

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
	<p>Introspección donde cada participante en silencio identifica todas las emociones que logró experimentar y en cuales identificó pudo controlar en la actividad de simulación con atropello a la dignidad del compañero.</p> <p>Posteriormente, con apoyo de la practicante, se dialoga sobre la naturaleza de las emociones, y el manejo de las mismas, puesto que sentirlas hace parte de la humanidad que nos habita, y aprender a controlarlas sería el reto para mejorar las relaciones interpersonales.</p>	
<b>4:00 a 4:15 p.m</b>	<p><b>6° Momento:</b></p> <p>Evaluación, cierre y refrigerio.</p>	Formato de evaluación y bolígrafos.

**5° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

**“Emoción, Reacción e Interacción”**

**Propósito:**

- Incentivar en cada participante, asignar una emoción frente a cada suceso que observe y luego atribuirle una reacción de manera consciente.

**MOMENTOS DEL ECUENTRO:**

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
<b>2:00 a 2:15 p.m.</b>	<p><b>1° Momento:</b></p> <p>Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala, y realizar un ejercicio de respiración consciente para conectarse con el encuentro.</p>	Flores, velón, sillas en círculo, listado para asistencia, bolígrafo.

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
2:15 a 2:30 p.m.	<p><b>2° Momento:</b></p> <p>En equipos de 3 personas, y a partir de la observación de imágenes que expresan agresión y afecto, cada participante realiza una lista de las emociones que les suscita dichas imágenes.</p>	Imágenes, cuerda para tendero y ganchos.
2:30 a 3:10 p.m.	<p><b>3° Momento:</b></p> <p>Posteriormente, llevan al tendero cada imagen y le pegan la lista de emociones que cada participante escribió.</p> <p>Luego todos los participantes en silencio y acompañados de música relajante, recorren y observan el tendero, para pensar en una reacción y/o conducta que le motiva lo observado.</p>	Música relajante e incienso.
3:10 a 4:00 p.m.	<p><b>4° Momento:</b></p> <p>En los mismos equipos de trabajo, elijen dos emociones que corresponda a la imagen observada e intentan expresarla de manera artística, danza, teatro, trova etc.</p>	
4:00 a 4:15 p.m.	<p><b>5° Momento:</b></p> <p>Se lleva a plenaria las principales reflexiones y con apoyo de la practicante se conduce un dialogo de saberes, a fin de identificar que las emociones se condensan en el psiquismo del sujeto y como tal, responden a una conducta, que puede favorecer la interacción con sí mismo y con los demás, o en caso contrario generar deterioro en la relación.</p>	
4:15 a 4:30 p.m.	<p><b>6° Momento:</b></p> <p>Cierre, evaluación y refrigerio</p>	Fotocopias con formato de evaluación

**6° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

**“Me hago cargo de las emociones y favorezco la interacción con los demás”**

**Propósito:**

- Estimular en los participantes la responsabilidad al momento de experimentar las emociones que le acompañan en la interacción con los demás.

**MOMENTOS DEL ECUENTRO:**

<b>HORA</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<b>2:00 a 2:15 p.m.</b>	<b>1° Momento:</b> Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala, y realizar los ejercicios de autocuidado que le conecten con el encuentro.	Flores, velón, sillas en círculo, listado para asistencia, bolígrafo.
<b>2:15 a 2:30 p.m.</b>	<b>2° Momento:</b> Se le pide a cada participante, deposite en una caja de cartón tipo urna, la historieta o relato que construyo previo al encuentro, a partir de una vivencia que condensa todas las emociones posibles que logró identificar en dicho suceso.  Nota: La historieta no lleva el nombre de quien la elaboró.	Música relajante. Caja de cartón decorada.



HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
<b>2:30 a 3:10 p.m.</b>	<b>3° Momento:</b> Posteriormente, cada participante toma un relato, y en silencio lo lee e intenta identificar las emociones que más le llama la atención y expresa por qué.	hojas iris, bolígrafos.
<b>3:10 a 3:40 p.m.</b>	<b>4° Momento:</b> Alrededor del mándala se intercambian las producciones y quien desee hace lectura en voz alta. Luego se reflexiona acerca de lo sucedido y como se sintieron con el ejercicio.	
<b>3:40 a 4:00 p.m.</b>	<b>5° Momento:</b> Cierre con evaluación y refrigerio	Formato de evaluación, bolígrafos.

**7° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

**“Pensamientos y emociones frente al atropello o vulneración al otro.”.**

**Propósito:**

- Incentivar el reconocimiento de emociones que suscita la afectación o vulneración a otra persona.

**MOMENTOS DEL ECUENTRO:**

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
2:00 a 2:15 p.m.	<p><b>1° Momento:</b></p> <p>Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala, luego se desarrolla un ejercicio de autocuidado, respiración consciente para conectarse con el encuentro.</p>	<p>Flores, velón, sillas en círculo, listado para asistencia, bolígrafo.</p>
2:15 a 2:30 p.m.	<p><b>2° Momento:</b></p> <p>Cada participante camina alrededor del salón y acompañado de música relajante, intenta identificar una o varias emociones que ha experimentado ante la vulneración o atropello de otra persona. Luego las escribe en un papel, lo dobla y lleva al mándala.</p>	<p>Música relajante.</p> <p>Hojas iris, bolígrafos.</p>
2:30 a 3:10 p.m.	<p><b>3° Momento:</b></p> <p>Con acuerdo previo entre dos participantes, se genera un momento de alta tensión con atropello y abuso de poder de parte de uno de estos. (gritos, insultos y maltrato). Pasados unos minutos interviene la practicante y luego le pregunta a los demás, qué emociones experimentan.</p>	
3:10 a 3:40 p.m.	<p><b>4° Momento:</b></p> <p>Se les pide recoger los escritos del mándala y agregar otras emociones que les haya suscitado la experiencia anterior entre los dos compañeros.</p>	<p>Hojas iris, bolígrafos.</p>

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
3:40 a 4:00 p.m.	<p><b>5° Momento:</b></p> <p>Posteriormente, cada participante toma uno de los escritos, diferente al suyo, hace lectura en silencio y regresa a su lugar para intentar dibujar o escribir sobre lo leído anteriormente.</p> <p>Luego se exhiben todas las producciones y se conversa alrededor de esto resaltando las principales reflexiones y aprendizajes.</p>	<p>Crayolas, marcadores, vinilo, papel papelógrafo, cartulina.</p>
4:00 a 4:20 p.m.	<p><b>6° Momento:</b></p> <p>Se expresan las principales reflexiones y aprendizajes.</p> <p>Cada persona, debería hacerse cargo de sus emociones, ya que toda respuesta que la acompañe, representa una oportunidad para mejorar las relaciones.</p> <p>Evaluación, cierre y refrigerio.</p>	<p>Fotocopias con formato de evaluación, bolígrafos</p>

### **8° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

#### **“La Noviolencia como estrategia para la sana convivencia”**

#### **Propósito:**

- Promover la Noviolencia como estrategia para tejer y fortalecer la sana convivencia.

#### **MOMENTOS DEL ECUENTRO:**

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
2:00 a 2:15 p.m.	<p><b>1° Momento:</b></p> <p>Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala, luego se desarrolla un ejercicio de respiración consciente para conectarse con el encuentro.</p>	Flores, velón, sillas en círculo, listado para asistencia, bolígrafo.
2:15 a 2:30 p.m.	<p><b>2° Momento:</b></p> <p>En tres equipos, se da lectura a un texto de Gandhi sobre los 6 principios de la Noviolencia como estrategia para fortalecer y mejorar las relaciones interpersonales. Cada equipo se encarga de trabajar dos principios y realiza una exposición de estos.</p>	Fotocopias. 6 principios para la Noviolencia
2:30 a 4:00 p.m.	<p><b>3° Momento:</b></p> <p>En plenaria se exponen las producciones y se reflexiona alrededor de estas.</p>	Papel papelógrafo, marcadores y cinta de enmascarar.
3:10 a 3:40 p.m.	<p><b>4° Momento:</b></p> <p>Proyección de video sobre la vida de Gandhi y su filosofía de la Noviolencia.</p>	Video Beam, computador y conexión wifi.
3:40 a 4:00 p.m.	<p><b>5° Momento:</b></p> <p>Cada participante, expresa a través de un dibujo o escrito, una acción desde la Noviolencia, con la cual pudiera reemplazar una conducta agresiva que haya ocasionado contra otra persona.</p>	Crayolas, marcadores, vinilo, papel papelógrafo, cartulina,
4:00 a 4:15 p.m.	Cierre, evaluación y refrigerio	Fotocopias con formato de evaluación

**9° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

**“La hermandad favorece al buen trato y la sana convivencia”**

**Propósito:**

- Reconocer el lazo que mantiene la hermandad como habilidad empática para la relación interpersonal.

**MOMENTOS DEL ECUENTRO:**

<b>HORA</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<b>2:00 a 2:15 p.m.</b>	<b>1° Momento:</b> Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala, luego se desarrolla un ejercicio de respiración consciente para conectarse con el encuentro.	Flores, velón, sillas en círculo, listado para asistencia, bolígrafo.
<b>2:15 a 2:30 p.m.</b>	<b>2° Momento:</b> A cada participante se le entrega un mándala para colorear, en el cual aparecen conceptos que hacen referencia a la hermandad y otros que dicen lo contrario.  El participante deberá identificar dichos conceptos y realizar una lista que dé cuenta de cuáles práctica en su vida cotidiana.	Música relajante.  Fotocopias con mándalas, colores, hojas iris, bolígrafos.

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
<b>2:30 a 3:10 p.m.</b>	<p><b>3° Momento:</b></p> <p>En equipos de tres personas comparten la lista de cada uno y luego eligen dos de ellas con las respectivas prácticas que desarrollan. Luego eligen una y la llevan a manera de dramatizado a la plenaria.</p>	
<b>3:10 a 3:40 p.m.</b>	<p><b>4° Momento:</b></p> <p>Se realizan las representaciones y el resto del grupo identifica los elementos que encuentran allí asociados a la hermandad.</p>	Vestuario, pelucas, maquillaje etc.
<b>3:40 a 4:00 p.m.</b>	<p><b>5° Momento:</b></p> <p>Conversación sobre las principales reflexiones y aprendizajes.</p> <p>La hermandad elemento fundamental basado en el amor y el respeto por el otro. A la humanidad se constituye en la hermandad de los derechos humanos. Las relaciones se deberían fundamentar en la hermandad que representa reconocer al otro como un sujeto de derechos.</p>	
<b>4:00 a 4:15 p.m.</b>	Cierre, evaluación y refrigerio	Fotocopias con formato de evaluación

### **10° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

#### **“Prácticas cotidianas que promueven la paz y la reconciliación”**

#### **Propósito:**

- Identificar a partir de la experiencia de cada participante, las acciones empáticas que han contribuido a la paz y a la reconciliación.

**MOMENTOS DEL ECUENTRO:**

<b>HORA</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MATERIALES</b>
<b>2:00 a 2:15 p.m.</b>	<b>1° Momento:</b> Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala y desarrollar prácticas de autocuidado que le conecten con el encuentro.	Música relajante, flores, velón, sillas en círculo, listado para asistencia, bolígrafo.
<b>2:15 a 3:10 p.m.</b>	<b>2° Momento:</b> En equipos de 3 personas, salen a la calle e intentan identificar prácticas con conductas que consideren son empáticas. Toman nota de ellas y luego reflexionan alrededor de estas y su utilidad para promover la paz y la reconciliación.	Hojas iris, bolígrafos.
<b>3:10 a 3:40 p.m.</b>	<b>3° Momento:</b> En los mismos equipos de trabajo, realizan un paralelo respecto a lo observado en el ejercicio anterior y los comportamientos o conductas que cada uno adoptaría frente a una situación similar donde se requiera ser empático con los demás.	
<b>3:40 a 4:00 p.m.</b>	<b>4° Momento:</b> Manteniendo los equipos se da lectura a un documento sobre la paz y la reconciliación y las diferentes acciones que se pueden desarrollar para fortalecerlas. Luego se lleva a plenaria las principales reflexiones.	Hojas iris, bolígrafos.

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
4:00 a 4:30 p.m.	<p><b>5° Momento:</b></p> <p>Se exponen las principales conclusiones obtenidas desde la lectura y se conversa al respecto, entendiendo que la paz y la reconciliación contribuyen a las relaciones armoniosas y a la sana convivencia.</p>	Papel papelógrafo, marcadores
4:30 a 4:40 p.m.	<p><b>6° Momento:</b></p> <p>Cierre, evaluación y refrigerio.</p>	Fotocopias con formato de evaluación

### **11° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

#### **“Asertividad en la resolución de los conflictos”**

#### **Propósito:**

- Promover la asertividad para la resolución de los conflictos y favorecer la sana convivencia.

#### **MOMENTOS DEL ECUENTRO:**

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
2:00 a 2:15 p.m.	<p><b>1° Momento:</b></p> <p>Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala, luego se desarrolla un ejercicio de respiración consciente para conectarse con el</p>	Música relajante, flores, velón, sillas en círculo, listado



HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
	encuentro. Cada participante, expresa cómo se siente, cómo llega al encuentro.	para asistencia, bolígrafo.
<b>2:15 a 3:10 p.m.</b>	<p><b>2° Momento:</b></p> <p>A cada participante se le entrega un listado con diferentes expresiones cotidianas, las cuales este deberá expresar ante otro participante, cambiando la intención e interpretación de dicho mensaje a fin de generar un conflicto con la otra persona.</p>	Hojas iris, bolígrafos.
<b>3:10 a 3:40 p.m.</b>	<p><b>3° Momento:</b></p> <p>En parejas se desarrolla el ejercicio anterior, acompañado de un ambiente hostil con música estridente.</p>	
<b>3:40 a 4:00 p.m.</b>	<p><b>4° Momento:</b></p> <p>En plenaria se dialoga sobre las impresiones y principales reflexiones sobre el ejercicio anterior.</p>	Hojas iris, bolígrafos.

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
<b>:00 a 4:15 p.m.</b>	<p><b>5° Momento:</b></p> <p>Con apoyo de la practicante, se conversa sobre la importancia de la asertividad en los mensajes que se transmiten, pues en ellos existe una línea muy delgada para provocar los conflictos.</p> <p>La asertividad efectiva en la comunicación, favorece significativamente la resolución de los conflictos. Entendiendo que estos hacen parte de la vida cotidiana y humana de las personas, pero que al habilitar la asertividad en las prácticas diarias, podremos mejorar nuestras relaciones.</p>	
<b>4:15 a 4:30 p.m.</b>	<p><b>6° Momento:</b></p> <p>Cada participante expresa alrededor del mándala las principales enseñanzas, aprendizajes y compromisos que se lleva.</p> <p>Cómo se va después del encuentro.</p> <p>Luego evaluación, cierre y refrigerio.</p>	Fotocopias con formato de evaluación.

**12° Encuentro Reflexivo y Participativo para 25 Jóvenes.**

**“El respeto por los demás afianza la asertividad en la interacción”**

**Propósito:**

- Incentivar el respeto por el otro, a fin de fortalecer las relaciones a partir de acciones asertivas y efectivas que determinen vínculo con los demás.

**MOMENTOS DEL ECUENTRO:**

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
2:00 a 2:15 p.m.	<p><b>1° Momento:</b></p> <p>Bienvenida a cada participante con invitación para ubicarse alrededor del mándala, y realizar la práctica de autocuidado.</p>	Música relajante, flores, velón, sillas en círculo, listado para asistencia, bolígrafo.
2:15 a 2:30 p.m.	<p><b>2° Momento:</b></p> <p>En grupos de tres personas, realizan una cartelera que de cuenta de los elementos que caracterizan el respeto por los demás, a fin de resaltar las diferencias en los pensamientos e ideas de cada uno.</p>	Papelógrafo, cartulina, marcadores, crayolas, hojas iris, bolígrafos etc.
2:30 a 3:10 p.m.	<p><b>3° Momento:</b></p> <p>En los mismos equipos, se da lectura y respuesta a la pregunta:</p> <p>¿Es importante respetar la diferencia en el otro para comunicarme de manera asertiva y efectiva?</p>	
3:10 a 3:40 p.m.	<p><b>4° Momento:</b></p> <p>Cada equipo socializa y defiende su punto de vista.</p>	Fotocopia con preguntas.
3:40 a 4:00 p.m.	<p><b>5° Momento:</b></p> <p>En la silueta de un corazón, cada participante escribe un compromiso que adoptará a partir de este momento en su vida cotidiana, a fin de practicar la asertividad a pesar de las diferencias que encuentre en las demás personas.</p> <p>La diferencia en el otro, no tendría porque justificar comportamientos de irrespeto, al contrario, en ella prevalece una riqueza que vista desde la reconciliación</p>	Siluetas de colores y cuerda para enlazarlos.

HORA	ACTIVIDAD	MATERIALES
	afianza la relación interpersonal y fortalece la capacidad empática y asertiva.	
<b>4:00 a 4:15 p.m.</b>	<b>6° Momento:</b> Quien desee expresa alrededor del mándala su compromiso y la importancia de llevarlo a la práctica.  Cierre, evaluación y refrigerio.	Fotocopias con formato de evaluación

Finalmente es importante mencionar el proceso evaluativo que acompaña cada encuentro del círculo de convivencia, el cual arroja los principales aprendizajes, logros y aspectos a mejorar de dicho proceso de formación y, busca un acercamiento a los impactos y transformaciones que se pretende con la estrategia de intervención.

Ver figura 3.

### **Figura 3. Formato de Evaluación**

**Encuentro participativo y reflexivo con Jóvenes adscritos al proceso de Círculos de convivencia. Santa Fe de Antioquia. Marzo de 2019**

**“La Dignidad humana, clave para la interacción”**

#### **Propósito:**

- Promover en cada participante, el reconocimiento de su singularidad, desde su Ser único e irrepetible.

**Marque con una X la casilla correspondiente: 1 Insuficiente; 2 Regular; 3 Bueno; 4 Muy Bueno, 5 Excelente**

ITEMS- ASPECTOS A EVALUAR	CALIFICACIÓN Y PUNTUACIÓN				
	1	2	3	4	5
Como le parecieron los <b>contenidos, importancia</b> del tema desarrollado					
<b>Entorno:</b> Espacio y refrigerio					
<b>Tiempo:</b> Cantidad y calidad para cada momento del encuentro.					
<b>Estilo: Metodología</b> (formas de trabajo)					
<b>Tallerista-Practicante:</b> Claridad, manejo del tema, empatía grupal etc.					

**Principales Aprendizajes adquiridos:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Logros alcanzados** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Observaciones y aspectos a mejorar** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **Devolución creativa.**

Esta como última fase se sustenta en la reflexión de la acción, en cuya dinámica se hace necesario un retorno a la intervención ya realizada para reconocer los aspectos que soportan la ejecución de los objetivos y su futuro cumplimiento (Juliao, 2011).

Aquí se recoge y reflexiona sobre los aprendizajes adquiridos a lo largo de todo el proceso. Se permite adquirir un nivel importante de consciencia acerca de la complejidad del actuar y su proyección futura (Juliao, 2011).

En este sentido, el contenido de esta fase, responde a un momento evaluativo con aciertos y dificultades, recomendaciones para la agencia y las instituciones educativas que avalaron este proceso de los círculos de convivencia y, adicionalmente, una reflexión teórica y personal para luego finalizar con unas conclusiones.

### **Evaluación**

El ejercicio evaluativo tendrá varios momentos que dan cuenta de los aciertos y las dificultades respecto a los logros y aprendizajes logrados durante el proceso con los círculos de convivencia. Adicionalmente, se consideran tres instrumentos: previo, posterior y durante el desarrollo de los círculos de convivencia, éstos validan en el proceso evaluativo la incorporación de la inteligencia emocional como herramienta fundamental para las relaciones intra e interpersonal entre los sujetos participantes.

Por otro lado, esta ruta evaluativa dará cuenta en términos cuantitativos de un promedio de participantes que logran incorporar y mantener herramientas desde la inteligencia emocional al momento de la interacción entre sus pares, y en igual proporción se presenta el número de

participantes que requieren profundizar en dichas habilidades para trascender en el aprendizaje y mejorar sus relaciones de convivencia.

Además, se dará cuenta de los elementos cualitativos que permiten un acercamiento más descriptivo a dicho proceso evaluativo.

Este proceso evaluativo cuenta con tres importantes instrumentos, los cuales contribuyen en el análisis de la información previa con la aplicación de un instrumento antes, que pretende identificar con que habilidades desde la inteligencia emocional llegan estos jóvenes participantes, un segundo instrumento con los diarios de campo, quienes favorecen un registro pasado el encuentro, y permiten identificar las percepciones e impactos luego de vivir el círculo de convivencia, un tercer instrumento y posterior al proceso de intervención a los círculos de convivencia, que busca recolectar e interpretar los principales aprendizajes adquiridos durante el proceso.

Es importante nombrar aquí que las y los participantes del proceso de los círculos de convivencia, llegan al proceso con información previa, es decir estos jóvenes se acercan al círculo con elementos de base, fruto del proceso formativo en sus hogares, lo que significa que este proceso previo también es tenido en cuenta en esta evaluación.

El primer instrumento denominado, “¿Qué sabes sobre tus habilidades emocionales?”, es aplicado al inicio del proceso y a cada uno de los 75 participantes, de tal manera que permite identificar algunas herramientas con las que estos jóvenes se acercan al proceso del círculo de convivencia. Ver anexo 5

El segundo instrumento es el diario de campo, el cual se convierte en una bitácora del proceso, ya que en este y posterior a cada encuentro se logra consignar las principales y más significativas apreciaciones de los participantes, a fin de favorecer la lectura de los impactos y evolución del proceso formativo.

El tercer instrumento, “Cuéntanos sobre las habilidades emocionales que lograste desarrollar”, el cual se aplica a una muestra aleatoria de 25 jóvenes, puesto que es el número de

participantes que se logra contactar posterior a un año del proceso con la intervención en los círculos de convivencia, ya que muchos de los jóvenes participantes se encuentran fuera de las instituciones educativas por haber finalizado su proceso académico.

Por otro lado, y a pesar de que estos 25 jóvenes representan el 33% respecto al total de los 75 jóvenes, se logra una importante comprensión de los principales aprendizajes y transformaciones en torno a la inteligencia intra e interpersonal. Ver anexo 6.

Como resultado al aplicar el 1° instrumento “¿Qué sabes sobre tus habilidades emocionales?”, se encuentra que el 60% de los jóvenes, o sea, 45 de los 75 en total, traen previamente desde su proceso formativo, habilidades que favorecen la inteligencia emocional. Por ejemplo, en el componente intrapersonal un joven participante que logra desarrollar la autoconsciencia emocional, se permite identificar la capacidad que tienen sus emociones para incidir en sus acciones, a fin de lograr un reconocimiento de sí mismo y del otro (a) para alcanzar una relación basada en el respeto mutuo.

De igual manera, por ejemplo, en el componente interpersonal se logra identificar que estos jóvenes llegan al proceso habilitados de una capacidad asertiva para favorecer la comunicación en la interacción con los demás participantes.

En consecuencia, es importante identificar que el 40% restante, o sea 30 jóvenes del total de 75, requieren mayor trabajo para incorporar en los componentes intra e interpersonal alguna de las habilidades de la inteligencia emocional, puesto que se hace evidente en respuestas que dan cuenta de una baja autoestima para relacionarse con los demás, lo que significa en el componente intrapersonal que este joven participante requerirá un proceso de mayor trabajo para desarrollar esta habilidad.

Siguiendo la ruta evaluativa propuesta desde los *aciertos* y el proceso metodológico para acompañar la intervención con los círculos de convivencia, es importante identificar luego de revisar los diarios de campo con los instrumentos previos, que estos 45 jóvenes quienes llegan al proceso con algunas herramientas incorporadas previamente, logran mantenerse en sus



capacidades y al mismo tiempo, posibilitan involucrar a otros jóvenes del grupo, lo que significa luego de revisar el instrumento posterior, que de aquellos 30 jóvenes pendientes de fortalecer algunas habilidades para adquirir la inteligencia emocional, 20 de ellos se incorporan a la lista de los jóvenes que cultivan relaciones mucho más armoniosas entre sus pares.

Lo anterior para decir que, de los 45 jóvenes, quienes al inicio dieron cuenta de poseer habilidades sociales, ahora se le suman 20 de aquellos que, en el primer momento de valoración, no contaban con estas habilidades, es decir, que el proceso de intervención logra un resultado positivo en términos de metas y logros alcanzados, pues al cuantificar a 65 jóvenes participantes y habilitados en la inteligencia emocional, representa a más de la mitad del total sobre 75.

Por otro lado, y para contextualizar sobre la línea y aplicabilidad de los instrumentos, es importante mencionar que, el 2° instrumento, “Cuéntanos sobre las habilidades emocionales que lograste desarrollar” es aplicado un año posterior al proceso de formación e intervención con los círculos de convivencia, lo que significa que esto requirió aprobación de las instituciones educativas que se encuentran en un modelo de alternancia y de una actividad presencial de los jóvenes participantes con la psicóloga en formación y practicante del proceso.

A partir de los diarios de campo y el 2° instrumento “Cuéntanos sobre las habilidades emocionales que lograste desarrollar”, aplicado aleatoriamente a 25 jóvenes, se logra identificar que el proceso de incorporación de la inteligencia emocional, ha favorecido las relaciones intra e interpersonal entre estos jóvenes participantes, ya que, del total de 75, solo 5 de ellos, aún no incorpora las habilidades sociales desde la inteligencia emocional en las relaciones humanas.

Esto es, al aplicar el 2° instrumento “Cuéntanos sobre las habilidades emocionales que lograste desarrollar” a 25 jóvenes integrados entre la institución educativa San Luis Gonzaga y el Hogar Juvenil Campesino, se logra constatar que, de estos 25 participantes, el 80%, o sea 20 de ellos, responden favorablemente haber alcanzado a desarrollar habilidades desde la inteligencia emocional respecto a las interacciones entre sus pares y su familia cercana.

Todo lo anterior para decir que, el modelo de intervención posterior al proceso de los círculos de convivencia, no obtiene un 100% de resultado positivo, sin embargo, de manera significativa se evidencia una importante evolución en cuanto a la promoción del desarrollo de habilidades que favorecen la inteligencia emocional en los participantes adscritos al proceso de los círculos de convivencia.

Adicionalmente, este modelo de intervención, posterior al proceso de formación con los círculos de convivencia, consigue mantener resultados en torno a la disminución de conductas de intolerancia o agresión en favor de otras mucho más armoniosas.

A continuación, se presentan dos ejemplos que dan cuenta del momento previo y posterior a la aplicación de los instrumentos, el 1° antes del proceso y el 3° posterior a los círculos de convivencia.

Al considerar el 1° instrumento “Qué sabes sobre tus habilidades emocionales”, y al tener presente que la *Autorregulación* es la capacidad intrapersonal para regular las propias emociones, se les pregunta a los 75 jóvenes, en una escala de 1 a 5, siendo 1 el menor y 5 el máximo:

¿Respecto a la interacción con otras personas, que nivel de *Autorregulación* logra usted desarrollar?

De estos 75 jóvenes participantes, 60 marcaron 4, y 15 de ellos, puntuaron 3, lo que justamente y al comparar estos datos con el diario de campo posterior al encuentro, se logra constatar una alta capacidad previa para regular las emociones a la hora de interactuar con otras personas, lo que significa que el trabajo realizado y en responsabilidad de la familia, las instituciones educativas y en general del entorno social, han fundamentado valores de respeto y buen trato, es decir, estos jóvenes participantes contribuyen y afianzan los lazos para la sana convivencia.

Por otro lado, al aplicar el 3° instrumento “Cuéntanos sobre las habilidades emocionales que lograste desarrollar” y teniendo presente que en el componente interpersonal la empatía es la

capacidad para comprender la diferencia en el otro, se les pregunta a 25 jóvenes en una escala de 1 a 5, siendo 1 el mínimo y 5 el puntaje máximo.

“Califique su nivel de capacidad empática para relacionarse con otra persona, y explique ¿por qué?”.

18 de estos 25 jóvenes puntúan 4 y justifican que, al relacionarse con otras personas, logran ponerse en su lugar para comprender la situación expuesta y así mejorar la comunicación, los otros 7 participantes califican esta habilidad con 3, y sustentan que les dificulta un poco comprender al otro (a) desde su diferencia.

Con lo anterior, se logra en términos de *aciertos*, identificar que los logros y aprendizajes superan la expectativa del proceso de intervención posterior al círculo de convivencia, puesto que la mayoría de estos participantes desarrollan esta habilidad y reconocen en ella una oportunidad para mejorar las relaciones interpersonales.

En consecuencia, se puede plantear que, los logros y aprendizajes alcanzados en el proceso de intervención, permiten reconocer en estos jóvenes una capacidad para adoptar ciertas conductas favorables a la sana convivencia y desaprender otras que entorpecen o impiden un mejor relacionamiento entre sus pares.

Por lo tanto, lograr a partir de esta muestra aleatoria de 25 jóvenes, que más de la mitad consideren fundamental reconocer la dignidad humana en el otro (a), permite visualizar en términos de metas, una tarea bien lograda, puesto que al desarrollar estas habilidades sociales en los componentes intra e interpersonal y su permanencia en el tiempo, garantiza que estos jóvenes lleven a la práctica en su vida cotidiana el respeto y el buen trato desde y con el otro (a).

Adicionalmente, lograr en un 100% la ejecución de las actividades planeadas, es un logro significativo que responde al interés de las partes y la apuesta colectiva por la sana convivencia y el buen trato entre los jóvenes y su entorno.

Ahora bien y en términos de *dificultades* respecto a este proceso evaluativo, es importante considerar la aplicación del tercer instrumento, dado que la mayoría de estos jóvenes se encuentran en el grado 11° y con horarios de alternancia, lo que representa complejidad para convocarlos, por otro lado, muchos de ellos se desplazaron a otros lugares y esto también disminuyó el número de participantes para este análisis.

En esta misma línea, también es importante considerar el tiempo que estos 25 jóvenes tuvieron para responder los ítems contenidos en el 3° instrumento, puesto que este espacio coincidió con la jornada académica, y a su vez les representó un poco de tensión interrumpir las clases.

Adicionalmente, la lectura de la información que se obtiene un año después del proceso de intervención con la aplicación del 3° instrumento, representa cierta dificultad para el análisis de dicha información, ya que este tiempo transcurrido ligado al de la pandemia puede generar confusión al momento de dar las respuestas.

Por otro lado, el hecho de que 25 jóvenes participaran en este análisis, determina un número escaso para lograr una más completa evaluación posteriori sobre el proceso.

### **Recomendaciones:**

Resulta pertinente considerar antes de acudir a las recomendaciones, que el grupo de estudiantes seleccionado para participar en el proceso de formación e intervención con los círculos de convivencia, son estudiantes representantes de sus grupos académicos, además en su mayoría fueron elegidos como jueces de paz, lo que significa que estos jóvenes participantes cuentan en principio con características particulares o mejor especiales para transmitir relaciones basadas en el respeto mutuo y promover la sana convivencia.

Por consiguiente, en primer lugar, entraré a precisar algunos aspectos que he considerado pertinentes para las instituciones educativas.

Las y los jóvenes participantes del proceso de formación con los círculos de convivencia, cuentan con una capacidad de liderazgo importante, lo que los convierte en fieles representantes al interior del círculo del rol que les fue asignado, logrando favorecer en el ambiente y dinámica del grupo cierto control sobre aquellos jóvenes que intentan desviar la atención y generar alguna conducta hostil que desequilibra al resto de participantes.

Con lo anterior, es claro y en términos de recomendación, mantener el proceso de liderazgo al interior de la institución educativa, ligado a procesos de promoción de paz y reconciliación que se conviertan en referente para el resto de la comunidad educativa.

Por otro lado, estos jóvenes desde su liderazgo y representación requieren una ruta de actuación en términos del diseño y elaboración de un plan de acción construido de manera participativa con toda la comunidad educativa, para que así su rol como jueces y promotores de convivencia, se conviertan en acciones estratégicas que contagien e involucren al resto de jóvenes adscritos a la institución educativa.

Adicionalmente, y posterior a la elaboración del plan de acción, sería pertinente abrir espacios en los canales de comunicación con los que cuenta la institución educativa, para visibilizar la labor social y pedagógica de estos jóvenes.

Es importante involucrar a las familias a través de la escuela de padres, a fin de que estos se enteren y comprometan en acompañar y apoyar las acciones que a bien los jóvenes logren desarrollar al interior de la institución educativa.

Promover actividades lúdicas y recreativas del nivel institucional con el apoyo de los docentes y la participación activa de este grupo de jóvenes, asociado a festivales de escritura y lectura por la convivencia, la paz y la reconciliación, carnaval del cuento y la poesía por el buen trato y la sana convivencia, pinta y colorea la paz, festival gastronómico con sabor a tolerancia,

respeto y amor, expresiones artísticas desde la danza y la música, y tantas otras que logren vincular y promover las relaciones armoniosas en toda la comunidad educativa.

Adicionalmente, es importante considerar en el área de ética y valores, la incorporación de un diseño de monitoria en responsabilidad de estos jóvenes, a fin de acompañar al docente en el esquema y desarrollo de la clase, con un enfoque por la sana convivencia y el buen trato, esto es, los jóvenes afianzan sus habilidades sociales desde la inteligencia emocional, a través de un proceso de profundización que brinda la psicóloga en formación y practicante de este proceso.

Posteriormente, estos jóvenes desarrollan al interior de la clase y con el aval del docente, una réplica de la estrategia recibida previamente, de tal manera que este modelo de intervención por medio de monitorias alcance un nivel de motivación y aprobación curricular al punto de convertirse al final del proceso académico, en la estrategia de cumplimiento para las horas sociales previo a la graduación como bachiller.

Ahora bien, y pasando a la agencia que posibilitó el desarrollo de este proyecto, la Corporación Conciudadanía, recomendarles mantener el acompañamiento a los jóvenes con los círculos de convivencia, cubrir y ampliar su radio de acción para adolescentes, de tal manera que desde temprana edad haya motivación para implementar estas estrategias.

Adicionalmente, acompañar procesos con mujeres y madres desde esta línea de los círculos de convivencia, ya que ellas como cuidadoras y dadoras de vida, tienen la responsabilidad y habilidad para generar mayor consciencia en ellas y sus hijos e hijas, para que este asunto de la convivencia cierre las brechas que ha dejado la violencia y el maltrato.

También, es clave retomar el proceso de formación en círculos de convivencia para los docentes, ahí se lograrían grandes impactos y transformaciones, puesto que ellos cuentan con todos los nichos de estudiantes y, con estos instrumentos alcanzarían a mejorar significativamente las relaciones intra e interpersonal para favorecer la dignidad humana que habita el otro y la otra.

### **Reflexión Teórica:**

Este apartado pretende una reflexión entre las perspectivas teóricas expuestas en la fase del juzgar, los diarios de campo y, la evaluación de los instrumentos del antes y después de pasar por la experiencia del proceso de los círculos de convivencia.

Apoyados en Bandura & Walters, (1975), respecto al proceso de aprendizaje social, el cual propone en las personas una capacidad especial para modelar las conductas, se establece que toda persona cuenta con esta habilidad y la incorpora en su vida cotidiana a través de la observación.

Adicionalmente, este proceso responde a la influencia del ambiente y la diversa capacidad cognitiva que el sujeto incorpora en su vida cotidiana a fin de establecer relaciones más armoniosas.

En consecuencia, el sujeto en este caso el joven participante del proceso del círculo de convivencia, llega al encuentro de formación con ciertas capacidades y habilidades cognitivas de relacionamiento, sin embargo, al momento de la interacción entre sus pares, prevalece la influencia del ambiente y la situación particular vivida al interior del círculo de convivencia. Esta influencia, persuade e incide en el joven y lo impulsa a articularse a la dinámica del grupo respecto al buen trato y respeto de la dignidad del otro (a) en el marco de los derechos humanos, o por el contrario inclinar su conducta desde el atropello y la vulneración.

Esto es, y en terminos generales las conductas establecidas desde el plano familiar, conservan una fuerte tendencia de influencia en el ambiente del círculo de convivencia, dado que el joven participante da muestra de ello en el momento de relacionarse entre sus pares, y a pesar de encontrar cierta hostilidad por parte de algunos participantes, estas conductas en cierta medida terminan siendo ignoradas y prevalece la conducta de camaradería, empatía y respeto en el círculo de convivencia.

Ahora bien, y siguiendo la postura de Villanueva, (2013), en cuanto a la capacidad de interacción con el otro (a) y la necesidad de agrado y aprobación que experimenta el sujeto - joven participante, respecto al resto del grupo, este joven se expone ante los demás y deja en juego su postura de mantenerse del lado de la formación previa de respeto y buen trato o dejarse involucrar por el grupo de jóvenes que intentan persuadirle para que se sume y pase por encima de sus principios y valores generados en su hogar y entorno social.

En consecuencia, predomina en el sujeto la necesidad de su propia aprobación y de la mayoría del grupo, ya que aquellos jóvenes que generan la diferencia en términos de vulneración y maltrato hacia los demás, se hacen evidentes y llaman la atención, pero a pesar de ser menor cantidad respecto al total del grupo, logran hacer ruido e intentan involucrar a los demás que ya han tomado el camino del respeto por el otro (a).

En consecuencia, la mayoría de los jóvenes luego de haber vivido el proceso de intervención posterior a los círculos de convivencia, responden de manera positiva y albergan las dinámicas de respeto y valoración por la dignidad humana en la otra persona.

En consonancia con Vygotsky, tal como le cita Carrera & Mazzarella (2001), el proceso de aprendizaje y desarrollo se integra a la interacción entre los sujetos y su estado de ánimo, en el cual los planos social interpsicológico y el individual intrapsicológico juegan un papel determinante, puesto que de acuerdo a estos niveles de interacción y el estado de ánimo en el que se encuentra el joven participante de los círculos de convivencia, inciden en la validación de la conducta y con ella la aprobación por parte del grupo (Carrera & Mazzarella (2001).

Entre tanto Goleman, (1996), propone que las emociones en función del sujeto y su interacción con los demás, representan un acumulado de impulsos que le acompañan y permiten desde una predisposición del psiquismo humano, acercarse a la toma de decisiones con privilegio de la emoción sobre la razón (Goleman, 1996).

Esto es, los jóvenes participantes del proceso de intervención, posterior al círculo de convivencia, anteponen la emoción a la razón para integrarse al resto del grupo, y a su vez este



grupo legitima las conductas que soportan el respeto mutuo, es decir, los jóvenes que llegan bajo los sentimientos de valoración y empatía desde el proceso de aprendizaje en el hogar y su entorno social, adoptan una posición de acogida y aceptación al resto del grupo, lo que justamente genera mayor equilibrio y armonía en la relación grupal.

De acuerdo a la siguiente postura, “se debería desarrollar un equilibrio parcializado entre el rechazo y la aceptación entorno a eso que se tolera” (González, 2016. p. 4). Resulta clave identificar allí, que los niveles de tolerancia son escasos y generan desequilibrio en el ambiente y en cierta medida al interior del círculo de convivencia.

Esto para decir que aceptar la diferencia en el otro, podría representarse simbólicamente en la punta del iceberg, que permite visibilizar una parte en cierto desequilibrio, pero que el resto del iceberg el que se haya en lo profundo, marca la incapacidad para sobreponer esta intolerancia y trabajar por un mayor equilibrio que genere relaciones más armoniosas entre los pares y sus entornos sociales. De aquí que la tolerancia representa la capacidad de ver el todo en el iceberg.

En consonancia con lo anterior, este era el escenario durante el desarrollo con el proceso de los círculos de convivencia, lo que significa que algunos jóvenes consideraban el relacionamiento entre sus pares, basado en la incapacidad para aceptar la diferencia en el otro (a), y en consecuencia a floraba el irrespeto y el maltrato hacia la otra persona.

Posterior al proceso de intervención en términos de logros y aprendizajes, se alcanza un importante acercamiento para comprender la analogía del todo en el iceberg, puesto que la capacidad de tolerar y aceptar la diferencia en la otra persona, favorece verle en completud. Es así como la mayoría de los jóvenes participantes, logran comprender la humanidad en la interacción y favorecer el buen trato para una mejor convivencia.

### **Reflexión Personal:**

De acuerdo a este caminar desde los círculos de convivencia y los vínculos que se lograron establecer allí, es importante mencionar como psicóloga en formación el nivel de empatía y buen trato entre los jóvenes participantes y quien acompaña el proceso como tal.

Esto para decir que, los jóvenes identifican su rol y el de la practicante y psicóloga en formación, ya que en los momentos que se requirió llamar la atención frente a algún asunto de tensión respecto a la vulneración o maltrato entre algunos de los participantes, este aspecto fue atendido y subsanado, gracias al reconocimiento de parte de los jóvenes respecto a la profesional en formación.

Por otro lado, cabe anotar que este proceso con los círculos de convivencia, requirió más que un compromiso y cumplimiento académico, una entrega y convencimiento del proceso de los círculos de convivencia, puesto que, como psicóloga en formación, considero es fundamental creer en los procesos de transformación y las apuestas por la sana convivencia y el buen trato entre las personas.

Pasar por el proceso de formación como promotora del círculo de convivencia ligado al proceso académico como psicóloga, ha posibilitado mayor compromiso por el trabajo social y comunitario, aunado al aspecto humanitario y de intervención hacía los grupos poblacionales que reciben este acompañamiento.

Los círculos de convivencia, como escenario transformador de las conductas, fueron la mayor expresión de la capacidad empática y de humanidad que un ser humano logra desarrollar, pues al considerar que, del total sobre 75 jóvenes participantes, 65 mantuvieron y lograron desarrollar algunas habilidades sociales en función de la inteligencia emocional intra e interpersonal para mejorar sus relaciones desde el respeto mutuo, me llena de alegría y satisfacción.

En consideración a este capítulo y sobre una reflexión personal, estoy plenamente convencida que el humano, tal como lo plantean Bandura & Walters, (1975), respecto al proceso de aprendizaje, el sujeto-jóven se hace en el camino y por ello estos 10 participantes requerirán

un momento adicional para desaprender y aprender a desarrollar las habilidades sociales desde la inteligencia emocional que este mismo proceso les permite.

Posterior a aplicar los instrumentos del Antes y Después y, contrastarlos con el diario de campo, se logra evidenciar que algunos jóvenes cuentan con ciertas capacidades intra e interpersonales a la hora de interactuar con sus pares, lo que permitió un acercamiento a la necesidad de implementar en los modelos de intervención, una amplia operatividad que lograra profundizar sobre la inteligencia emocional como marco de referencia y apuesta en escena favorable a las relaciones interpersonales.

De lo anterior, se logra una importante motivación para continuar en el proceso y afianzar el vínculo entre los jóvenes, de tal manera que, su convicción por el proceso les permitiera mantener y promover las relaciones basadas en el respeto mutuo.

Al final de cada encuentro o taller y llevar al diario de campo las principales percepciones de los jóvenes participantes, estimuló y permitió desde el rol de investigadora, reconocer y analizar el nivel de apropiación que se obtiene con los temas presentados desde el componente Intrapersonal e Interpersonal.

Aunado a lo anterior, y en términos de apropiación e incorporación de las habilidades que ofrece el proceso del círculo, estos jóvenes manifiestan la importancia en el proceso, y se disponen a desarrollar dichas herramientas desde su vida cotidiana en mejora de las relaciones entre pares y el entorno social en el que dicho participante interactúa.

En consecuencia, se interpreta la necesidad de continuar afianzando los aprendizajes y conocimientos, para así alcanzar la implementación y desarrollo de estrategias desde el nivel psicológico, que logren impactar en los sujetos y favorecer un reconocimiento de sus niveles de relacionamiento, que les permita hacerse cargo de sus emociones y la manera de expresarlas ante los demás.

Por otro lado, estos jóvenes expresan lo pertinente del proceso con los círculos de convivencia, dado el nivel de apropiación con discursos más democráticos y conducidos al

núcleo de sus familias, posibilitan una manifestación categórica para transferir este proceso y ampliar los vínculos con sus más cercanos. Entre tanto y desde el plano individual se logre transformar y validar estas herramientas desde la inteligencia emocional, mayor sería el efecto con sus entornos sociales y familiares.

Una familia receptora y coherente a fortalecer y mantener desde la cotidianidad estas prácticas Noviolentas, mejoraría su capacidad de autoestima y autorregulación para favorecer sus niveles de empatía y asertividad en las interacciones.

Nombrar desde lo cuantitativo, el desarrollo del 100% de las actividades planeadas, permite identificar en esta proyección un interés particular de la psicóloga en formación y practicante del proceso, de igual manera una disposición del escenario de práctica para permitir el desarrollo de los 4 niveles que propone el currículo de formación en psicología, y por otro lado, la firme decisión de las instituciones educativas en posibilitar que se mantuviera el proceso con los círculos de convivencia en los grupos de estudiantes.

Adicionalmente el especial interés de las y los participantes para mantenerse en todo el desarrollo de los círculos de convivencia, genera gran satisfacción por haber logrado cautivar su interés y generar algunos aprendizajes, que ahora son evidencia desde este proceso de sistematización.

### **Conclusiones:**

En el marco de las principales conclusiones es importante considerar el objetivo general y los específicos, puesto que para el plan de intervención fueron la carta de navegación que acompañó dicho proceso, y es así como ligado a otras conclusiones, estos cobran especial relevancia en este apartado.

En este sentido desde el objetivo general con la promoción del desarrollo de habilidades que favorezcan la inteligencia emocional, en tanto se revisan los datos cuantitativos del proceso y respecto al total de los 75 jóvenes participantes, lograr que 65 de ellos, desarrollaran alguna de estas habilidades, resulta un dato alentador, puesto que las y los jóvenes adscritos al proceso de los círculos de convivencia incorporan estas herramientas en beneficio del buen trato y la sana convivencia.

En consecuencia, amparados en los objetivos específicos respecto a incentivar la inteligencia emocional a partir del componente intrapersonal, se obtiene que estos jóvenes participantes alcanzan un nivel importante de reconocimiento en su autoestima, autorregulación, autoconsciencia emocional y automotivación, como elementos claves en la relación con sí mismo y los demás.

Por otro lado y desde el segundo objetivo específico, respecto a fomentar estrategias de convivencia desde el componente interpersonal, a fin de constituir vínculo en la interacción de los jóvenes participantes en el proceso del círculo de convivencia, se obtiene que este aspecto alcanza una escala importante de valoración, puesto que al cotejar los diarios de campo con el 1° y 3° instrumento, se obtiene que más de la mitad de los 75, ósea 65 jóvenes, logran incorporar habilidades desde la empatía y la asertividad, lo cual favorece las relaciones armoniosas entre sus pares y el entorno social y familiar.

Adicionalmente, reconocer en este proceso de intervención una vasta y rica experiencia para ampliar el horizonte en los modelos de intervención ofrecidos desde la academia, con la vivencia de los cuatro momentos de la práctica profesional al servicio de un proceso de formación como promotora de círculos de convivencia, posibilitó afianzar el desarrollo de habilidades sociales necesarias para acompañar 4 grupos de jóvenes adscritos a instituciones educativas del municipio de Santa Fe de Antioquia, y brindar una gran oportunidad en el proceso de crecimiento formativo como psicóloga, ya que hacerse en campo es la más fiel muestra de las capacidades logradas que un profesional entrega al servicio de la comunidad a la que interviene.

Aunado a lo anterior, es clave identificar el vínculo y empatía entre los jóvenes y la psicóloga – practicante, ya que durante todo el proceso de intervención estos jóvenes demostraron afabilidad y cariño.

Otro aspecto es el posicionamiento y reconocimiento del modelo de intervención de parte de las instituciones educativas, lo cual garantizó el sostenimiento del proceso ligado a la disponibilidad de los escenarios, la planificación de los horarios de intervención en medio de las clases ordinarias de los estudiantes, el estímulo en las notas que algunos estudiantes obtuvieron, reunieron un conjunto de favorabilidad para que el proceso de intervención se desarrollara a cabalidad en los tiempos esperados.

Es importante llamar la atención en la capacidad de permanencia que tuvieron durante todo el proceso las y los estudiantes, a pesar de varias ofertas de intervención que les proponían otras entidades, lo que permite observar en términos de voluntad, que la participación de estos jóvenes estuvo mediada por el deseo y el vínculo con el proceso del círculo, ya que este se sostuvo en un ambiente acogedor y llamativo para cada uno de ellos.

Nombrar en términos de resultados los avances positivos que se obtienen con el proceso de intervención, puesto que al constatar algunos cambios significativos en las conductas de ciertos jóvenes que al inicio validaron la vulneración y el atropello para interactuar con los demás, legitima la capacidad de cada participante para desarrollar a través de estrategias y métodos apropiados, la incorporación de habilidades y herramientas desde el nivel intra e interpersonal dentro y fuera de este grupo de jóvenes.

También, es clave identificar en la intervención grupal el reconocimiento de la singularidad, puesto que este modelo de intervención contribuyó una mirada diversa y plural, lejos de la homogeneidad o uniformidad en las conductas, ya que a cada participante le fue respetado su comportamiento, postura y manera de ver e interpretar el mundo.

En consonancia a lo anterior, este proceso de intervención mantuvo un enfoque alternativo para avanzar hacia la comprensión de la integralidad tanto de las problemáticas como

de los modelos de acompañamiento, de tal manera que los sujetos participantes logran compenetrarse de forma más conscientes en los fenómenos que alteran su realidad y la pertinencia de involucrarse en las posibles alternativas de solución.

Adicionalmente, favorecer la apertura a la comprensión de las múltiples causas en los fenómenos sociales, pretende superar la mirada parcializada y fragmentada que obstaculiza en los participantes la incorporación de estrategias y herramientas que ofrece el modelo de intervención para mejorar las relaciones humanas desde el respeto mutuo.

Por otro lado, se puede concluir que, desde las propuestas y alternativas para concebir al participante como un sujeto activo con capacidad de construir y transformar su entorno social y material, se requiere una mirada mucho más profunda sobre las posibilidades y límites de esta participación activa, en tanto su discurso plural y democrático basado en el respeto y reconocimiento de la dignidad humana en el otro (a).

## **Agradecimientos**

En primer lugar, agradecimiento especial a los 75 jóvenes participantes del proceso con los círculos de convivencia, su entrega y permanencia garantizo el desarrollo de mi práctica profesional y un acumulado de experiencias logradas para el proceso de formación académica.

Al escenario de práctica, quienes desde las instituciones educativas y la Corporación Conciudadanía, posibilitaron de manera ininterrumpida el desarrollo de los 4 niveles de la práctica profesional que determina el programa de psicología, lo que justamente favoreció significativamente los resultados del proceso con los círculos de convivencia.

Adicionalmente, a la Corporación Universitaria Minuto de Dios, por su acompañamiento durante toda la práctica a través de los docentes asignados para dicho proceso, su asesoría ligada

a un profesionalismo excepcional, contribuyo para que esta sistematización diera cumplimiento a los requerimientos del programa de psicología.

Especial agradecimiento a la docente asignada para esta sistematización, quien con su experticia y formación profesional brindó excelentes herramientas que favorecieron esta construcción.

A mi familia, fiel testigo de mi entrega y convicción para salir adelante y ejercer con amor la profesión en psicología.



Anexo 1. Evidencias fotográficas de algunas actividades.



Anexo 2. Instrumento 1. “¿Qué sabes sobre tus habilidades emocionales?”

**Instrumento 1**

**“¿Qué sabes sobre tus habilidades emocionales?”**

**Marque con una X de acuerdo a su nivel de apropiación respecto a los siguientes indicadores: 1 Insuficiente; 2 Regular; 3 Bueno; 4 Muy Bueno, 5 Excelente.**

**Ten en cuenta que:**

*Auto Estima:* Evaluación perceptiva de nosotros mismos.

*Auto Regulación:* Capacidad para controlar las propias emociones.

*Auto Consciencia Emocional:* Capacidad de reconocer la manera en que nuestras emociones afectan a nuestras acciones.

*Auto Motivación:* Capacidad y práctica para que la misma persona se motive hacia el logro de sus metas.

*Empatía:* Capacidad para comprender la diferencia en el otro (a).

*Asertividad:* Es una aptitud que le permite a la persona comunicar su punto de vista desde el equilibrio entre un estilo agresivo y un estilo pasivo de comunicación.

ITEMS- ASPECTOS A EVALUAR	CALIFICACIÓN Y PUNTUACIÓN				
	1	2	3	4	5
¿Con qué nivel de <i>Autoestima</i> cuenta a la hora de relacionarse con otras personas?					
¿Respecto a la interacción con otras personas, que nivel de <i>Autorregulación</i> logra usted desarrollar?					
¿En la interacción con otras personas cómo valora su <i>Auto- Consciencia Emocional</i> ?					
¿En la interacción con otras personas cómo valora su <i>Auto- Motivación</i> ?					

¿Cuál es su nivel de <i>Empatía</i> respecto a las relaciones interpersonales?					
¿Respecto a la comunicación e interacción con los demás, con qué nivel de <i>Asertividad</i> cuenta?					

Anexo 3. Instrumento 2. “Cuéntanos sobre las habilidades emocionales que lograste desarrollar”

**Instrumento 2**

**“¿Cuéntanos sobre las habilidades emocionales que lograste desarrollar”**

Marque con una X de acuerdo a su nivel de apropiación durante el proceso de los círculos de convivencia, de acuerdo a los siguientes indicadores: 1 Insuficiente; 2 Regular; 3 Bueno; 4 Muy Bueno, 5 Excelente.

**Recuerda que:**

*Auto Estima:* Evaluación perceptiva de nosotros mismos.

*Auto Regulación:* Capacidad para controlar las propias emociones.

*Auto Consciencia Emocional:* Capacidad de reconocer la manera en que nuestras emociones afectan a nuestras acciones.

*Auto Motivación:* Capacidad y práctica para que la misma persona se motive hacia el logro de sus metas.

*Empatía:* Capacidad para comprender la diferencia en el otro (a).

*Asertividad:* Es una aptitud que le permite a la persona comunicar su punto de vista desde el equilibrio entre un estilo agresivo y un estilo pasivo de comunicación.

ITEMS- ASPECTOS A EVALUAR	CALIFICACIÓN Y PUNTUACIÓN.				
	1	2	3	4	5

¿En qué nivel de apropiación el proceso de círculos de convivencia le ha permitido fortalecer su autoestima?	<b>¿Por qué?</b>				
¿Qué tanto ha aprendido a autorregular sus emociones en momentos de discrepancia con otra persona?					
	<b>¿Por qué?</b>				
Luego de vivenciar el proceso con los círculos de convivencia, califique su <i>Auto- Consciencia Emocional</i> , respecto a la interacción con otras personas.					
	<b>¿Por qué?</b>				
¿En qué nivel considera se encuentra su Auto-Motivación a la hora de interactuar con otra persona?					
	<b>¿Por qué?</b>				
Califique su nivel de capacidad empática para relacionarse con otra persona.					
	<b>¿Por qué?</b>				
En una escala de 1 a 5, ¿qué nivel de asertividad logra al comunicarse con otras personas?					
	<b>¿Por qué?</b>				

Anexo 4. Consentimiento informado.

**CONSENTIMIENTO PARA LA TOMA DE IMÁGENES  
Y AUTORIZACIÓN PARA SU USO.**

Nombre de la persona: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_ Dirección: \_\_\_\_\_

Nombre del padre, madre o tutor/a: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

**CONSENTIMIENTO PARA LA TOMA DE IMÁGENES.** Por la presente, doy mi consentimiento para que se me tomen fotografías. El término “imagen” incluye video o fotografía fija, en formato digital o de otro tipo, y cualquier otro medio de registro o reproducción de imágenes. Por la presente, autorizo el uso con fines didácticos o educativos.

**PROPÓSITO:** Por la presente, autorizo el uso de la(s) imágenes(s) para el propósito de difusión, pedagogía y sensibilización desde el proyecto “Pedagogía Social para la Paz y la Reconciliación” desarrollado por la Corporación Conciudadanía en la Subregión del Occidente Antioqueño.

Doy mi consentimiento para que se tomen imágenes de mi hijo/a o tutorizado/a y autorizo el uso o la divulgación de tal(es) fotografía(s) a fin de contribuir con los objetivos del proyecto que desarrolla la Corporación Conciudadanía en la Subregión del Occidente Antioqueño.

## Referencias

- Alvarado, M. E. (2003). Los conflictos y las formas alternativas de Resolución. *Tabula Rasa*, 265-278.
- Ausbel, D. (1983). TEORIA DEL APRENDIZAJE. *Educainformativa*, 2-4.
- Artal, E. M. (2004). La violencia en las escuelas. *Revista Educación*, 145-148.
- Blumer, H. (1969). El interaccionismo Simbólico. 1-10.
- Cadarso, P. L. (2001). Principales Teorías sobre el Conflicto Social. *Revista de Historia*, 237-240.
- Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de paz y conflictos*, 80-81.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque Sociocultural. *Educere. Revista Venezolana de Educación*, 41-44.
- C, Corporación. (2016). Ficha Institucional. *Visión-Misión institucional. Plan Estratégico 2016-2027. Círculos de Convivencia 2010*: Recuperado de [www.conciudadania.org](http://www.conciudadania.org).
- Delgado, R. H. (2013). La positividad del poder: la normalización y la norma. *Teoría y crítica de la psicología* 3, 81-102.
- Dijk, T. A. (2000). *El discurso como interacción Social*. Barcelona: Gedisa.
- Forni, P. (2003). Las metodologías de George Herbert Mead y Herbert Blumer. *IDICSO*, 6.
- García, V. H. (2000). Johan Galtung. La Transformación de los Conflictos. *Dialnet Unirioja*, 125-159.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Kairos.

- González, L. (2016). Estamos Obligados a Tolerar acciones Tolerantes. *Ideas y Valores*, 3-6.
- Iñesta, A. B. (1973). Modificación de la conducta . *Biblioteca Técnica de Psicología*, 6-10.
- Iñesta, E. R. (1975). Análisis del aprendizaje social de la agresión . *Biblioteca Técnica de Psicología*, 308-344.
- Jaramillo, J. (2001). *Tolerancia e Intolerancia*. Universidad de los Andes.
- José, C. O. (2006). Aspectos conceptuales de la agresividad. *Acción Psicológica*, 8-10.
- Márquez, P. H. (2012). La Interacción Comunicativa en el proceso de Enseñanza. *ReiDocrea*, 139.
- Morales, J. E. (2018). Las teorías de Gabriel Tarde. *Filosofía UIS*, 3-10.
- Ortíz, A. A. (2018). Consideraciones teórico metodológicas y prácticas acerca del estrés. *Americana de Cardiología*, 4-6.
- Redorta, J. (1996). Tipología de Conflictos como herramienta de mediación . *Paidós*, 18-23.
- Ruiz, A. Á.-C. (2003). Aspectos psicologicos de la violencia en la adolescencia. *Estudio de Juventud*, 37-43.
- Salas-Menotti, I. (2008). *Significado psicológico de la violencia y la agresión en una muestra urbana colombiana*. Bogotá- Colombia.
- Scott, J. W. (1992). Igualdad vs diferencia . *JSTOR*, 1-21.
- Vargas, C. G. (2011). *Enfoque Praxeológico*. Bogotá : Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Villanueva, E. R. (2013). *Inteligencia Emocional. Conceptos afines: Autoestima sana y habilidades sociales*. Zaragoza.

- Walters, A. B. (1974). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. En A. B. Walters, *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad* (págs. 1-212). Alianza Editorial .
- Ytarte, R. M. (s.f.). Educación Multicultural y Derecho a la Diferencia. *Centro de Estudios Universitarios de Talavera de la Reina* , 22.