

ISSN (en línea): 2462-8611

BOLETINES COLPSIC

64

CAMPO

PSICOLOGÍA EDUCATIVA



Consejo Directivo Nacional

Presidencia
José Raúl Jiménez Molina

Vicepresidencia
Yosnel Torres Mellado

Miembros Consejo Directivo Nacional
Eliana Yulieth Quiroz González
Gloria Del Carmen Tobón Vásquez
Katuska Concepción Olivo Moreno
María Constanza Aguilar Bustamante
Néstor Eduardo Galindo Soler
Sandra Milena Ruíz Guevara

Dirección Ejecutiva Nacional
Stewart Dueñas Trejos

Dirección de Campos,
Programas y Proyectos
Tatiana Manrique Zuluaga
Adrián Sarmiento Capador

Dirección de Comunicaciones
y Mercadeo
Andrés Bayona Montoya
Jonathan Cruz Sánchez
Katherine Garzón Hernández
Santiago Daza Quiroga

Diseño y Diagramación
Jonathan Cruz Sánchez
Profesional en Diseño Gráfico de Colpsic

Editora de contenido:
Tatiana Manrique Zuluaga
Directora de Campos, Programas
y Proyectos de Colpsic

Campo Psicología Educativa

Compilador y autor del Boletín:

Arturo Silva Pérez
Subdirector Nacional del Campo Psicología Educativa
de Colpsic.

Autores:

Natalia Vargas Bravo
Representante Regional del Campo Psicología Educativa del
Capítulo Zona Norte de Colpsic.

Eva Pastor Hervás
Licenciada y Doctora en Filosofía, Magíster en Aptitud
Pedagógica y Psicología Adolescente. Consultora de
Familias y centros educativos en España.

Héctor Patiño Páez
Psicólogo, Magíster en Educación y Cultura de Paz.

Jenny Alejandra Sánchez Salgado
Docente Universitaria, Magíster en Educación y
Especialista en Arteterapia.

José David Roballo Sánchez
Psicólogo, Magíster en Políticas Públicas.



03 - 11

Convivencia con Cerebros en Obra: cómo la Neurociencia puede Transformar el Vínculo con Adolescentes en la Escuela



12 - 20

Empoderamiento del Ser, Educación Sentipensante: Bienestar Socioemocional y Educación Eco-Ciudadana, para Tejer Paz en Nuestros Territorios



21 - 27

Familia y Escuela: Grandes Aliados en el Proceso Educativo



28 - 34

Intervenciones Tempranas para Fomentar el Bienestar Mental del Estudiante: Un Enfoque Integral



35 - 41

Qué son las Políticas Públicas yCuál es su Rol en la Educación en el Tratamiento de Problemas de Bienestar Estudiantil y Convivencia Escolar



42 - 46

Prevención del bullying en entornos escolares: estrategias, roles y políticas efectivas



47 - 52

Del Enfoque Punitivo al Desafío de la Convivencia Restaurativa en los Establecimientos Educativos

Convivencia con Cerebros en Obra: ¿Cómo la Neurociencia puede Transformar el Vínculo con Adolescentes en la Escuela?

3-11

AUTORA

Eva Pastor Hervás

Licenciada y Doctora en Filosofía, Magíster en Aptitud Pedagógica y Psicología Adolescente. Consultora de Familias y centros educativos en España.

En los últimos años, las investigaciones en neurociencia han facilitado una comprensión más profunda de cómo se desarrolla el cerebro durante la adolescencia y sus implicaciones. Esta etapa, a menudo descrita como “turbulenta” y temida por una parte importante de los progenitores, representa en realidad una oportunidad extraordinaria de reorganización y potencial.

Comprender estos cambios puede significar también en el entorno educativo la diferencia entre establecer relaciones basadas en el conflicto o en la colaboración. Porque como bien destaca Bueno i Torrens (2017), integrar el conocimiento neurocientífico en la práctica educativa permite generar entornos más empáticos y eficaces para el aprendizaje.

En este artículo, me gustaría explorar cómo el conocimiento sobre el desarrollo cerebral durante la etapa preadolescente y adolescente puede enriquecer el vínculo entre profesionales de la educación y el alumnado, proponiendo una mirada empática y fundamentada que favorezca la convivencia escolar y fortalezca el acompañamiento emocional, a la vez que elimine algunos prejuicios.



El cerebro adolescente: una obra en plena remodelación

Durante la adolescencia hay un desarrollo físico evidente. Se trata de cambios que hacen que haya momentos en los que a los adolescentes les cueste reconocerse frente al espejo. Pero además de estos cambios físicos, hay que contar con los que también va a atravesar el cerebro. Hablamos de una profunda reorganización estructural y funcional que afecta su modo de sentir, actuar y relacionarse.

Esta transformación cerebral no ocurre de forma homogénea, ya que el cerebro madura siguiendo un patrón que va de dentro hacia fuera (desde las estructuras subcorticales hasta las áreas corticales externas) y de atrás hacia delante, comenzando por las regiones posteriores y finalizando en las áreas frontales implicadas en el control y la autorregulación, y que en la educación son punto de interés.

Como vemos, las áreas cerebrales responsables del procesamiento emocional, como la amígdala, maduran

antes que las que regulan el control cognitivo, como la corteza prefrontal. Esta asincronía puede explicar muchas de las conductas adolescentes que a menudo se interpretan como rebeldes, impulsivas o exageradas. En Tervo-Clemmens et al. (2023), podemos ver como esta falta de sincronía funcional y estructural entre los sistemas emocionales y de control es un rasgo distintivo de la adolescencia, y puede ser significativo para comprender parte de sus respuestas y conductas, tanto emocionales como sociales.

La amígdala, vinculada a la detección de amenazas y al procesamiento de emociones intensas, se encuentra especialmente activa. En un estado similar se encuentra, el estriado y el sistema de recompensa. Pero en paralelo, la corteza prefrontal (encargada de funciones ejecutivas como la planificación, el juicio, la inhibición de impulsos, la regulación emocional), aún está en desarrollo, con una maduración que no se completa hasta cerca de los 25 años aproximadamente (Bueno i Trens, 2022).

Este desfase genera un estado de vulnerabilidad emocional y una alta sensibilidad social. La adolescencia siente más intensamente, pero carece todavía de las herramientas neurobiológicas para autorregularse eficazmente, lo que puede llevar a desbordes emocionales por cuestiones que el mundo adulto no suele ver con los mismos ojos. Esto tiene implicaciones directas en el ámbito escolar, donde las interacciones pueden fácilmente escalar si no se comprende este proceso.

Es importante entender que no se trata solo de que vivan las emociones intensamente, se trata también del desarrollo incompleto del lóbulo prefrontal que afectará funciones como la planificación, la organización, la inhibición o el control del tiempo.

Plasticidad cerebral y oportunidades para el aprendizaje

Durante la adolescencia no solo hay una reorganización estructural, también una enorme plasticidad cerebral. Este concepto hace referencia a la capacidad del cerebro para cambiar y adaptarse a partir de la experiencia. Durante esta etapa, el cerebro es especialmente sensible al cambio partiendo del entorno, lo que significa que tanto las experiencias positivas como las negativas pueden tener un impacto profundo y duradero.

Desde el punto de vista educativo, esta plasticidad representa una ventana de oportunidad. Las conexiones neuronales se refuerzan con el uso, y las experiencias de aprendizaje significativo pueden moldear el desarrollo cognitivo y emocional de forma muy valiosa. Como





señala Jensen (2023), esta etapa es crítica para consolidar circuitos que serán estables en la adultez, y la calidad de las experiencias educativas puede favorecer el desarrollo de habilidades como la autorregulación, la empatía o el pensamiento crítico. No se trata de que no se puedan consolidar posteriormente estas habilidades, pero el tiempo y esfuerzo que requeriremos para conseguirlo no será en modo alguno el mismo.

Crear entornos que despierten curiosidad, que conecten con las emociones y que propongan desafíos ajustados a sus capacidades favorece el aprendizaje y el desarrollo personal.

En este sentido, la escuela puede convertirse en un espacio protector y potenciador del desarrollo, siempre que se comprenda que el cerebro adolescente no es un obstáculo, sino un terreno fértil en construcción.

La dopamina, el estriado y la búsqueda de recompensas

El sistema dopaminérgico también sufre importantes modificaciones en esta etapa. La dopamina, neurotransmisor implicado en el circuito de recompensa, experimenta una mayor liberación ante estímulos novedosos, sociales o placenteros, especialmente en regiones como el núcleo accumbens (NA) y el cuerpo estriado. El NA, en particular, se muestra más reactivo durante la adolescencia que en la niñez o la adultez, lo que evidencia que el cerebro adolescente está “predispuesto” para buscar recompensas. Sin embargo, paradójicamente, este sistema necesita estímulos más fuertes o novedosos para generar una liberación significativa de dopamina capaz de provocar una sensación de gratificación. Es como si el umbral de activación fuese más alto, lo que lleva a los adolescentes a buscar experiencias más intensas para alcanzar ese “subidón” dopaminérgico (por ejemplo con el *scroll* infinito).

Este patrón de funcionamiento predispone al adolescente a conductas de búsqueda de recompensa inmediata, priorizando en ocasiones la gratificación a corto plazo sobre la reflexión o la anticipación de consecuencias. Por ello, no se trata de una falta de voluntad o desinterés, sino de un cerebro que aún no ha consolidado por completo su capacidad para demorar recompensas.

Esta información puede ayudar a replantear el modo en que se establecen normas, límites y expectativas en el aula, promoviendo estrategias que integren la motivación intrínseca y la validación emocional. Por ejemplo, trabajar por metas de distintos niveles —con pequeños hitos a corto plazo— puede facilitar el mantenimiento del interés y evitar la desmotivación por proyectos que sienten demasiado lejanos o abrumadores, a la vez les va ayudando a trabajar el sistema de recompensa para ir poco a poco pudiendo demorar esa recompensa.

Aquí, la importancia de los iguales adquiere un papel central: diseñar actividades que se realicen en grupo, permitir que cada grupo proponga dinámicas vinculadas con el temario según sus propios intereses, promueve la sensación de pertenencia y reconocimiento. Esto no solo activa el sistema de recompensa, sino que fortalece la implicación activa y significativa con el aprendizaje. Este efecto se puede tener en cuenta cuando se comprende que el sistema de recompensas está especialmente activo en la adolescencia (Luna et al., 2015).

El papel del GABA, el glutamato y la regulación emocional

Durante la adolescencia también se produce un reajuste en el equilibrio entre los neurotransmisores excitatorios e inhibitorios, especialmente el glutamato y el GABA. El glutamato, relacionado con la excitación neuronal y la plasticidad sináptica, se encuentra elevado, mientras que el GABA, inhibidor clave para la autorregulación, aún no alcanza su nivel óptimo. Esta desregu-

lación temporal puede aumentar la reactividad emocional y la dificultad para “frenarse” ante estímulos que activan la amígdala.

Estos hallazgos explican por qué los adolescentes pueden tener reacciones que desde la mirada adulta parecen desproporcionadas. En realidad, responden desde un sistema nervioso aún inmaduro, sin los frenos inhibitorios bien ajustados. Como han señalado (Luna et al., 2015) esta etapa implica una maduración progresiva de los circuitos de control cognitivo, lo que puede aumentar la reactividad emocional. Comprender esto no implica justificar todo comportamiento, pero sí permite acompañar con mayor empatía y eficacia, entendiendo que a veces el sistema de frenado ha llegado tarde. En este contexto, es útil darles un tiempo de pausa para que puedan recuperar el equilibrio emocional antes de abordar conversaciones complejas o aplicar consecuencias.

Además, si se les ofrece espacios seguros donde expresar emociones sin juicio, así como herramientas para reconocer y nombrar lo que sienten, aumentan su capacidad de regulación. Las dinámicas grupales basadas en la colaboración y la escucha —como los debates moderados o los círculos de diálogo— favorecen el aprendizaje emocional entre pares, lo cual refuerza la autorregulación.

Funciones ejecutivas en desarrollo

López (2019) señala que la maduración tardía de la corteza prefrontal influye directamente en el desarrollo de las funciones ejecutivas, afectando la capacidad de planificación, regulación emocional y toma de decisiones durante la adolescencia.

Las funciones ejecutivas como el control inhibitorio, la memoria de trabajo, la toma de decisiones y la flexibilidad cognitiva se encuentran principalmente en la corteza prefrontal, la cual está en proceso de maduración, siendo de las últimas partes en madurar del cerebro. Esto significa que



pueden tener dificultades para cambiar de estrategia ante un problema o una actividad planeada con anterioridad, considerar puntos de vista alternativos, gestionar múltiples tareas, planificar el estudio para un examen o detener una acción impulsiva a tiempo.

Estas habilidades son esenciales para la vida escolar, desde seguir instrucciones hasta gestionar frustraciones o colaborar en equipo. Entender que están en construcción permite a los adultos ajustar sus expectativas y ofrecer apoyo gradual, promoviendo entornos y actividades donde practicar estas funciones sin ser penalizados por no tenerlas aún plenamente desarrolladas. Guillén (2017) destaca que combinar la emoción con el aprendizaje significativo potencia la consolidación de las funciones ejecutivas, haciendo más efectivo el proceso de enseñanza.

Es por esto que pueden resultar especialmente útiles las estrategias de apoyo externo en esta etapa, como el uso de agendas o aplicaciones que les ayuden a estructurar sus tareas, dividir los trabajos en partes y establecer tiempos realistas para su ejecución, puesto que su capacidad de planificación aún no está afinada. Estas herramientas no son simples recordatorios, sino extensiones temporales del sistema ejecutivo que aún está en construcción. Además, el trabajo en pequeños grupos, donde puedan organizarse según sus capacidades y estilos, favorece la cooperación, reduce la sobrecarga y fortalece el compromiso a través del sentimiento de pertenencia.



No está de más recordar que el modo en que se comunican las instrucciones puede influir significativamente en la comprensión y la respuesta. Utilizar lenguaje en positivo (por ejemplo, decir “abre la ventana” [afirmativa] en lugar de “no dejes la ventana cerrada” [negativa]) reduce la carga cognitiva del cerebro adolescente, que aún no gestiona con eficiencia el procesamiento de frases negativas. Este tipo de lenguaje (oraciones afirmativas) activa directamente circuitos motores y de acción, en lugar de requerir un procesamiento adicional en la corteza prefrontal para inhibir la conducta no deseada, como sucede en aquellas órdenes u oraciones que se dan en negativo.

Así que las instrucciones afirmativas y claras mejoran la colaboración, disminuyen el conflicto y ayudan al adolescente a responder de forma más eficiente y autónoma.

El sesgo hacia lo negativo: implicaciones emocionales y sociales

Un fenómeno neuropsicológico importante en esta etapa es el sesgo hacia lo negativo. Me refiero a que el cerebro adolescente tiende a interpretar expresiones faciales neutras o ambiguas como amenazantes o críticas. Esta distorsión perceptiva se relaciona con la hiperactivación de la amígdala y la inmadurez de la corteza prefrontal, que dificulta la interpretación social precisa y que a su vez se vincula con nuestra supervivencia en la etapa prehistórica.

Además, la necesidad de pertenencia y la alta sensibilidad al rechazo social hacen que las señales ambiguas sean fácilmente interpretadas como desaprobación. En un entorno escolar, esto puede generar conflictos aparentemente inesperados, donde una mirada o un silencio del docente es recibido como agresión o juicio. La clave está en explicitar las emociones y reforzar la comunicación empática, reduciendo los malentendidos. Decir lo que sentimos o lo que nos está pasando, como “estoy concentrado en otras cosas, no estoy molesto”, puede reducir este tipo de malinterpretaciones.

Fomentar dinámicas en las que los adolescentes trabajen en grupo también permite que validen sus emociones entre pares, lo cual les da perspectiva y reduce la percepción de amenaza. Sentirse comprendidos por sus iguales mitiga la tendencia al pensamiento dicotómico de “**me juzgan o me aprueban**” que muchas veces emerge en esta etapa.

Las neuronas espejo y la influencia emocional del adulto

El sistema de neuronas espejo también está activo durante la adolescencia y podemos aprender a que sea un aliado. Estas neuronas permiten “leer” las emociones ajenas y reproducirlas internamente, facilitando la empatía y la imitación. En este sentido, el estado emocional de la persona adulta (su tono, expresividad, lenguaje corporal) tiene un impacto directo en la respuesta emocional del adolescente.



Una persona adulta que transmite calma, seguridad y validación activa las neuronas espejo del adolescente en esa dirección. En cambio, alguien reactivo, irónico o severo refuerza la respuesta defensiva, haciendo más probable que el adolescente entre en confrontación. Las neuronas espejo van a detectar el estado, actitud de la persona que tengo delante, y si prevén por el tono, el lenguaje corporal, etc. que la persona que se aproxima puede ser una amenaza se prepara para dar una respuesta acorde. Esto convierte al educador en un verdadero regulador emocional externo. Practicar una escucha activa y un tono amable puede tener un efecto multiplicador en la regulación emocional del grupo.



CONCLUSIÓN

La adolescencia es una etapa profundamente adaptativa que permite reorganizar el cerebro para la vida adulta. Desde la escuela, el conocimiento sobre estos procesos puede transformar las prácticas educativas y relacionales, aportando seguridad, comprensión y estrategias que favorezcan un desarrollo saludable.

Como señala Quintero, J. (2020), comprender esta etapa desde una mirada neuroeducativa permite dejar de verla como un problema a corregir y empezar a entenderla como una oportunidad de crecimiento, con sus muchos retos, pero también ventanas de aprendizaje y beneficios. Una perspectiva que invita a mirar a la adolescencia con otros ojos: como un proyecto en construcción que necesita guía, presencia y confianza.

Acompañar cerebros en obra no es fácil, pero sí es posible. La neurociencia no ofrece recetas, pero sí mapas. Y cuando entendemos el mapa, el viaje se hace más amable para todos.



Empoderamiento del Ser, Educación Sentipensante: Bienestar Socioemocional y Educación Eco-Ciudadana, para Tejer Paz en Nuestros Territorios

12-20

AUTORA

Jenny Alejandra Sánchez Salgado

Docente Universitaria, Magíster en Educación y Especialista
en Arteterapia.

INSPIRAR ESPACIOS Y SEMBRAR SEMILLAS DE TRANSFORMACIÓN, DONDE NUESTRA PASIÓN PARA EDUCAR, SEA LA CHISPA DEL AMOR PARA APRENDER

Reflexionar en torno a la educación, es esencial, para acompañar en la apropiación de estrategias que permitan vivir la globalidad del mundo. Equipándose de herramientas para ser y reflexionar frente a dinámicas mundiales en evolución, siendo esto parte de nuestro compromiso como seres sociales y políticos. Donde la pasión de un docente investigador, empoderado, es la piedra angular, que propende por el bienestar del ser, para permitir, tal como lo propone la UNESCO (2022), “un efecto catalizador para forjar juntos un nuevo contrato social para la educación” (p. 129); donde el aprendizaje, las experiencias educativas y el empoderamiento del ser, se transforman en un bien común, basado en la convivencia, la cooperación y la ética del cuidado.

El generar impacto en nuestros entornos educativos, es potenciado por la reflexión en torno al empoderamiento del ser y al acompañamiento educativo sentipensante. Estos principios están basados en la filosofía de vida propuesta por Fals Borda (1999), como proceso que permite transformar y convivir en una sociedad justa, pacífica y sostenible.

En este sentido, la Ley General de Educación Colombiana, Ley 115 de 1994, define la educación como la “formación permanente, personal, cultural y social, que se desarrolla dentro de una concepción integral de la per-

sona” (pág. 11). Además, la Ley 2491 de 2025, promueve el componente socioemocional y su fortalecimiento transversal, ajustado a los contextos de la comunidad.

Estos principios y legislaciones privilegian una educación de respeto: derechos humanos, justicia, paz, democracia y solidaridad. Lo cual solicita generar transformación en nuestras aulas, para potenciar las regiones. Para ello, los educadores, debemos apostar al desarrollo de habilidades que propendan por aprendizajes en y para la vida, para tomar conciencia frente a desafíos personales, sociales y ambientales. Lo cual orienta la educación, a transformar conflictos, para consolidar una paz sin precedente en nuestra sociedad. Es decir, aplicar mejoras en el proyecto común que nos une: educar personas idóneas y empoderadas, que tomen consciencia y sientan pertenencia por nuestro territorio, para contribuir a construir paz y mejorar la calidad de vida en ellos.

Para generar reflexiones en los docentes, se revisaron bases de datos científicas de artículos de revistas, libros y tesis. Se analizaron posturas teóricas y experiencias pedagógicas, que conlleven cada educador a plantearse miradas investigativas permanentes sobre su praxis, motivando transformaciones significativas en sus experiencias.

Experiencias que deben ser encaminadas a la convivencia pacífica y el bienestar socioemocional, donde el conocerse a sí mismo, cuidar la Salud Mental y promover la eco-ciudadanía en la comunidad educativa, son espacios de transformación hacia una sociedad que construye rutas de vida exitosas, para convivir en armonía en nuestros entornos.



¿CUÁL ES NUESTRO ROL COMO EDUCADORES?

“Mientras enseño, continúo buscando, indagando. Enseño porque busco porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo.

Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad”.

Paulo Freire (2004. p. 14).

Los retos de desarrollo de nuestro país, requieren abordarse con un enfoque educativo, como eje transversal para la resolución de conflictos, la sostenibilidad ambiental y la inclusión. Por lo tanto, es necesario apostarle a la apropiación de nuevos paradigmas educativos, para tomar consciencia de desafíos personales, sociales y ambientales actuales.

Los educadores deben propender entonces, por un acompañamiento, donde se vinculen la educación emocional a los procesos cognitivos del pensamiento dentro de la praxis docente, buscando conexiones entre los aprendizajes. Fomentando además el desarrollo de habilidades como la empatía, la sostenibilidad y el respeto. Como enfoque que conlleve a educar para mejorar habilidades socioemocionales y cuidar el entorno de manera sostenible.

Cumpliendo así el reto de priorizar las condiciones de vida, la educación y el bienestar (Salud Mental), para que los seres se permitan beneficiar del desarrollo de sus comunidades. De allí la búsqueda de estrategias para el empoderamiento del ser, acompañando hacia un sentido de pertenencia integral. Lo cual requiere asumir la investigación docente como una responsabilidad y desafío dentro del quehacer educativo, no solo dentro de la disciplina de acción, sino, sobre la praxis, orientando la formación de estudiantes reflexivos (Palencia & Verdugo, 2023). Se plantea entonces transformar así el rol docente, más allá de la transmisión de conocimientos, investigando e integrando las dimensiones del ser de forma holística, como un todo interconectado.

Cada experiencia educativa puesta a disposición del estudiante, influye en su calidad de vida: la construcción de su ruta de vida y su satisfacción, por lo tanto, su sentido de pertenencia, su implicación y productividad. Por dichas razones, es esencial entablar un diálogo académico y educativo, que permita reflexionar sobre el acompañamiento holístico a ofrecer, en cuanto al desarrollo de habilidades. Ya que, como docente se cumple un rol de cuidador (Noddings, 2005), como acompañante de habilidades de ciudadanos en devenir.

Apostarle al empoderamiento, basado en una formación integral en manejo de emociones, comunicación asertiva, metacognición, autoconocimiento, autonomía, autodisciplina y relaciones interpersonales, entre otros, es apuntarle al éxito de la labor docente. Siendo gestores y agentes de transformación, que promueven el desa-



rollo integral de seres, capaces de ser libres, creadores, autónomos y ciudadanos reflexivos frente a la realidad (Landry & al., 2002).

En cuanto a las competencias de los actores educativos, Schön (1998) resalta la capacidad para analizar las prácticas. Definiendo el docente, como un experto reflexivo, un experto crítico ante sus intervenciones (presentes y futuras), capaz de movilizar eficazmente los recursos a su disposición. Reconociendo las problemáticas que aquejan su praxis, buscando la mejora educativa, re-pensando las experiencias que pone a disposición de sus estudiantes: re-evaluando, reflexionando e investigando.

En este sentido, Díaz & Cárdenas (2022) lo nombran “Centinela de la humanidad” (p. 3), quien debe en primera instancia, cuidar de sí mismo, aprendiendo a regular sus emociones (autorregularse). Los docentes, siendo educados para educar, deben trabajar en ellos mismos, en función de mejorar ciertas problemáticas interperso-

nales o de baja confianza en sí mismos y de responsabilidad. Además, en lo referente a la tolerancia a la frustración, el autoritarismo o la permisividad, que pueden entorpecer el actuar docente.

Es decir que es preciso, como docentes, que desarrollemos habilidades en nosotros mismos, para acompañar los procesos de vida (emocionales, sociales y ciudadanos) de nuestros estudiantes. Así, el docente siendo guía, facilitador y acompañante de procesos de vida integral: cognitiva, física y emocional, vehicula aprendizajes significativos y se convierte en un motivador, que moviliza interacciones sanas (Rogers, 1970, 1973).

En este orden de ideas, Goleman (2018) revolucionó el concepto de Inteligencia Emocional, sobre la forma como percibimos la excelencia, el éxito personal y la capacidad para afrontar los desafíos que la vida presenta. Defendiendo que ésta, nos permite tomar conciencia de las propias emociones, comprender las de los demás, y adaptarse a las presiones y frustraciones, incrementando la capacidad de empatía como desarrollo social íntegro. El autor, hace referencia a la alfabetización emocional, como principio que mejora el rendimiento escolar, priorizando el sentir de la comunidad educativa.

En este mismo sentido, Sordo (2019), en su libro *Educación para sentir, sentir para educar*, afirma que se incurre en la preocupación por perfeccionar habilidades profesionales, dejando de lado el terreno de lo emocional, perdiendo así la conexión consigo mismo y con las emo-

ciones frente al otro. La autora destaca que los padres y maestros deben desarrollar, ellos mismos, habilidades emocionales necesarias para lograr realizar dicho acompañamiento.

Guiar en procesos reflexivos de autoconocimiento y cuidado, permite identificar potencialidades y aprender a tomar decisiones asertivas para la vida, tanto individuales como colectivas. Fundamentos que afirman, que la misión primera del rol docente, es enfocarse en el acompañamiento del devenir de ciudadanos íntegros. Promoviendo experiencias educativas que permitan consensuar fundamentos de convivencia pacífica. Reflexionando como ciudadanos frente a intereses colectivos, lo cual exige transformar habilidades del ser.

Todo esto resalta el rol multifacético del educador, dentro de una educación que propende por aprendizajes para la vida (Freire, 2005; Bauman, 2007, 2023), adaptándose a las necesidades cambiantes de los seres y el entorno social. En donde vincular la educación emocional a los procesos cognitivos, genera conexiones entre los aprendizajes. Rompiendo, el paradigma de transmitir conocimientos, para trascender hacia un acompañamiento educativo integral, donde la actualización del ser, es relevante (Rogers, 1973; Landry, 2002).



CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS RETOS SOBRE EL BIENESTAR Y LA CONVIVENCIA

Ante desafíos mundiales actuales, se requieren personas con motivación y habilidades para desarrollarse en entornos que requieren creatividad y autonomía. Así, el ser empoderado, a través de un acompañamiento educativo sentipensante, que genere autonomía y sentido de pertenencia, es relevante. En este sentido, un cuestionamiento de Fals Borda (1997) sobre: “¿Cuál es el tipo de conocimiento que queremos y necesitamos?” (p. 93), conlleva a reflexionar sobre el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo (Freire, 2005).

Por lo tanto, apostarle a valores socioemocionales y eco-ciudadanos que se construyen en nuestros entornos educativos es esencial, como un todo, que estimula agentes de cambio en las comunidades. Enfoque holístico de transformación que prepara ciudadanos conscientes y responsables de sí mismos, de su entorno y de sus territorios. En este orden de ideas, el principio del ser sentipensante (Fals Borda, 1999) engloba estas premisas, tratándose de un enfoque que integra la razón y la emoción. Para lo cual, se deben crear experiencias de aprendizaje que promuevan el bienestar del ser, fortaleciendo habilidades y potencialidades.

Así las cosas, aprender a vivir en sociedad, con un sentimiento de respeto hacia sí mismo, hacia los demás y al medio ambiente, reflexionando como ciudadanos frente a intereses colectivos, es prioritario y exige transformar la dinámica de las habilidades vehiculadas en los entornos educativos.

¿QUÉ OPINA LA COMUNIDAD CIENTÍFICA AL RESPECTO?

La realidad social infiere que cada ciudadano tiene el poder de ser un agente de transformación. La comunidad educativa requiere, por lo tanto, contribuir a trascender en procesos sociales, desarrollando habilidades en seres que influyan en su territorio. Donde el docente empoderado “se apropia de su práctica pedagógica para transformar su realidad” (Masias & al., 2022, p.3). Identificándose el empoderamiento como un proceso que permite estrategias, para alcanzar ciertos resultados deseados (Barrera, 2021), haciendo parte de una comunidad que investigue sobre su entorno, para comprenderlo y transformarlo.

En este sentido, la UNESCO (2022), buscando mejorar la calidad de vida, sugiere un Pensamiento Reflexivo Docente. Defendido igualmente por Suazo & Núñez (2021) y Schön (1998), como un experto crítico que analiza su praxis y moviliza recursos. Quien requiere tomar consciencia de la importancia del acompañamiento en la construcción de rutas de vida individuales y colectivos, que impactan la realidad.



De allí surge la importancia de la ética del cuidado que los educadores deben preservar hacia cada ser (Vázquez y Escámez, 2022). Perspectiva que fomenta la democracia y la convivencia para construir acuerdos que regulen las acciones y las relaciones, implementando estrategias de prevención y resolución de conflictos. En este proceso, las habilidades socioemocionales y las emociones epistémicas tienen un gran impacto en la praxis educativa, influyendo tanto en la generación de conocimientos como en la transformación humana (López-Cassà & Bisquerra, 2023).

Por otra parte, los principios expresados por Vygotsky (2020), Bruner (2013), Freire, (2004; 2005) y Steiner (1988), afirman que el sujeto es el protagonista de su aprendizaje, además de resaltar su situación existencial como punto de partida de todo proceso educativo. De allí surge la importancia de fomentar una formación que guíe el devenir de seres humanos reflexivos, con criterios propios de vida y rutas de vida definidas y conscientes. Esto con el fin de contribuir a la reconstrucción de un tejido social, que, en territorios como el nuestro, ha sido agraviado por la violencia.

En este aspecto, una de las posturas fundamentales de Vygotsky (2020) es la “zona de desarrollo próximo”, definida como la distancia entre el nivel real del desarrollo del sujeto (determinado por su capacidad para resolver un problema de forma independiente) y su nivel de desarrollo potencial, alcanzado mediante la interacción y el apoyo de otro. En este contexto, los docentes actúan como mediadores que diseñan experiencias significativas, facilitando interacciones asertivas en su praxis educativa para potenciar dicho aprendizaje.

Dichas intervenciones educativas constituyen, según Lenoir et al. (2002), acciones orientadas a la resolución de problemas mediante la interacción, las cuales se caracterizan por integrar dimensiones didácticas, psicopedagógicas y sociales. Este enfoque muestra un desafío holístico para el ser humano y se erige como una alternativa fundamental en el acompañamiento de ciudadanos que posean un sólido sentimiento de pertenencia.

Así, se promueve una formación basada en el respeto y la reflexión, articulando los intereses individuales con las necesidades colectivas.

Bajo este marco, García (2022) expone una perspectiva sentipensante sobre las bases epistémicas del “buen vivir” en estrecho vínculo con una educación ambiental sostenible. Esta postura reconoce que el proceso de aprendizaje en educación, no se limita a aspectos intelectuales, sino que involucra sentimientos y conciencia ambiental. De esta forma, la educación trasciende lo cognitivo para convertirse en una experiencia vital que conecta al sujeto con su entorno de manera ética y sensible.

El autor afirma que el buen vivir, también conocido como Sumak Kawsay en kichwa, hace referencia a la armonía y el equilibrio con uno mismo, con la comunidad y con la naturaleza. En este mismo sentido, el principio del ser sentipensante expresado por Fals Borda (1999) y Sandoval (2022), está enfocado hacia educar en armonía, donde los diversos puntos de vista de la vida en común, deben ser tenidos en cuenta. Es así como prima la necesidad de educar en una cultura de paz y resolución de conflictos, que privilegie armonía, solidaridad y convivencia no violenta.

A este respecto, Sauv  & Villemagne (2015) consideran que la educación ambiental es esencial en los procesos educativos, pues enfatiza la generación de compromisos y responsabilidades en la toma de decisiones mediante diferentes enfoques pedagógicos que despierten dicho

actuar. Esta perspectiva promueve vínculos entre el sujeto y su entorno, fomentando la alteridad humana y la construcción de identidad consigo mismo. Para las autoras, se trata de “acompañar a las personas y los grupos sociales en el complejo proceso de aprender a ser, a relacionarse y a comprometerse en el mundo (...) relación con el oikos, esta casa de vida que compartimos” (p.191).

En este sentido, Fals Borda (1997) resalta el “conocer y apreciar el papel que juega la sabiduría popular, el sentido común y la cultura del pueblo” (p.33). Esta perspectiva asocia el sentipensar a la Investigación Acción Participativa (IAP), asegurando que es “una filosofía de la vida que convierte a sus practicantes en personas sentipensantes.” (1999. p. 82). Además de permitir a las personas investigar su propia realidad, construir conocimiento entre todos y buscar el buen vivir.

Estas premisas permiten reconocer el rol protagónico de los docentes, quienes se asumen como cuidadores (Noddings, 2005) y acompañantes en la construcción de habilidades ciudadanas desde el compromiso con la vida, la política y la sociedad. En este sentido, Milano (2022) y Maturana (2020), defienden la pedagogía del amor como el fundamento de una educación donde se complementan el aspecto social (coexistencia), lo biológico y espiritual. Esta sinergia favorece el equilibrio y la armonía para sentir y pensar con autonomía, pero siempre desde una reflexión crítica en donde la dimensión afectiva está estrechamente vinculada con la capacidad de transformar la realidad.

REFLEXIONES FINALES

“El hombre que se educa es aquel que aprende a aprender”.

Carl Rogers
(Psicólogo humanista).

Compartir un territorio conlleva la responsabilidad de construir saberes colectivos e investigar sobre las problemáticas sociales que le atañen. Lo que exige transformar el paradigma tradicional de aprendizaje, hacia un acompañamiento ciudadano holístico. Así, el docente investigador se convierte en un agente que influye en la visión del mundo a partir de su contribución para mejorar las problemáticas sociales y educativas actuales.

En este sentido, el empoderamiento del ser genera transformaciones personales y ciudadanas, promoviendo el cuidado del entorno, responsabilidades que implican áreas de mejora permanentes. Estos fundamentos orientados al bienestar, buscan contribuir a procesos que desarrollen habilidades integrales, mejoren la calidad de vida y fortalezcan el potencial humano. En definitiva, el desarrollo de habilidades sentipensantes es fundamental para el *Sumak Kawsay*, es decir, para convivir en armonía y equilibrio con uno mismo, la comunidad y

la naturaleza. Fortaleciendo rutas de vida en cuanto al autocuidado de cada ser, la construcción de paz, la coexistencia pacífica, la responsabilidad y el profundo respeto por el entorno.

Como educadores, tenemos la responsabilidad social y el compromiso de promover estos principios en nuestras comunidades, aportando al proyecto común que nos une: educar a través del acompañamiento de seres conscientes de su realidad y con sentido de pertenencia genuina. Haciendo posible contribuir a la construcción de una paz duradera, que mejore significativamente la calidad de vida de cada uno de los seres de nuestros territorios.



Familia y Escuela: Grandes Aliados en el Proceso Educativo

21-27

AUTOR

Arturo Silva Pérez

Psicólogo, Subdirector Nacional del Campo Psicología
Educativa de Colpsic.

El proceso educativo no se limita a los muros de la escuela; comienza en el hogar, donde la familia actúa como el primer agente socializador, responsable de sembrar los valores, normas y hábitos que sustentan la vida emocional, moral y social de los hijos. A lo largo de las etapas del desarrollo, los seres humanos transitan por diferentes contextos, y la escuela se convierte en el segundo entorno más influyente, en el cual se consolidan aprendizajes, se amplían horizontes y se refuerzan competencias para la vida. En este sentido, familia y escuela comparten una misión educativa común: la formación integral de las nuevas generaciones. Tal tarea demanda comunicación constante, vínculos colaborativos y un compromiso compartido con el desarrollo humano. Como señala Domínguez Martínez (2010), “la educación es una tarea de dos: familia y escuela, que deben actuar de manera coordinada para lograr un desarrollo pleno” (p. 27).

El presente artículo reflexiona, desde la psicología educativa y la política pública contemporánea, sobre el papel complementario de ambas instituciones, la importancia del acompañamiento familiar, los desafíos actuales de esta alianza y las estrategias para fortalecerla, a la luz de los marcos conceptuales de Bronfenbrenner (1987), Epstein (2011), Dabas (2007) y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2020) y la Ley 2025 de 2020.

Familia y Escuela: Dos Pilares Complementarios del Desarrollo Humano

La literatura especializada reconoce que la familia y la escuela constituyen los dos pilares fundamentales del pro-

ceso educativo, tanto en su dimensión cognitiva como socioemocional (Espinoza-Freire, 2022). En este sentido, la familia brinda el primer escenario de aprendizaje y apego, en el cual se modelan los valores, se desarrollan las habilidades sociales y se construye la identidad. La escuela, por su parte, ofrece un espacio estructurado donde el niño y el adolescente amplían su experiencia social, acceden al conocimiento formal y aprenden a convivir con la diversidad.

Desde la perspectiva ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987), el niño se encuentra inmerso en una serie de sistemas interrelacionados (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) que interactúan de manera dinámica. La familia y la escuela conforman los dos microsistemas más influyentes, y la relación entre ellos: El mesosistema, determina en gran medida la calidad del desarrollo socioemocional y académico. Cuando estos contextos operan de forma articulada, se potencia el bienestar integral; pero cuando se presentan disonancias, el niño puede experimentar inseguridad, desmotivación o dificultades en la adaptación escolar.

Por lo anterior, el vínculo entre familia y escuela no debe entenderse como una relación de subordinación, sino como una alianza horizontal basada en el respeto, la comunicación y la confianza. Dabas (2007) lo expresa en términos de “territorios compartidos”: La familia y la escuela forman parte de un mismo sistema social y cultural que debe reconocerse mutuamente, interactuar y aprender a transformar los conflictos en oportunidades de crecimiento.



Más Allá de la Participación: El Acompañamiento Familiar Integral

La participación de las familias en la escuela ha sido históricamente concebida como una acción limitada a la asistencia a reuniones o eventos escolares. Sin embargo, el concepto contemporáneo de acompañamiento familiar integral implica una presencia activa, reflexiva y continua en la vida educativa de los hijos. Tapias (2024) lo define como “una implicación sostenida en el proceso formativo, que combina el apoyo emocional, el seguimiento académico y la colaboración institucional” (p. 34).

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020) ha consolidado el enfoque de corresponsabilidad a través de las Orientaciones Técnicas: Alianza Familia-Escuela, que proponen relaciones de cooperación, coordinación y solidaridad entre ambos actores, orientadas al desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes. La alianza se fundamenta en la comprensión de que familia y escuela cumplen funciones diferenciadas pero complementarias: la primera se encarga del cuidado, la afectividad y la transmisión de valores; la segunda, de ofrecer experiencias estructuradas de aprendizaje, convivencia y participación ciudadana.

Este enfoque es coherente con la Ley 2025 de 2020, que establece lineamientos para la implementación obligatoria de las *Escuelas de Padres, Madres y Cuidadores* en todos los niveles de la educación preescolar, básica y media. Según esta norma, dichas escuelas deben fortalecer las capacidades parentales para el acompañamiento afectivo y efectivo, la prevención de riesgos y la promo-

ción de entornos protectores y saludables. Así, el Estado reconoce formalmente el papel activo de la familia en la formación integral, articulando las dimensiones pedagógica, psicológica y social del proceso educativo.

Numerosos estudios respaldan la efectividad de este acompañamiento. Vásquez y Bochaca (2020) encontraron que los estudiantes cuyos padres participan activamente en los procesos escolares muestran mayor motivación, autonomía y rendimiento académico. Romero et al. (2020) agregan que esta relación también mejora el bienestar emocional y fortalece la confianza en la institución educativa, aspectos que influyen directamente en la permanencia escolar y la construcción de un proyecto de vida.



Diversidad Familiar y Contextos Contemporáneos

Una mirada actual a la relación familia-escuela exige reconocer la diversidad familiar que caracteriza a la sociedad contemporánea. Dabas (2007) señala que las configuraciones familiares se han transformado significativamente: Existen familias nucleares, monoparentales, extendidas, reconstituidas, adoptivas, entre otras. Cada una aporta dinámicas y recursos distintos al proceso educativo, y por tanto, las escuelas deben evitar concepciones homogéneas o idealizadas de la familia “tradicional”.

Las políticas educativas recientes en Colombia (MEN, 2020) coinciden en valorar las singularidades familiares como un recurso, no como una limitación. El reconocimiento de las particularidades culturales, territoriales y socioeconómicas permite construir relaciones más equitativas y participativas. Además, facilita la implementación de estrategias contextualizadas de comunicación, mediación y acompañamiento que respondan a las realidades de cada comunidad educativa.

En este marco, el rol del Profesional en Psicología educativa es esencial. Su función no se restringe a la intervención individual o diagnóstica, sino que incluye la mediación relacional entre los actores del proceso educativo. Desde una perspectiva sistémica, el Profesional en Psicología contribuye a fortalecer las capacidades vinculares y comunicativas entre familias y docentes, promoviendo climas institucionales basados en el respeto, la empatía y la corresponsabilidad, no obstante, para el desarrollo de esta tarea debe apoyarse en el personal directivo y administrativo de la institución.

Retos Contemporáneos de la Alianza Familia-Escuela

Pese al consenso teórico y normativo sobre la importancia de esta alianza, en la práctica persisten desafíos significativos. Entre ellos, los más recurrentes son: la falta de tiempo de los padres debido a sus horarios laborales, el desconocimiento de su rol educativo, la desconfianza mutua entre familia y escuela, y la tendencia a delegar toda la responsabilidad formativa en los docentes (Jurado y Yarpaz, 2021).

Estas condiciones generan distanciamiento afectivo y una comunicación intermitente que debilita los procesos educativos. Como advierte Dabas (2007), cuando los sistemas familiares y escolares se comportan como “tangentes”, es decir que apenas se tocan sin afectar sus dinámicas, el niño pierde coherencia en los mensajes formativos y se ve forzado a adaptarse a expectativas contradictorias.

Para enfrentar estos retos, las instituciones educativas deben promover espacios de diálogo permanente, fortalecer los canales de comunicación y flexibilizar sus mecanismos de participación. La alianza requiere transformar las relaciones verticales en vínculos horizontales, en los que el conocimiento profesional del docente se combine con el saber experiencial de las familias. El reconocimiento de ambas perspectivas genera confianza, cohesión y sentido de comunidad educativa.

Estrategias para Fortalecer la Relación Familia-Escuela

Diversas investigaciones y orientaciones institucionales coinciden en que la relación familia-escuela se consolida a través de estrategias basadas en la comunicación, la confianza y la participación activa (Calvo et al., 2016; Egido-Gálvez, 2016). El Ministerio de Educación Nacional (2020) propone una ruta metodológica de fortalecimiento que incluye cuatro fases: conocerse y leer la realidad; establecer acuerdos y proyectar; trabajar juntos; y reflexionar sobre las experiencias. Esta secuencia permite convertir la participación familiar en un proceso sistemático y sostenible.



Entre las estrategias más efectivas se destacan:

- **Escuelas de Padres, Madres y Cuidadores:** Convirtiéndose en espacios de reflexión y formación sobre pautas de crianza, desarrollo emocional, convivencia y acompañamiento académico.
- **Proyectos pedagógicos compartidos:** Con iniciativas que integren a familias, docentes y estudiantes en metas educativas comunes (por ejemplo, ferias de valores, huertas escolares o campañas de lectura en casa).
- **Canales de comunicación permanentes:** A través del uso de plataformas digitales, boletines, grupos comunitarios y encuentros presenciales; garantizando un flujo bidireccional de información.
- **Reconocimiento de la diversidad familiar:** Implica la adaptación de los horarios, lenguaje y contenidos de las actividades a las particularidades culturales y laborales de cada familia.
- **Participación en la toma de decisiones:** Con la inclusión de representantes de padres en los consejos escolares, comités de convivencia y proyectos institucionales, fortaleciendo la democracia participativa.

Estas acciones, más que simples mecanismos administrativos, representan oportunidades para la educación emocional y ciudadana, donde los estudiantes observan en

sus adultos, modelos de cooperación, diálogo y corresponsabilidad, siendo una gran oportunidad para educar con el ejemplo permeando las clases y abonando el terreno para lograr en las mismas un trabajo colaborativo.

Perspectiva Psicológica: la Alianza como Espacio de Desarrollo Humano

Desde la psicología educativa, la relación familia–escuela puede comprenderse como un espacio ecológico de desarrollo humano, donde se articulan los procesos de socialización, aprendizaje y construcción del proyecto de vida. Bronfenbrenner (1987) y Vygotsky (1979) coinciden en que el aprendizaje y el desarrollo son procesos relacionales y culturales; el sujeto no se forma en aislamiento, sino en interacción con su entorno.

Cuando los mensajes, valores y expectativas de familia y escuela son coherentes, el estudiante experimenta seguridad emocional, sentido de pertenencia y motivación intrínseca. Por el contrario, la incongruencia entre ambos contextos puede generar ambivalencia afectiva y resistencia al aprendizaje. En este punto, la figura del Profesional en Psicología educativa adquiere un rol clave como mediador del diálogo y facilitador de la reflexión conjunta.

Asimismo, Epstein (2011) plantea su modelo de tipos de involucramiento parental, que incluye seis dimensiones: crianza, comunicación, voluntariado, aprendizaje en casa, toma de decisiones y colaboración con la comunidad. Este marco resulta aplicable al contexto colombiano, pues promueve una comprensión integral del vínculo entre familia y escuela, más allá de la mera asistencia a reuniones o actos institucionales.





CONCLUSIONES

La alianza entre familia y escuela es, ante todo, una relación educativa y ética, sustentada en la corresponsabilidad, el respeto mutuo y la convicción de que la formación integral requiere la participación activa de todos los actores sociales. Una familia comprometida y una escuela abierta al diálogo constituyen un entorno protector y estimulante que favorece el aprendizaje significativo, la autonomía y el desarrollo humano.

El reto actual no es solo mantener la participación de las familias, sino transformarla en un acompañamiento consciente, colaborativo y sostenido, articulado con las políticas públicas y las orientaciones del sistema educativo nacional. La implementación de las Escuelas de Padres (Ley 2025 de 2020), las estrategias del MEN (2020) y las prácticas de corresponsabilidad comunitaria abren oportunidades para que esta relación evolucione hacia un modelo de construcción conjunta de ciudadanía y convivencia.

La educación, entendida como un proceso de desarrollo humano continuo, alcanza su plenitud cuando escuela y familia actúan como verdaderos aliados, compartiendo una visión de futuro centrada en el bienestar, la equidad y la formación para la vida. Este compromiso conjunto constituye la base para el fortalecimiento del tejido social y el avance hacia una sociedad más justa, solidaria y humana.

Intervenciones Tempranas para Fomentar el Bienestar Mental del Estudiante: Un Enfoque Integral

28-34

AUTORA

Natalia Vargas Bravo

Representante Regional del Campo Psicología Educativa del
Capítulo Zona Norte de Colpsic.

La Salud Mental es un pilar fundamental del bienestar general y un predictor crítico del éxito académico y social en la población estudiantil. La Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020) define la Salud Mental como un estado de bienestar que permite a las personas hacer frente a los momentos de estrés de la vida, desarrollar su potencial, y contribuir a su comunidad. Abordar de manera oportuna las necesidades de Salud Mental de niños y adolescentes en el entorno educativo es una prioridad ineludible.

Los datos globales y regionales subrayan la urgencia de esta necesidad. Se estima que la mitad de los trastornos mentales comienzan antes de los 14 años, y el 75% antes de los 18 (OMS, citado en Asociación Española de Psicología Clínica y Psicopatología [AEPCP], 2024). En América Latina y el Caribe (ALC), la prevalencia de trastornos mentales en adolescentes de 10 a 19 años se sitúa en torno al 15% (UNICEF, 2021). De manera alarmante, la brecha de tratamiento para la depresión en ALC es de aproximadamente 73.9%, lo que implica que la gran mayoría de quienes la padecen no reciben la atención necesaria (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2024).

Además, la inversión en Salud Mental en la región es escasa, representando apenas un 2.0% del presupuesto de salud en promedio (OPS, 2024). Esta combinación de alta prevalencia y baja cobertura subraya que la escuela no solo es un lugar de aprendizaje, sino a menudo la primera y única línea de detección y apoyo para muchos jóvenes. Una estrategia eficaz se centra en la detección temprana y el apoyo coordinado entre los actores cla-

ve de la comunidad educativa: Profesionales en Psicología, docentes y familias. Este artículo revisa los signos de alerta específicos, la importancia de la colaboración intersectorial, y las estrategias de promoción y prevención basadas en la evidencia, proporcionando un marco de acción integral para el sistema escolar.

Señales de Alerta en Niños y Adolescentes

Reconocer las señales de alerta es el primer y más crucial paso para la intervención temprana. Los cambios persistentes y significativos en el comportamiento, las emociones y el rendimiento académico pueden indicar una dificultad subyacente de Salud Mental. Es vital que la comunidad educativa se capacite para diferenciar entre las fluctuaciones normales del desarrollo y los indicadores de una problemática seria que requiere atención profesional. La detección temprana mejora significativamente el pronóstico, previniendo que las dificultades iniciales se conviertan en trastornos graves (Centers for Disease Control and Prevention [CDC], 2025).

Indicadores Comportamentales y Emocionales en la Infancia

La manifestación de las dificultades en los niños (generalmente de 5 a 11 años) a menudo es más externalizada y se proyecta a través de la conducta y síntomas físicos, debido a su limitado desarrollo cognitivo y lingüístico para expresar el malestar interno.

- **Regresión y Retraimiento:** Un niño que repentinamente exhibe comportamientos de etapas anterio-

res, como mojar la cama o chuparse el dedo, o que se aísla de forma persistente de sus compañeros y de las actividades que solía disfrutar. La pérdida de interés en el juego, un indicador de la anhedonia, es una señal de alarma clave para la depresión infantil (American Psychological Association [APA], 2010).

- **Irritabilidad y Agresión Desproporcionada:** Los cambios de humor severos, la frustración o la ira excesiva que no se corresponden con el evento desencadenante son indicadores de dificultades en la regulación emocional. Estos pueden manifestarse como berrinches prolongados o comportamientos destructivos en el aula o en casa.
- **Quejas Somáticas Inexplicables:** La ansiedad y el estrés se somatizan frecuentemente en la infancia. El niño reporta dolores de cabeza, de estómago o náuseas sin una causa médica identificada. Estas quejas recurrentes son una forma de comunicar el malestar emocional.
- **Alteraciones en los Patrones Vitales:** De acuerdo con el National Institute of Mental Health (NIMH, 2024), los cambios notables en los hábitos de sueño (insomnio, pesadillas frecuentes o hipersomnia) y en la alimentación (pérdida de apetito o atracones) son señales de desregulación interna que requieren evaluación.

Indicadores Comportamentales y Emocionales en la Adolescencia

En los adolescentes (de 12 a 18 años), las manifestaciones pueden ser más sutiles y subjetivas, complicando la detección por parte de los adultos, ya que se superponen con la búsqueda de identidad y la necesidad de independencia propia de la edad.

- **Desesperanza y Tristeza Persistente:** Sentimientos de vacío, inutilidad o culpa extrema que se extienden por más de dos semanas. La desesperanza es un factor de riesgo primordial para la conducta suicida (Mental Health America [MHA], 2025).
- **Conductas de Riesgo y Autodestructivas:** Involucramiento en el consumo de sustancias (alcohol, drogas), sexo sin protección o, críticamente, autolesiones no suicidas (cortarse o quemarse), a menudo ocultas (MHA, 2025). Un 20% de los niños y adolescentes en el mundo tienen una condición de Salud Mental, siendo los trastornos de ansiedad los más comunes, frecuentemente con aparición durante la infancia o adolescencia (OMS, 2025). Un cambio drástico en la vestimenta (uso de mangas largas en climas cálidos) puede ser una señal de ocultamiento.
- **Retraimiento y Aislamiento Extremo:** A diferencia del juego en la infancia, el adolescente se retrae de las redes sociales, los amigos y la familia. Pasa la mayor parte del tiempo solo, mostrando un desinterés profundo por las interacciones sociales que antes valoraba. La interacción en re-

des sociales sobre las relaciones en persona aumenta el riesgo de desarrollar o exacerbar trastornos del estado de ánimo (HelpGuide.org, 2024).

- **Pensamientos de Muerte o Amenazas Suicidas:** La conversación abierta sobre la muerte, las amenazas directas o indirectas de autolesión, o el acto de regalar posesiones preciadas sin razón lógica, son señales de emergencia que exigen una acción inmediata (MHA, 2025).
- **Deterioro Académico Severo:** Una caída brusca e inexplicable en las calificaciones, el ausentismo escolar crónico o la incapacidad para concentrarse o completar tareas, a menudo son síntomas secundarios de ansiedad o depresión no tratadas.



Coordinación entre Profesionales en Psicología Educativa, Docentes y Familias

La detección temprana solo es efectiva si va seguida de una respuesta coordinada y multidisciplinar. Un modelo de atención integral requiere una estructura de colaboración intersectorial que garantice la transición fluida del estudiante desde la identificación hasta la intervención y el seguimiento. Esta articulación es clave para superar las barreras del estigma y la fragmentación de la atención (UNICEF, 2023).

El Profesional en Psicología Escolar como Eje del Sistema de Apoyo

El Profesional en Psicología Educativa o el orientador educativo es el profesional con experticia en Salud Mental y desarrollo dentro del entorno educativo. De acuerdo con Infocop (2023), sus funciones abarcan tres niveles interconectados:

- 1. Evaluación y Diagnóstico:** Realizar evaluaciones psicoeducativas y de Salud Mental para identificar las necesidades del estudiante, diferenciando entre problemas de aprendizaje, de desarrollo o emocionales. Esto incluye la aplicación de pruebas estandarizadas, entrevistas y observación en el aula (Infocop, 2023).
- 2. Intervención y Derivación:** Proveer terapia breve o consejería individual y grupal. Además, gestionar la derivación oportuna a servicios de Salud Mental externos (psiquiatría, psicología clínica) cuando el caso

excede el alcance de la escuela, asegurando que se activen los protocolos adecuados (Infocop, 2023).

- 3. Consulta y Capacitación:** Asesorar continuamente a docentes y directivos, lo cual implica el diseño de programas de prevención y la formación del personal en Primeros Auxilios Psicológicos (PAP) y estrategias de manejo conductual y emocional en el aula (Infocop, 2023).

Fortalecimiento de la Colaboración Docente-Profesionales en Psicología

Los docentes son los observadores directos y los implementadores de las estrategias en el entorno más crítico: el aula. Su papel es fundamental para el éxito de cualquier plan de apoyo.

- Protocolos de Observación y Referencia Estandarizados:** Establecer formularios de referencia claros y confidenciales que permitan al docente documentar el comportamiento, la frecuencia y los factores contextuales asociados a la señal de alerta. Esto transforma la “preocupación” en datos objetivos para el Profesional en Psicología (UNICEF, 2023).
- Reuniones de Consulta Programadas:** Implementar un sistema de reuniones periódicas de "consulta de casos" (ej. dos veces al mes) donde el Profesional en Psicología brinde al docente estrategias concretas de apoyo en el aula (p. ej., modificaciones ambientales, adaptaciones pedagógicas) y se discuta el progreso del estudiante (UNICEF, 2023).

- Reuniones de Consulta Programadas:** Implementar un sistema de reuniones periódicas de "consulta de casos" (ej. dos veces al mes) donde el Profesional en Psicología brinde al docente estrategias concretas de apoyo en el aula (p. ej., modificaciones ambientales, adaptaciones pedagógicas) y se discuta el progreso del estudiante (UNICEF, 2023).

La Alianza Escuela-Familia para la Consistencia del Apoyo

La familia es el contexto primario de desarrollo y un agente de cambio indispensable. La intervención solo es efectiva si existe consistencia entre el hogar y la escuela.

- Comunicación Empática y No Culpabilizadora:** Al informar a los padres sobre una preocupación de Salud Mental, la escuela debe usar un lenguaje de colaboración y apoyo, evitando el juicio. El objetivo es co-construir soluciones, no atribuir culpas (UNICEF, 2023).
- Planes de Intervención Compartidos:** Desarrollar un Plan de Apoyo Individual (PAI) que incluya objetivos y estrategias que puedan ser replicadas tanto en casa como en la escuela. Esto garantiza que las herramientas de afrontamiento y los límites sean consistentes (UNICEF, 2023).
- Talleres de Empoderamiento Parental:** La escuela puede ofrecer talleres sobre manejo del estrés, comunicación asertiva y habilidades de crianza. Este

apoyo no solo beneficia al estudiante, sino que también funciona como una estrategia de prevención para la Salud Mental de toda la unidad familiar (UNICEF, 2023).

Estrategias de Promoción y Prevención

La promoción y la prevención son fundamentales para el bienestar. El objetivo no es solo responder a la crisis, sino construir un entorno resiliente que disminuya la probabilidad de que surjan problemas. Las intervenciones se organizan en un Modelo Multinivel (AEPCP, 2024), que incluye estrategias universales, selectivas e indicadas.

Promoción Universal del Bienestar Psicológico

Las estrategias de promoción se dirigen a todos los estudiantes para desarrollar habilidades de afrontamiento y resiliencia.

- **Educación Socioemocional (SEL):** Integrar programas curriculares basados en la evidencia que sistematicen la enseñanza de la autoconciencia, la regulación emocional, la conciencia social y las habilidades de relación (AEPCP, 2024). Estas competencias son cruciales para manejar el estrés y establecer vínculos saludables.
- **Fomento de un Clima Escolar Positivo:** Implementar políticas de inclusión y buen trato que rechacen la discriminación (por género, identidad u orientación) y el acoso. Un entorno seguro y amigable es un factor protector directo contra el

estrés tóxico y la victimización (UNICEF, 2023).

- **Cultivo de la Empatía y la Resiliencia:** Utilizar actividades de grupo, proyectos de servicio comunitario y tutorías para fomentar la empatía y la valoración de la diversidad. Enseñar la resiliencia implica ayudar a los estudiantes a reinterpretar las adversidades como oportunidades de crecimiento, en lugar de fallas permanentes (Universidad de Boyacá, 2022).

Intervenciones de Prevención Focalizada

Las estrategias de prevención son más específicas y se enfocan en poblaciones con riesgo identificado (selectivas) o con síntomas iniciales (indicadas) (Asociación Española de Psicología Clínica y Psicopatología [AEPCP], 2024).

- **Programas de “Gatekeepers” o Guardianes:** Capacitar a un grupo selecto de personal, incluidos docentes y administrativos, para que actúen como "guardianes" de la Salud Mental. Este entrenamiento les permite identificar signos de riesgo suicida o de malestar emocional severo, intervenir con Primeros Auxilios Psicológicos (PAP) y activar la ruta de derivación profesional de manera segura y confidencial (Gobierno de México, 2023).
- **Grupos de Habilidades Específicas:** Ofrecer grupos psicoeducativos selectivos para estudiantes que muestran síntomas iniciales de ansiedad o dificultades de manejo del estrés, utilizando modelos como la Terapia Cognitivo-Conductual (TCC). Es-

tos programas han demostrado ser eficaces para reducir los síntomas internalizantes (AEPCP, 2024).

- **Estrategias Anti-Estigma:** Desarrollar campañas de sensibilización escolar que utilicen testimonios de pares o figuras públicas para normalizar la búsqueda de ayuda y desafiar los mitos sobre los problemas de Salud Mental. La reducción del estigma es fundamental, ya que el miedo al juicio constituye una de las principales barreras para la intervención (UNICEF, 2023).
- **Monitoreo del Uso de Tecnología:** Educar a estudiantes y familias sobre los riesgos del uso excesivo o inapropiado de las TIC y las redes sociales, incluyendo el ciberacoso y la validación a través de la imagen, que impactan directamente la autoestima y la Salud Mental adolescente (UNICEF, 2023).





CONCLUSIONES

La Salud Mental del estudiante es una responsabilidad compartida que requiere un enfoque de sistema, estructurado y sostenido. La detección temprana mediante el conocimiento detallado de las señales de alerta, combinada con una coordinación efectiva entre Profesionales en Psicología escolares, docentes y familias, sienta las bases para una intervención oportuna. Al mismo tiempo, la implementación de estrategias proactivas de promoción y prevención multinivel (universal, selectiva e indicada) crea una cultura escolar donde el bienestar no es la excepción, sino la norma.

Invertir en la Salud Mental de los estudiantes es invertir en el futuro, equipándolos con las habilidades socioemocionales y el apoyo sistémico necesario para afrontar los desafíos de la vida, maximizando su potencial académico y personal. El éxito de este modelo radica en la capacitación continua, la integración curricular y la colaboración inquebrantable de todos los miembros de la comunidad educativa.

Qué son las Políticas Públicas yCuál es su Rol en la Educación en el Tratamiento de Problemas de Bienestar Estudiantil y Convivencia Escolar

35-41

AUTOR

José David Roballo Sánchez

Psicólogo, Magíster en Políticas Públicas.



Las políticas públicas son una herramienta gubernamental empleada por el sector ejecutivo y legislativo del estado para el tratamiento de los problemas públicos; los cuales son una situación particular que perjudica un aspecto de la condición de vida de una población específica, que puede ser la salud, la educación, la economía, la seguridad, el ambiente, etc. (Corzo, 2024). Su intención es garantizar, o restablecer, derechos fundamentales asociados a estos aspectos de la condición de vida de la población civil.

Instrumentos de Política Pública

El gobierno nacional para abordar los problemas que se presentan a lo largo del sector público, cuenta con una serie de instrumentos de política pública definidos legalmente y su uso en las instituciones estatales tiene un orden determinado. Comúnmente se parte de la identificación de un problema en un determinado sector (educación, economía, salud, ambiente, seguridad, etc.), dependiendo de la severidad del problema y qué tanta población se esté viendo perjudicada por la situación, será lo que determine qué tipo de instrumento de política pública resulta adecuado emplear para el tratamiento del problema. A continuación, los principales instrumentos de política pública empleados en el medio gubernamental sobre la dimensión pública:

La ley: este instrumento jurídico-político, resultado del proceso legislativo en el congreso de la república, es usado en los casos en los que se presenta un problema público **muy severo**, que se evidencia a lo largo de todo el territorio nacional. Ejemplo: El maltrato animal,

un problema público en Colombia del sector ambiental y protección social, el cual debido a la incidencia de casos de maltrato en el país en los últimos años, se crea la Ley 2455 de 2025 “Por la cual se fortalece la lucha contra el maltrato animal y se actualiza el estatuto nacional de protección de los animales Ley 84 de 1989 – Ley Ángel” (Congreso de la República de Colombia, 2025). Esta ley otorga derechos a los animales y establece sanciones penales a quien practique el maltrato animal, de esta forma se aborda el problema público, de modo en que la ley a partir de mostrarle y representarle a la población civil el riesgo legal de cárcel que implica realizarla, se abstengan de cometerla, con lo cual se reduciría la incidencia del problema y, en efecto, orientarse al fin, o disminución, del problema público en la nación.

El decreto: es un instrumento jurídico-político, propio del sector ejecutivo (presidencia, gobernaciones y alcaldías), el cual para implementarse no tiene la implicación del proceso legislativo como si lo tiene la ley. Este instrumento es más dado para problemas de **menor severidad**, sin dejar de lado que sí puede abordar problemas de **alta severidad**. Es instrumento de problemas de menor severidad, en cuanto a que es la herramienta que más se usa para tratar los problemas públicos a nivel municipal. Ejemplo: en Neiva, Huila, Colombia, la alcaldía municipal, en años recientes, reconoció que había un problema público de seguridad; el incremento de hurtos y homicidios en la ciudad en horas nocturnas. A partir de caracterizar la situación y determinar el problema público, es que la alcaldía decidió generar, e implementar, el Decreto No. 0183 de 2024 “Por medio del cual se adoptan medidas para garantizar la seguridad y una movili-

dad segura en el Municipio de Neiva" (Alcaldía Municipal de Neiva, 2024). Este decreto aborda el problema público de la incidencia de los hurtos y homicidios, de modo en el que restringiendo diariamente entre las 11:00 p.m y 5:00 a.m la movilidad de motocicletas, que es el principal medio de transporte usado para la comisión de estos delitos, e imponiendo multas por incumplimiento de la medida, se reduzca la circulación de este tipo de vehículos en horas nocturnas, en intención de contribuir a controlar el problema público y reducir los casos de estos problemas que afectan la calidad de vida en el aspecto de seguridad.

La resolución: es un instrumento jurídico-político, propio del sector ejecutivo, que hace parte del proceso político del tratamiento de un problema público que puede ser **de alta o mediana severidad**, que lo que hace es definir las acciones que las instituciones públicas deben realizar para el abordaje del problema público que se encuentre en cuestión. Ejemplo: en Colombia el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible generó y dispuso a implementación la Resolución 2184 de 2019 "Por la cual se modifica la resolución 668 de 2016 sobre uso racional de bolsas plásticas y se adoptan otras disposiciones" (Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible., 2019). Esta resolución abordó el problema público de manejo y separación de residuos sólidos, en la forma en que la gestión de residuos aprovechables no se daba de una forma plenamente estandariza sobre todo el territorio nacional, sino que se realizaba cómo se definiera en cada región, y esta falta de coordinación entre las regiones resultaba en el desaprovechamiento de materiales reciclables, lo que desfavorecía la economía circular.



Por lo que el gobierno estandariza la gestión de residuos a nivel nacional mediante la resolución, orientando una gestión más coordinada entre las regiones que permita un mejor aprovechamiento de materiales reciclables y, que así, se favorezca la economía circular y el desarrollo sostenible en la nación.

Estos instrumentos son las principales “formas” en que las políticas públicas se presentan en la dimensión pública, hay otras formas como; lineamientos, directivas, programas, estrategias, etc, en donde comparten que tienen definido un problema público y cómo y dónde será tratado. Incluso podría afirmarse que en el menor de los casos las políticas públicas usan el término [política] en su nombre, son más comunes los términos mencionados anteriormente.

Problemas en la Educación Objetos de Políticas Públicas

Para el caso del sector de educación pública su entidad rectora es el Ministerio de Educación Nacional (MEN) quien tiene responsabilidad en regular y garantizar mediante normas deberes y derechos, la integridad de los procesos y las personas pertenecientes al sector, los cuales si en algún momento por alguna razón extraordinaria se ven vulnerados, es ahí cuando el MEN, y el sector legislativo, abordan el determinado problema mediante una política pública que pretende mantener la buena condición de vida de la población (derechos fundamentales), o los procesos institucionales, en el aspecto que pudiesen estar viéndose perjudicados.

El sector de la educación en Colombia ha tenido diversos problemas que principalmente afectan a la población estudiantil. Son evidentes problemas como el acoso, la violencia física y psicológica, el consumo de sustancias psicoactivas (SPA), los embarazos no deseados, etc. Estas situaciones generan otras problemáticas en la población víctima, como bajo rendimiento académico, afectaciones de Salud Mental y física, deserción escolar, herencia intergeneracional de la pobreza, ideación suicida o en el peor de los casos suicidio, y demás problemáticas. Toda esta serie de situaciones perjudican el buen orden institucional, la convivencia escolar y la integridad de la población estudiantil, por lo que, a partir de la incidencia de estas problemáticas a nivel nacional, el gobierno nacional, mediante el MEN y el sector legislativo, decide formular e implementar políticas públicas para contribuir a solucionar y prevenir este tipo de problemáticas, en intención de salvaguardar el bienestar de la población estudiantil, la convivencia escolar, el orden institucional y el desarrollo social mediante la educación. Este es el rol de las políticas públicas en la educación.

Cifras de Años Recientes de los Problemas de Bienestar Estudiantil y Convivencia Escolar

El Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE) en su informe anual 2024 sobre convivencia escolar, muestra el recuento de casos que ha habido en cada uno de los tipos de problemáticas, desde el año 2020 al año 2024 (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2024). A continuación, las cifras de los diferentes tipos de problemáticas que se presentan en el contexto de la educación pública en Colombia:

Tabla No. 1
Cifras de las problemáticas por año (del 2020 al 2024).

Año	Situaciones tipo II	Situaciones tipo III	Violencia Sexual	Consumo de SPA	Embarazo adolescente	Total general de las diferentes problemáticas por año.
2020	19	6	5	10	25	65
2021	99	93	70	81	214	557
2022	2.116	1.378	785	1.797	917	6.993
2023	4.118	2.076	1.218	2.148	1.004	10.564
2024	4.749	3.058	1.832	2.984	1.244	13.867
Total general de casos en cada problemática entre el año 2020 al 2024	11.101	6.611	3.910	7.020	3.404	32.046 Casos en total entre 2020 y 2024

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos presentados en el informe del SIUCE 2024. Pg. 17, 31, 41 y 54.
https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-404764_recurso_15.pdf

Las cifras muestran, desfavorablemente, que los casos en cada tipo de problemática han aumentado en los años recientes. Esto sugiere que las políticas públicas implementadas resultan ineficaces en el tratamiento de las problemáticas, lo que debe instar al gobierno a evaluar la efectividad y eficiencia del modelo político sobre estos problemas públicos y a generar nuevas políticas que muestren mejores resultados.

Casos Específicos de Políticas Públicas en Educación

En Colombia la política pública que genera un abordaje integral del bienestar estudiantil y la convivencia escolar en el sector de la educación pública es la Ley 1620 de 2013 “Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” (Congreso de la República de Colombia, 2013) y su decreto reglamentario el Decreto 1965 de 2013 “Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” (Presidencia de la República de Colombia, 2013). Esta política pública se enfoca en los siguientes problemas de bienestar estudiantil y convivencia escolar:

- Agresión física, verbal, gestual, relacional, electrónica, acoso, ciberacoso y violencia sexual (situaciones tipo I, II y III), definiendo la ruta de atención integral para cada uno de los tipos de situaciones (Decreto 1965 de 2013, arts. 40 al 48). Se orienta un

abordaje técnico y adecuado a estas problemáticas para velar por el bienestar y la convivencia escolar.

- Embarazos no deseados, definiendo la promoción de la Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (Decreto 1965 de 2013, Art 36, numeral 3, literal D). Con esto se pretende contribuir al bienestar estudiantil previniendo los embarazos no deseados y el contagio de ETS, situaciones que pueden influir en problemas de salud pública.

Por su parte, la problemática de consumo de sustancias psicoactivas, ha sido abordada de manera interinstitucional entre el MEN y Ministerio de Defensa, mediante la implementación de la Directiva Administrativa Permanente No. 005 / DIPON – DIRAN- 23.1, del 11 de agosto de 2014 “Desarrollo del Programa Escolarizado de Prevención al Consumo de Drogas y la Violencia” (Ministerio de Defensa Nacional, 2014). Esta política aborda los contextos educativos con el fin de impartir a la comunidad estudiantil habilidades psicosociales que le permitan prevenir, y reducir, el consumo de SPA en el entorno educativo, en intención de promover el bienestar estudiantil y la sana convivencia, sin dejar de lado las razones sociales.

Estas son algunas de las políticas públicas que a nivel nacional abordan los problemas de bienestar estudiantil y convivencia escolar en la educación en Colombia. También hay otras políticas como [programas] y [estrategias] que se implementan de forma más autónoma en las regiones, de modo que surgen desde las goberna-

ciones departamentales y alcaldías municipales, y abordan los problemas que se identifiquen solo en la región en cuestión, sin tener que entrar directamente en contacto con el congreso o presidencia de la república para la generación de estas. Sin negar que la Presidencia y los Ministerios también pueden generar e implementar este tipo de políticas públicas.

Nota: Las políticas mencionadas están vigentes al año 2026.



CONCLUSIÓN

Las políticas públicas son la herramienta fundamental del Estado para abordar los problemas públicos, siendo materializadas en Colombia principalmente a través de leyes, decretos y resoluciones. En el sector de la educación estos son usados para abordar los problemas de bienestar estudiantil, convivencia escolar, bienestar de funcionarios públicos y demás problemáticas del sector.

Las acciones que las políticas públicas llevan a cabo tienen la intención de garantizar, o restablecer, los derechos fundamentales a las poblaciones que les hayan sido vulnerados y, en otra dirección, prevenir la incidencia de las problemáticas y, así, contribuir a la razón de bienestar social de la nación.

Prevención del Bullying en Entornos Escolares: Estrategias, Roles y Políticas Efectivas

42-46

AUTORA

Natalia Vargas Bravo

Representante Regional del Campo Psicología Educativa
del Capítulo Zona Norte de Colpsic.

El acoso escolar, conocido comúnmente como *bullying*, constituye una de las problemáticas más relevantes dentro de los entornos educativos, debido a su impacto negativo en el desarrollo socioemocional, académico y psicológico de niños, niñas y adolescentes. En Colombia, los reportes del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y del Ministerio de Educación Nacional (MEN) evidencian que las manifestaciones de violencia entre pares afectan significativamente la convivencia escolar y el bienestar de las comunidades educativas (Ministerio de Educación Nacional, 2019). Ante este panorama, se hace necesario fortalecer las acciones preventivas desde un enfoque integral, que articule estrategias basadas en evidencia, el compromiso corresponsable de docentes, familias y estudiantes, y la consolidación de políticas institucionales orientadas a la promoción de un clima escolar protector y respetuoso.

Estrategias Basadas en Evidencia

La prevención del *bullying* requiere la implementación de estrategias respaldadas por la investigación científica y adaptadas a los contextos socioculturales locales. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019), los programas de prevención más eficaces son aquellos que promueven la educación socioemocional, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de relaciones basadas en la empatía y el respeto.

En el contexto colombiano, el *Programa de Entornos Protectores* del MEN ha demostrado efectividad al integrar acciones pedagógicas, formativas y de acompaña-

miento psicosocial que buscan disminuir las manifestaciones de violencia entre estudiantes. Estas estrategias priorizan la *educación emocional* como competencia fundamental para la autorregulación, el reconocimiento del otro y la convivencia (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

Entre las estrategias basadas en evidencia se destacan:

- 1. Educación socioemocional sistemática:** el desarrollo de habilidades como la empatía, la comunicación asertiva y la regulación emocional ha mostrado efectos positivos en la reducción del acoso (Durlak et al., 2011).
- 2. Aprendizaje cooperativo y tutorías entre pares:** fomentar espacios donde los estudiantes colaboren en metas comunes favorece la inclusión y disminuye las conductas agresivas.



3. Capacitaciones docentes continuas: la formación en manejo de conflictos, mediación escolar y detección temprana del *bullying* permite una intervención oportuna (Olweus & Limber, 2010).

4. Intervenciones psicoeducativas familiares: involucrar a las familias en procesos de sensibilización fortalece los factores protectores y la comunicación entre el hogar y la escuela.

5. Protocolos claros de actuación: disponer de rutas definidas para la atención de casos garantiza la protección de los derechos de las víctimas y la responsabilidad de la institución educativa.

Asimismo, la evidencia señala que los programas de prevención deben tener continuidad, evaluación y coherencia institucional. Las acciones aisladas, como talleres puntuales o campañas esporádicas, tienden a tener bajo impacto. Por el contrario, los enfoques de intervención integrales y sostenidos en el tiempo promueven transformaciones significativas en las relaciones interpersonales y en la cultura escolar (Craig et al., 2020).

El Rol de Docentes, Padres y Estudiantes

La prevención del *bullying* es un proceso de corresponsabilidad. Cada actor educativo cumple un papel esencial en la construcción de ambientes seguros y respetuosos.

Docentes: Los educadores son agentes protectores clave. Su observación cotidiana del clima de aula les permite detectar señales tempranas de acoso, establecer

límites claros y modelar comportamientos prosociales. De acuerdo con el MEN (2019), los docentes deben fortalecer su competencia emocional, aplicar estrategias de mediación y promover la participación estudiantil en la solución de conflictos. La actitud empática, la escucha activa y la coherencia entre discurso y práctica son factores determinantes en la reducción de comportamientos violentos.

Padres y cuidadores: La familia constituye el primer espacio de socialización, donde se aprenden normas, valores y habilidades relacionales. Por ello, su involucramiento en la vida escolar resulta esencial. La evidencia indica que los estudiantes con vínculos familiares cálidos y comunicación abierta presentan menor probabilidad de ejercer o sufrir acoso (Hong & Espelage, 2012). Se recomienda a los padres participar activamente en las actividades institucionales, fortalecer los canales de diálogo con los docentes y promover el respeto a la diferencia desde el hogar.

Estudiantes: Los niños, niñas y adolescentes no son únicamente receptores de acciones preventivas, sino protagonistas de la convivencia escolar. Fomentar su liderazgo y empoderamiento favorece la construcción de una cultura del cuidado entre pares. Estrategias como *los comités de convivencia estudiantil*, *los mediadores escolares* y *las campañas lideradas por estudiantes* han demostrado eficacia en la reducción de la violencia (UNICEF, 2021). Además, promover la participación estudiantil en el diseño de normas de aula refuerza el sentido de pertenencia y la corresponsabilidad.

El trabajo articulado entre docentes, familias y estudiantes debe sustentarse en una comunicación asertiva y en el reconocimiento de que cada uno tiene una función preventiva complementaria. El establecimiento de *redes de apoyo escolar*, donde se compartan experiencias, preocupaciones y soluciones conjuntas, potencia la capacidad de respuesta de la comunidad educativa ante los casos de acoso.

Clima Escolar y Políticas Institucionales

El clima escolar se define como el conjunto de percepciones, actitudes y prácticas que configuran la calidad de las relaciones dentro del entorno educativo. Un clima positivo se caracteriza por el respeto, la confianza y la participación democrática. Diversas investigaciones han demostrado que las escuelas con climas relacionales saludables presentan menores índices de acoso y violencia (Cohen et al., 2009).

En Colombia, la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013 establecen el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, el cual define la creación de Comités de Convivencia Escolar y la obligación de contar con manuales de convivencia actualizados. Estas políticas son un marco normativo que orienta las acciones institucionales en materia de prevención y atención de casos.

El fortalecimiento del clima escolar requiere acciones sostenidas tales como:

- La implementación de proyectos transversales de convivencia integrados al currículo.
- La capacitación permanente del personal docente y administrativo en habilidades socioemocionales y gestión de conflictos.
- La promoción de campañas de sensibilización sobre la importancia del respeto y la diversidad.
- El desarrollo de protocolos claros y humanizados de atención frente a situaciones de acoso, garantizando la confidencialidad, la protección y la reparación simbólica.

Asimismo, las instituciones educativas deben realizar diagnósticos periódicos sobre la convivencia escolar, mediante instrumentos validados que permitan identificar factores de riesgo y de protección. La información obtenida debe orientar los planes de mejora institucional y las estrategias de intervención psicoeducativa.



Un aspecto clave es la coherencia entre las normas institucionales y la práctica pedagógica. No basta con tener manuales actualizados si las interacciones cotidianas reproducen patrones autoritarios o indiferentes frente a la violencia. El liderazgo directivo juega un papel decisivo en la consolidación de una cultura escolar inclusiva, donde las normas se vivan desde la corresponsabilidad y el diálogo.

El fomento de un clima escolar positivo también requiere el uso de enfoques restaurativos, que privilegian la reparación del daño y la reconstrucción del vínculo por encima del castigo. Esta perspectiva, promovida por la UNESCO y UNICEF, favorece procesos de reflexión, empatía y transformación relacional dentro de la comunidad educativa (Hopkins, 2015).

La prevención del *bullying* en los entornos escolares implica un compromiso institucional y colectivo. No se trata únicamente de eliminar conductas agresivas, sino de transformar las dinámicas relacionales y promover entornos donde la dignidad humana, la empatía y el respeto sean valores centrales.

Las estrategias basadas en evidencia, la participación corresponsable de docentes, padres y estudiantes, y las políticas institucionales coherentes son pilares esenciales para lograr escuelas más seguras y humanas. Las instituciones educativas colombianas cuentan hoy con marcos normativos y programas que posibilitan esta transformación; sin embargo, su efectividad depende de la implementación sostenida, la evaluación constante y la formación continua de toda la comunidad educativa.

Prevenir el bullying es, en esencia, un acto de cuidado colectivo que refleja el compromiso de la escuela con la vida, la convivencia pacífica y el desarrollo integral de cada estudiante.



Del Enfoque Punitivo al Desafío de la Convivencia Restaurativa en los Establecimientos Educativos

47-52

AUTOR

Héctor Patiño Páez

Psicólogo, Magíster en Educación y Cultura de Paz.

Hace más de una década Colombia asumió un gran reto para lograr transformaciones en el sistema educativo, lograr que la convivencia en las instituciones educativas tome otro rumbo, otro derrotero. Tradicionalmente la convivencia se había venido manejando desde una perspectiva retributiva - punitiva. como lo señala Montoya et al (2023), invitando a trascender el enfoque tradicional, punitivo-sancionador en los contextos escolares, para mejorar los procesos de convivencia escolar.

Las prácticas en las instituciones educativas para manejar la convivencia escolar atendiendo a esta perspectiva, se venían realizando desde la atención a los conflictos centrada en el castigo al estudiante por la inobservancia de algunas normas o de algunas faltas contempladas en los manuales de convivencia de cada una de las instituciones.

A partir de 2013, con la ley 1620 de convivencia escolar, esta situación tomó otro matiz, ya que esta norma propone desde sus lineamientos darle un manejo diferente a las situaciones que se presentan en las instituciones educativas.

La propuesta de la ley 1620, trajo además un cambio fundamental en la manera de considerar los casos que se presentan en la vida escolar, pasando de un concepto de **falta**, entendiendo ésta como una omisión o acción contraria a las normas de un establecimiento educativo y que podría afectar principios como el respeto o el orden, transitando a un concepto de **situación** cuyo alcance está ligado a las relaciones, las dinámicas, las interacciones entre los miembros de una comunidad educativa, por tanto genera una nueva visión de los casos que se presentan en



las instituciones educativas con relación a la convivencia. Una falta se centra sólo en el hecho punible. Una situación, contextualiza cada una de las partes, analiza las causas, los efectos y las afectaciones que puedan presentarse en algún caso de convivencia escolar.

Es por lo anterior que la ley de convivencia escolar (Ley 1620, 2013) cobra esa gran relevancia y es por primera vez en el sistema educativo colombiano que se aborda el enfoque restaurativo en la escuela. Intenta darle un nuevo derrotero al manejo de los casos y las situaciones que se presentan en los establecimientos educativos, pues incluye dos conceptos que son supremamente importantes, el enfoque restaurativo y la justicia restaurativa. El **enfoque restaurativo** es por su naturaleza, un paradigma que busca la reparación del daño y el reconocimiento de las necesidades de todos los afectados, dentro de ese modelo encontramos la **justicia restaurativa**, que es un proceso, un mecanismo de acción reactivo que permite al establecimiento educativo apoyarse en un sistema de justicia donde el conflicto o la ofensa permita mediarse, apoyado en la reparación del daño, pero al mismo tiempo por el restablecimiento del tejido social que se ha roto o afectado a causa de esa situación que se presentó.

Cuando ocurre una situación de agresión, un conflicto mal resuelto entre estudiantes, no solamente se ven involucrados las dos partes, el ofensor y el ofendido. Se ve afectado todo el entorno, tanto sus familias como sus compañeros de aula, sus compañeros de colegio, los mismos docentes y directivos se ven afectados de una u otra manera a causa de estas situaciones.

Por ende, la justicia restaurativa también vincula un tercer concepto que son las prácticas restaurativas que en última instancia vienen a promover o a implementar unas herramientas, unas metodologías que permiten que las situaciones que se presentan sean atendidas de una manera más asertiva y también un poco más inmediata.

Las prácticas restaurativas se aplican primordialmente en el contexto de la escuela, pero también estas prácticas en la medida en que se van instalando en la comunidad educativa, logran permear a las familias. Es así como las prácticas restaurativas son una excelente forma de construcción de paz en los entornos escolares, familiares y comunitarios.



Cuando se desarrollan o implementan, estos métodos alternativos de resolución de conflictos que hacen parte de las prácticas restaurativas, cuando se apela a la justicia restaurativa para atender diferentes situaciones, se debe recordar que lo que se está buscando primordialmente es la comprensión del otro, el entendimiento del otro, poder ver desde la perspectiva del otro. Esa es una de las características más importantes en las instituciones educativas, que es poder lograr y llegar a esas miradas compasivas y empáticas frente a las situaciones que se han presentado. Vega Barrero y Álvarez-Cánovas (2025) proponen que las prácticas restaurativas también enseñan de una manera muy especial a asumir las responsabilidades que se tienen frente a la participación dentro de una situación de conflicto. Cada uno de los actores, de una u otra manera y en mayor o en menor medida, pueden tener un grado de responsabilidad dentro de la situación conflictiva. Se busca promover la responsabilidad, empatía y colaboración, permitiendo trabajar juntos para encontrar soluciones y reparar el daño causado.

Reconocer esa responsabilidad permite también ese cambio de perspectiva, no centrado en la excusa, no centrado en algo que ha causado mucho daño en Colombia, cuando el ofensor busca la manera de que quede impune lo que ha realizado. En concordancia con la propuesta de Valdés (2021), fomentar la responsabilidad en las relaciones interpersonales y asumir las responsabilidades ayuda a optar por una posición más tranquila y dialógica para buscar las posibles alternativas de solución a un conflicto. De esta manera se está generando construcción de ciudadanía, una

formación de ciudadanos responsables frente a sus deberes y frente a sus actos.

Las prácticas restaurativas pueden llevar a promover a nivel institucional una cultura, una política institucional, donde los conflictos y las situaciones se resuelven de manera responsable, dialogada, empática y centrada en la compasión por el otro, apoyada una acción de escucha abierta y asertiva asumiendo las responsabilidades que a cada uno le corresponden y reparando las afectaciones causadas a las partes, además de recomponer los tejidos a nivel personal y de la comunidad educativa.

En el país se vienen desarrollando desde muchas instituciones educativas la implementación de experiencias exitosas de prácticas restaurativas, iniciativas lideradas primordialmente por docentes de aula y docentes orientadores con un gran compromiso profesional y ético, convencidos de que en la educación se encuentra el camino para la construcción de la paz en nuestro país. Apoyados en Rubiano et al (2024), se hace necesario “introducir al docente en la instauración de procesos restaurativos que en la escuela debe ser un proceso honesto, constante, motivado y, por supuesto, financiado, ya que sin duda implica mucho más trabajo y compromiso (p.24)”

Se destacan experiencias en la ciudad de Cali, también en la costa norte, con la estrategia **Justa-mente**¹ promovida por la Jurisdicción especial para la paz (J.E.P.) y otras organizaciones de la sociedad civil con el apoyo de estamentos gubernamentales.

¹Justa-mente: Aprendiendo sobre justicia y restauración es el programa de la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) y Educapaz dirigido al ámbito escolar. Una de sus premisas centrales es que llevar la conversación sobre la justicia al ambiente escolar implica pensar en cómo resolvemos diariamente nuestras controversias, cuáles son nuestras nociones sobre “lo justo” y en qué medida estas nociones se encuentran permeadas por unos aprendizajes culturales que asocian la justicia con el castigo. Tomado de: <https://justamente.educapaz.co/>

Estas experiencias demuestran que no es fácil llevar estos conceptos a la comunidad educativa para que se apropien de ellos y se incorporen a la cotidianidad, es una tarea ardua, de largo aliento, que a la postre mostrará resultados muy positivos para la mejora de la convivencia escolar en todos los establecimientos educativos.

También se hace necesario tener en cuenta que la justicia restaurativa no es la única manera para resolver o solucionar los conflictos en el ámbito educativo. Con la justicia restaurativa se pueden resolver una gran parte de las situaciones. Sin embargo, no se puede dejar de lado que hay casos que requieren otras maneras de abordaje por múltiples razones, por sus características, no hacen posible que entrar en un proceso de reflexión sea suficiente para poder atenderlo en la institución educativa. Para eso es posible implementar formas mixtas de abordaje de acuerdo con los protocolos establecidos normativamente que dan la posibilidad de atender o abordar estos casos que se presentan y que muchas veces no se pueden resolver desde la justicia restaurativa.

Entonces, la justicia restaurativa no es una justicia alterna. Es una estrategia, un camino que puede permitir la resolución de muchísimas situaciones, primordialmente las que tienen que ver con los conflictos que se generan en la convivencia diaria y que hacen que las personas se polaricen, o que comiencen a generar acciones agresivas o violentas hacia otras.

Las prácticas restaurativas también permiten desarrollar ambientes escolares más respetuosos y seguros dismi-



nuyendo las situaciones que se presentan cotidianamente como los conflictos resueltos inadecuadamente o las situaciones de acoso escolar, porque en la medida en que la práctica se va implementando, se va volviendo una cultura en el quehacer de la institución, se van cambiando las formas de relacionarse, y encontrando otras maneras de solucionar los conflictos. Se trae a colación la experiencia en la institución educativa Jesús María Aguirre Charry (2022), del municipio de Aipe en el departamento del Huila, en donde se aplicó durante 2 años en un grado específico, una serie de estrategias desde las prácticas restaurativas, como las mediaciones escolares, los círculos de la palabra y los círculos restaurativos. Una vez terminado ese proceso de 2 años, que en su inicio fue supremamente complejo, debido a las situaciones conflictivas en que se desarrollaban las relaciones en el aula, una vez desarrollado el proceso de vivencia de las prácticas restaurativas se pudieron observar avances significativos, de esta experiencia, se logró recopilar testimonios de los estudiantes participantes, uno de los cuales manifestó lo siguiente: “las prácticas restaurativas, nos enseñaron a mejorar la relación en nuestro en el grupo, en la actualidad aún se nos presentan muchos problemas, pero ahora sabemos cómo resolverlos.....”, (Estudiante de grado 11). Lo anterior demuestra que la aplicación de las estrategias, de las dinámicas, de las herramientas existentes para desarrollar las prácticas restaurativas en el contexto educativo, tienen un efecto directo sobre la mejora de la convivencia escolar.

En la actualidad el reto es poder involucrar a los docentes, a los padres de familia, a los directivos docentes en los procesos de prácticas restaurativas en las instituciones educativas, aún siguen siendo necesarios espacios de formación que permitan la apropiación de estas prácticas restaurativas y que no se queden simplemente como una reseña dentro de los manuales de convivencia de nuestros establecimientos educativos.

El desafío de la convivencia restaurativa en los colegios convoca a las comunidades educativas a continuar el tránsito paulatino, constante, organizado y primordialmente colmado de esperanza, para que la convivencia escolar se fortalezca, y logre ese sueño de formar ciudadanos éticamente responsables, respetuosos, solidarios, comprometidos con el cambio social y la construcción de paz.

“

La apropiación del enfoque restaurativo en los establecimientos educativos del país es posible, la invitación es a buscar inspiración en las múltiples experiencias sobre este tema, invitar a los docentes que muestran mayores niveles de compromiso frente a la convivencia escolar, a conformar equipos de trabajo, integrar comunidades de aprendizaje y práctica profesional, redes de maestros que trabajan lo restaurativo, direccionándose a la acción, a la realización y puesta en marcha de las estrategias propuestas desde las prácticas restaurativas”. ”



BOLETINES COLPSIC

64

CAMPO

PSICOLOGÍA EDUCATIVA