

**Las prácticas corporales de deporte colectivo como estrategia pedagógica para prevenir el consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico  
sede barrio Marquetalia**

Carlos Yobani Díaz Caranguay y José Yulián Meza Ceballos

Programa de Licenciatura en Educación Física, Facultad de Educación, Universidad CESMAG

**Nota del autor**

El presente Trabajo de Grado tiene como propósito cumplir el requisito exigido para optar al título de pregrado como Licenciados en Educación Física de la Universidad CESMAG.

La correspondencia referente a este trabajo debe dirigirse al Programa de Educación Física de la Universidad CESMAG. Correo electrónico: edufisica@unicesmag.edu.co

**Las prácticas corporales de deporte colectivo como estrategia pedagógica para prevenir el consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico sede barrio Marquetalia.**

Carlos Yobani Díaz Caranguay y José Yulián Meza Ceballos

Programa de Licenciatura en Educación Física, Facultad de Educación, Universidad CESMAG

Asesor Mg. Juan David Paz Benavidez

21 de enero de 2026

**Nota de aceptación**

El presente trabajo de investigación titulado: Las prácticas corporales de deporte colectivo como estrategia pedagógica para prevenir el consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico sede barrio Marquetalia, presentado por Carlos Yobani Díaz Caranguay y José Yulián Meza Ceballos, estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Física, Facultad de Educación, Universidad CESMAG, ha sido revisado y aprobado para su sustentación y evaluación, como requisito para optar al título de Licenciados en Educación Física.

En constancia firman:

---

Firma del Asesor(a) de Trabajo de Grado

Nombre completo:

Título académico:

---

Firma del Jurado

Nombre completo:

Título académico:

---

Firma del Jurado

Nombre completo:

Título académico:

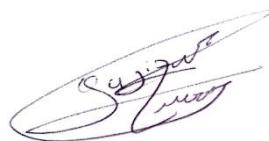
**Nota de exclusión de responsabilidad intelectual**

Las ideas, opiniones, análisis y conclusiones expresadas en este proyecto de intervención pedagógica son de exclusiva responsabilidad del autor. Dichos planteamientos no representan necesariamente la posición oficial de la institución educativa, ni de los directores o jurados que han acompañado este trabajo. En consecuencia, cualquier interpretación o uso posterior de la información contenida en este documento deberá realizarse reconociendo la autoría y sin atribuir responsabilidad alguna a la institución o a las personas que intervinieron en la orientación del proceso investigativo.



Firma del Autor

Carlos Yobani Díaz Caranguay



Firma del Autor

José Yulián Meza Ceballos

### **Dedicatoria**

Quiero dedicar este trabajo de grado a la memoria de mi hermano, quien fue mi pilar y mi mayor inspiración durante este proceso. Su recuerdo me acompaña y me da la fuerza necesaria para seguir adelante, llenando este logro de su presencia en mi corazón. A mis padres, por su amor, apoyo y ejemplo de perseverancia, que han sido el motor para alcanzar cada meta y a los docentes y personas que me acompañaron en la realización de este proyecto, gracias por su orientación y confianza.

*Carlos Yobani Díaz Caranguay*

Dedico este trabajo a mi esposa, por su apoyo y compañía en cada etapa de este proceso. A mis padres, quienes con su ejemplo, amor y esfuerzo me han enseñado el valor del trabajo y que con disciplina se pueden alcanzar las metas; este logro es también de ellos, pues siempre han creído en mí.

*José Yulián Meza Ceballos*

### **Agradecimientos**

Agradezco principalmente a Dios por la vida, la salud y la fortaleza para culminar este proyecto. A mis padres y a mi hermano quienes me han impulsado y han sido fuente de inspiración durante todo este proceso. También agradezco a todas las personas que de manera directa o indirecta, contribuyeron con su apoyo y consejo. Este proyecto es reflejo de su influencia y motivación, por lo que les expreso mi sincero agradecimiento.

*Carlos Yobani Díaz Caranguay*

Agradezco a Dios por la vida y la fortaleza, a mi esposa por su comprensión y a mis padres por su apoyo incondicional. Extiendo también mi gratitud a la Universidad CESMAG y a los docentes que fortalecieron mis conocimientos y me acompañaron en este camino académico.

*José Yulián Meza Ceballos*

**Resumen Analítico del Estudio**  
**R.A.E.**

**Código:**

--	--	--	--	--	--	--	--

**Programa académico:** Licenciatura en Educación Física.

**Fecha de elaboración:** 12 de mayo de 2025.

**Autores de la investigación:** Carlos Yobani Díaz Caranguay

José Yulián Meza Ceballos

**Asesor:** Mg. Juan David Paz Benavidez

**Título:** Las prácticas corporales de deporte colectivo como estrategia pedagógica para prevenir el consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico sede barrio Marquetalia.

**Palabras clave:** Prácticas corporales, Estrategia pedagógica, Prevención, Sustancias psicoactivas, Deporte colectivo.

**Descripción:** La investigación se centró en la problemática del riesgo de consumo de sustancias psicoactivas (SPA)en los estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico, sede Marquetalia en la ciudad de San Juan de Pasto (N), quienes se encuentran expuestos a un entorno social vulnerable marcado por la presencia de expendio de drogas, conflictos barriales y limitadas oportunidades deportivas y recreativas. Estas condiciones, sumadas a la escasa supervisión familiar y la normalización del consumo en el contexto cercano, generan en los adolescentes factores de riesgo como presión de grupo, aburrimiento, soledad y sentimientos de abandono que incrementan su vulnerabilidad frente a esta problemática.

Este panorama evidenció la necesidad de fortalecer factores protectores en el entorno escolar orientados al deporte colectivo, dado que el riesgo no se origina únicamente en decisiones individuales, sino en dinámicas familiares, sociales y emocionales que afectan el bienestar, la convivencia y el proyecto de vida de los estudiantes en un entorno de alta exposición, lo que incrementa la posibilidad de adoptar conductas de riesgo, afectando su desarrollo integral y su permanencia en entornos saludables.

**Contenidos:** Este documento se organizó en doce capítulos. En el Capítulo 1, se presenta el objeto o tema de investigación delimitando el foco del estudio. El Capítulo 2 expone la contextualización

mediante el análisis del macro contexto y el micro contexto, describiendo las condiciones sociales, institucionales y comunitarias que enmarcan la problemática del riesgo de consumo de SPA en los estudiantes. En el Capítulo 3, se desarrolla el problema de investigación, incluyendo su descripción y formulación, con base en las situaciones identificadas en el contexto escolar y social. El Capítulo 4 contiene la justificación del estudio, donde se argumenta la pertinencia académica, social y pedagógica de abordar la prevención del consumo de SPA a través de prácticas corporales. En el Capítulo 5, se establecen el objetivo general y los objetivos específicos que orientan el proceso investigativo.

El Capítulo 6 describe la línea de investigación institucional en la que se inscribe el proyecto y su pertinencia con el campo de la educación. En el Capítulo 7, se presenta la metodología, detallando el paradigma, el enfoque, el método, las unidades de análisis y trabajo, así como las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de la información. El Capítulo 8 desarrolla los referentes teóricos del problema, organizados en la categorización, referente documental histórico, referente investigativo, referente legal y el referente teórico conceptual correspondiente a las categorías y subcategorías del estudio. El Capítulo 9 expone la propuesta de intervención pedagógica, que incluye su título, caracterización, pensamiento pedagógico, referente conceptual, así como el plan de actividades y procedimientos, el proceso metodológico y didáctico, la evaluación y los recursos utilizados.

En el Capítulo 10, se presenta el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta pedagógica. El Capítulo 11 recoge las conclusiones derivadas del proceso investigativo, articuladas con los objetivos planteados y en el Capítulo 12 se plantea las recomendaciones orientadas a la continuidad, mejora y proyección de futuras acciones pedagógicas relacionadas con la prevención del riesgo de consumo de SPA.

**Metodología:** La presente investigación se desarrolló bajo el paradigma crítico-social, el cual busca transformar la realidad mediante una conciencia crítica y auto reflexiva, fomentando el diálogo, el debate y la praxis como elementos fundamentales para que los sujetos sean coautores de su propia realidad desde sus experiencias y significados colectivos. Se adoptó el enfoque cualitativo, entendido como un proceso de descripción e interpretación profunda de las acciones, emociones y expresiones del grupo participante lo cual permitió acceder a las estructuras de significado subjetivo que guían el actuar de los individuos dentro del contexto escolar especialmente a través del acompañamiento del estudiante maestro.

Como método se empleó la investigación-acción, la cual articula la intervención con la indagación reflexiva en un proceso cílico permitiendo comprender y mejorar la práctica pedagógica a través del cambio y el aprendizaje continuo, con la finalidad de transformar la problemática de la predisposición al consumo de SPA que afecta a la comunidad educativa. La unidad de análisis estuvo conformada por los 553 estudiantes matriculados desde preescolar hasta grado once en la Institución Educativa Municipal Pedagógico, sede barrio Marquetalia en 2025. La unidad de trabajo corresponde a los 28 estudiantes del grado sexto 3, quienes participaron directamente en el desarrollo del proyecto.

Para la recolección de información, se utilizaron técnicas cualitativas como la colcha de retazos, empleada para identificar de manera participativa percepciones y factores de riesgo; la observación participante, apoyada en diarios de campo; y el diálogo de saberes, que permitió profundizar en las reflexiones y significados construidos durante la experiencia pedagógica.

**Línea de investigación:** Didáctica, Metodología y Evaluación de la Educación Física, la cual pertenece al Grupo de Investigación en Pedagogía, Cuerpo y Sociedad. Este se enfoca en estudios socioculturales de la educación física, el deporte y el ocio. Desde esta perspectiva, se entiende que las prácticas corporales no solo son actividades físicas, sino también expresiones culturales cargadas de sentido, donde se manifiestan identidades, valores y formas de resistencia frente a discursos hegemónicos sobre el cuerpo y la salud (Páramo y Burbano, 2013).

El estudio adopta un enfoque crítico que busca analizar cómo las dinámicas sociales, políticas y económicas influyen en el consumo de SPA en jóvenes del barrio Marquetalia, una problemática histórica en este sector. Se reconoce al ser humano como sujeto político, capaz de transformar su realidad, y se valora la educación física como un espacio de intervención pedagógica y cultural. Asimismo, se resalta las prácticas corporales de deporte colectivo como una manifestación cultural que en el contexto de esta investigación se propone como estrategia para prevenir el consumo de SPA. Esta práctica no solo fomenta el bienestar físico, sino que también ofrece un espacio de socialización, identidad y empoderamiento juvenil.

**Conclusiones:** La identificación de los factores de riesgo en los estudiantes del grado sexto 3 de la IEM Pedagógico evidenció un entorno social y familiar altamente vulnerable, donde el consumo de sustancias psicoactivas se ha normalizado. Factores como la violencia intrafamiliar, la falta de supervisión, la disfuncionalidad familiar y la influencia negativa del entorno escolar y barrial

afectan profundamente a los jóvenes, aumentando su predisposición al consumo. La investigación permitió comprender las dinámicas sociales e individuales del contexto y su influencia en la percepción de lo aceptable, debilitando las barreras personales y colectivas frente al uso de sustancias. Este diagnóstico fue esencial para plantear estrategias de intervención que respondan directamente a la realidad vivida por los estudiantes y a sus necesidades más urgentes.

La implementación del programa de intervención basado en prácticas corporales de deporte colectivo demostró ser pertinente para trabajar factores protectores en los estudiantes. Las actividades realizadas favorecieron la interacción positiva, la expresión emocional, el fortalecimiento de habilidades sociales y la construcción de normas de convivencia, para contrarrestar la influencia negativa del contexto. El proceso pedagógico permitió responder directamente a las necesidades detectadas en el diagnóstico, articulando acciones coherentes con la realidad de los estudiantes.

El análisis reflexivo derivado del diálogo de saberes permitió establecer que las prácticas corporales de deporte colectivo aportan significativamente a la prevención del riesgo de consumo de sustancias psicoactivas. Los estudiantes reconocieron mejoras en su autocontrol, autoestima, sentido de pertenencia y capacidad para tomar decisiones saludables. De igual forma, la práctica deportiva generó un espacio de apoyo, participación y contención emocional que contribuyó a disminuir factores de vulnerabilidad frente a las presiones sociales externas.

**Recomendaciones:** Se recomienda que los docentes de la Institución Educativa Municipal Pedagógico integren de manera transversal en sus planes de estudio actividades y contenidos enfocados en la prevención del consumo de SPA. Para ello, es fundamental que la institución promueva espacios de formación continua que fortalezcan las competencias de los educadores físicos y docentes en temas psicoeducativos, sociales y emocionales, adoptando un enfoque multidisciplinario que permita articular esfuerzos con otras áreas del conocimiento, orientado a la formación de estudiantes íntegros y críticos.

A nivel institucional y político, es esencial que la institución educativa formule y fortalezca políticas claras y sostenibles orientadas a la prevención del consumo de SPA, mediante la creación de programas permanentes que respondan a las necesidades del contexto escolar. Asimismo, se sugiere establecer alianzas estratégicas con entidades gubernamentales, organizaciones sociales y universidades, que brinden apoyo técnico, formativo y recursos para la implementación de acciones preventivas, garantizando su continuidad y evaluación.

De igual manera se hace un llamado a promover una participación activa y responsable por parte de las familias, cuidadores, líderes comunitarios y organizaciones sociales en los procesos preventivos. Esta articulación debe consolidarse mediante talleres, encuentros formativos y actividades de integración, que fortalezcan los vínculos afectivos entre padres e hijos, mejoren la comunicación familiar y generen redes de apoyo comunitarias que protejan a los adolescentes frente al riesgo del consumo de SPA.

A nivel cultural, se propone aprovechar las prácticas corporales de deporte colectivo y otras actividades lúdicas como herramientas pedagógicas y culturales para la prevención del consumo de SPA. Estas actividades no solo fomentan el bienestar físico y emocional, sino que también permiten construir identidad, fortalecer la expresión juvenil y crear espacios alternativos de socialización, resistencia y empoderamiento frente a las influencias negativas del entorno y los discursos sociales hegemónicos sobre el cuerpo y la salud.

**Contenido**

Introducción	18
1. Objeto o tema de investigación	20
2. Contextualización	21
2.1. Macro Contexto	21
2.2. Micro Contexto	23
3. Problema de Investigación	26
3.1. Descripción del Problema de Investigación	26
3.2. Formulación del Problema	28
4. Justificación	29
5. Objetivos	32
5.1. Objetivo General	32
5.2. Objetivos Específicos	32
6. Línea de investigación	33
7. Metodología	34
7.1. Paradigma	34
7.2. Enfoque	34
7.3. Método	34
7.4. Unidad de Análisis	35
7.5. Unidad de Trabajo	35
7.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	35
7.6.1. Colcha de Retazos	36
7.6.2. Observación Participante	36
7.6.3. Taller Pedagógico	36

7.6.4. Diálogo de Saberes	37
8. Referente teórico	40
8.1. Categorización	40
8.2. Referente documental histórico	40
8.3. Referente investigativo	42
8.4. Referente legal	47
8.5. Referente teórico conceptual	49
8.5.1. Prevención del Consumo de Sustancias Psicoactivas (SPA)	51
8.5.2. Factores de Riesgo	53
8.5.3. Factores de Prevención	59
9. Propuesta de Intervención Pedagógica	64
9.1. Título	64
9.2. Caracterización de Intervención	64
9.3. Pensamiento Pedagógico	66
9.4. Referente Teórico Conceptual de la Propuesta de Intervención Pedagógica	68
9.5. Plan de Actividades y Procedimientos	72
9.5.1. Proceso metodológico	72
9.5.2. Proceso didáctico	73
9.5.3. Plan de actividades	75
9.5.4 Evaluación	97
9.5.4. Recursos	98
10. Análisis e Interpretación de Resultados	99
10.1. Factores de Riesgo en Relación al Consumo de SPA	100
10.2. Diseño de un Programa de Intervención Pedagógica Basado en las Prácticas Corporales de Deporte Colectivo para Prevenir el Consumo de SPA	109

10.3. Analizar los aportes del programa de prácticas corporales de deporte colectivo en la prevención del consumo de SPA	120
11. Conclusiones	132
12. Recomendaciones	136
Referencias	140
Anexos	155

**Lista de Anexos**

<b>Anexo A.</b> <i>Compromiso ético de los investigadores.....</i>	155
<b>Anexo B.</b> <i>Aval de categorización .....</i>	157
<b>Anexo C.</b> <i>Validación de instrumentos de recolección de información .....</i>	158
<b>Anexo D.</b> <i>Protocolo Colcha de Retazos .....</i>	161
<b>Anexo E.</b> <i>Formato Diario de Campo .....</i>	164
<b>Anexo F.</b> <i>Protocolo de Diálogo de Saberes .....</i>	166
<b>Anexo G.</b> <i>Matriz de vaciado de información .....</i>	170
<b>Anexo H.</b> <i>Matriz 2: formato de codificación de información .....</i>	171
<b>Anexo I.</b> <i>Matriz 3: integración de datos .....</i>	172
<b>Anexo J.</b> <i>Matriz 4: integración de resultados.....</i>	173
<b>Anexo K.</b> <i>Matriz de integración de resultados .....</i>	174

**Lista de Figuras**

<b>Figura 1.</b> <i>Fotografía macro contexto IEM Pedagógico.....</i>	21
<b>Figura 2.</b> <i>Estudiantes sujetos de estudio .....</i>	24
<b>Figura 3.</b> <i>Contexto y unidad de trabajo .....</i>	35
<b>Figura 4.</b> <i>Esquema de Categorización .....</i>	40
<b>Figura 5.</b> <i>Conductas disruptivas presentes .....</i>	104
<b>Figura 6.</b> <i>Categorización y criterios para aplicación y análisis de planes de clase e intervención .....</i>	109
<b>Figura 7.</b> <i>Esquema analítico del aporte de las prácticas corporales colectivas en la prevención del consumo de SPA.....</i>	121

**Lista de Tablas**

<b>Tabla 1.</b> <i>Síntomas y posibles causas del consumo de SPA .....</i>	28
<b>Tabla 2.</b> <i>Técnicas e instrumentos de recolección de información según objetivos .....</i>	39
<b>Tabla 3.</b> <i>Recursos didácticos .....</i>	98
<b>Tabla 4.</b> <i>Sistematización de la información y categorización .....</i>	100
<b>Tabla 5.</b> <i>Síntesis de Factores de Riesgo.....</i>	108

## Introducción

La presente investigación se sitúa en el campo de la Educación Física entendida como disciplina pedagógica y social que contribuye al desarrollo integral de los estudiantes mediante la actividad física, el movimiento y la formación de valores. Se reconoce que la escuela no solo cumple una función académica, sino también un papel fundamental en la prevención de problemáticas sociales, entre ellas el consumo de sustancias psicoactivas. En este contexto, el estudio surge de la necesidad de ofrecer alternativas pedagógicas que fortalezcan factores de protección en los jóvenes y disminuyan los riesgos derivados del entorno social y cultural en el que se desenvuelven. El trabajo se desarrolla con estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Municipal Pedagógico, sede barrio Marquetalia en la ciudad de San Juan de Pasto, quienes enfrentan dinámicas sociales adversas como desempleo, expendio de drogas y carencia de espacios recreativos y deportivos. Estas condiciones los hacen particularmente vulnerables al consumo de SPA, lo que justifica la intervención desde la Educación Física mediante las prácticas corporales de deporte colectivo, concebidas como una estrategia pedagógica que fomenta la convivencia, el trabajo en equipo, la disciplina y la construcción de valores.

El marco teórico aborda los factores de riesgo y de protección, considerando dimensiones sociales, individuales, externas e internas, y se articula con la adolescencia, la prevención del consumo de SPA y el deporte colectivo como medio de formación integral. Además, se retoman referentes como Vygotsky (1978), quien resalta la interacción social en el aprendizaje; Bandura (1999), con su teoría del aprendizaje social; Hellison (2011), quien plantea la responsabilidad personal y social a través de la actividad física, así como Mosston y Ashworth (1994), con sus estilos de enseñanza orientados a la autonomía y al desarrollo estudiantil.

La metodología adoptada corresponde a un enfoque cualitativo dentro del paradigma crítico-social, empleando la investigación-acción como método. El proceso se desarrolló en tres ciclos: diagnóstico, intervención y análisis de resultados y se utilizaron técnicas como la colcha de retazos para identificar percepciones estudiantiles y observación participante. Asimismo, se intervino con doce planes de clase con prácticas corporales de deporte colectivo, y se realizó un diálogo de saberes para reflexionar y analizar los aprendizajes.

Los resultados evidenciaron que las prácticas corporales de deporte colectivo, aplicados con intencionalidad pedagógica, generan beneficios físicos, emocionales y sociales en los estudiantes, fortaleciendo factores protectores frente al consumo de SPA, mejorando la

convivencia y favoreciendo proyectos de vida saludables. En síntesis, el deporte trascendió lo recreativo y se convirtió en una estrategia pedagógica eficaz de prevención y transformación social, pertinente y replicable en contextos escolares similares.

**1. Objeto o tema de investigación**

Prevención del consumo de SPA mediante las prácticas corporales de deporte colectivo.

## 2. Contextualización

### 2.1. Macro Contexto

San Juan de Pasto, capital del departamento de Nariño, es una ciudad de más de 400.000 habitantes organizada territorialmente en 12 comunas. En las últimas décadas, el municipio ha enfrentado un aumento progresivo en el consumo y la comercialización de sustancias psicoactivas (SPA), especialmente en sectores vulnerables como el barrio Marquetalia, ubicado en la comuna 10. Esta situación se ha consolidado como un problema social y de salud pública que afecta a niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

**Figura 1.**

*Fotografía macro contexto IEM Pedagógico*



**Nota.** Se observa la ubicación del colegio con respecto a sus barrios aledaños. Fuente. Tomado de @hugoferm. (2022a, 2022b). **Nota.** Se observa la ubicación del colegio con respecto a sus barrios aledaños.

El fenómeno del consumo de SPA en Pasto se encuentra vinculado con determinantes sociales como el desempleo, la pobreza estructural, la informalidad laboral y la falta de oportunidades para la población joven. Estas condiciones generan escenarios de vulnerabilidad y producen ambientes propicios para la aparición de dinámicas de riesgo, entre ellas el consumo de drogas como mecanismo de escape frente a realidades económicas, familiares o comunitarias adversas. A esto se suma la insuficiencia de espacios recreativos, culturales y deportivos que respondan a las necesidades de ocupación del tiempo libre de la población juvenil, lo que incrementa la exposición a entornos que facilitan conductas de riesgo. De igual manera, la carencia

de programas de formación integral orientados a la educación en valores y prevención contribuye a consolidar estas vulnerabilidades sociales, dejando a los jóvenes con escasos recursos para la toma de decisiones saludables.

En el campo educativo, Pasto evidencia debilidades en la implementación de programas de prevención del consumo de SPA. La ausencia de estrategias educativas orientadas a la prevención y la toma de decisiones informadas deja a los estudiantes sin herramientas para comprender los riesgos del consumo. La prevención escolar, aunque es reconocida como un eje central para mitigar esta problemática, continúa siendo un componente poco desarrollado dentro de las instituciones educativas del municipio.

Desde una perspectiva económica, es necesario considerar el impacto que esto genera en la ciudad y sus alrededores, ya que la presencia de actores de violencia como las pandillas y su dinámica de confrontación han generado recesión económica, migración forzada, precariedad laboral y limitaciones para el desarrollo local, tal como lo ha ocasionado el conflicto armado. Estos factores han contribuido a la marginalidad social y económica de amplios sectores de la población, aumentando la exposición de niños y adolescentes a contextos de riesgo relacionados con el consumo y expendio de SPA.

En el plano político, aunque existe una preocupación institucional frente a la problemática del consumo de drogas, persisten limitaciones en la ejecución de políticas públicas efectivas y en el reconocimiento del deporte y la actividad física como estrategias de formación social y prevención. En materia de salud pública, la insuficiencia de servicios especializados de atención al consumo problemático de SPA, sumada al estigma hacia las personas consumidoras, dificulta el acceso oportuno a intervenciones integrales y genera mayores barreras para la recuperación.

En términos demográficos, el barrio Marquetalia ha experimentado un crecimiento progresivo impulsado principalmente por la llegada de familias desplazadas por la violencia. Este proceso produjo ocupaciones informales del territorio que posteriormente fueron regularizadas, pero que dejaron como consecuencia un desarrollo urbano desordenado, limitada planificación comunitaria y déficit en infraestructura social. Estas condiciones se traducen en retos significativos para la convivencia, la seguridad y la protección de la infancia y la adolescencia.

Aunque Pasto cuenta con espacios como el Parque Infantil donde se practican deportes como microfútbol, baloncesto y voleibol, la oferta recreativa y cultural continúa siendo insuficiente para atender a toda la población juvenil. Esta carencia reduce las posibilidades de

participación en actividades que favorezcan estilos de vida saludables y limita las alternativas para contrarrestar la ociosidad, un factor asociado a la vulnerabilidad frente al consumo de sustancias psicoactivas en los jóvenes.

Según el Observatorio de Drogas de Colombia (2019), el consumo y abuso de SPA continúa siendo un problema de alcance nacional, con alto impacto en la salud colectiva y un crecimiento sostenido a través de los años. Este panorama nacional se refleja en Pasto, donde barrios como Marquetalia concentran factores de riesgo comunitarios, familiares y ambientales que incrementan la vulnerabilidad de la niñez y la adolescencia.

En medio de este contexto se encuentra la Institución Educativa Municipal Pedagógico, reconocida por su enfoque de educación integral y su lema institucional: “El camino para construir la sociedad que anhelamos es una educación de calidad”. La institución ofrece educación en los niveles de preescolar, básica y media académica, en jornada de la mañana, y su proyecto formativo se fundamenta en las necesidades del estudiantado, el rol de las familias y las condiciones socioculturales del entorno. El perfil de formación que plantea dicha institución es integra la responsabilidad compartida entre docentes, directivos y familias como agentes fundamentales en el acompañamiento escolar (IEM Pedagógico, 2025).

La institución se ubica estratégicamente en la comuna 10, cerca de barrios como CEM, Corazón de Jesús, Nueva Aranda, Juan Pablo II, La Esperanza, Libertad, Nuevo Horizontes, Quebrada Gallinacera y otros de estrato 1. Todos estos sectores comparten problemáticas como pobreza, historia de desplazamiento forzado y presencia de dinámicas de inseguridad, lo que incide directamente en la vida escolar de los niños y jóvenes que integran esta comunidad educativa.

## **2.2. Micro Contexto**

La adolescencia temprana, especialmente entre los 10 y 12 años, constituye una etapa caracterizada por la búsqueda de sensaciones, el deseo de pertenencia y la experimentación. En el grado sexto 3 del I.E.M. Pedagógico, los estudiantes se encuentran expuestos a diversos factores de riesgo asociados al contexto social en el que viven. En los barrios cercanos a la institución se presentan con frecuencia situaciones de violencia interpersonal, confrontaciones entre pandillas juveniles, disputas territoriales y presencia de actores involucrados en el expendio de SPA. La exposición cotidiana a estas dinámicas crea ambientes de tensión social que pueden generar miedo, intimidación y la adopción de comportamientos desadaptativos.

El grupo objeto de estudio está conformado por 28 estudiantes entre los 10 y 12 años, quienes en su mayoría residen en Marquetalia y sectores circundantes. Uno de los factores que incrementa su vulnerabilidad es la presencia de puntos de expendio de sustancias ilícitas en la comunidad, lo que facilita el acceso temprano y normaliza su presencia en la cotidianidad del entorno. La presión de grupo y la influencia de pares consumidores también constituyen un riesgo latente para el inicio en el uso de SPA.

A esto se suma la ausencia de programas estables de prevención escolar y comunitaria orientados a promover la convivencia, fortalecer la autoestima, desarrollar habilidades socioemocionales y generar alternativas de ocupación saludable del tiempo libre. Igualmente, se evidencia una débil articulación entre la institución educativa y las familias, lo que limita la construcción de redes de apoyo para la prevención desde el hogar.

La mayoría de los padres de estos estudiantes trabaja en actividades informales, lo que implica largas jornadas laborales y escasa presencia en el hogar. Esta situación genera una disminución en los procesos de supervisión parental y una mayor exposición de los adolescentes a dinámicas de riesgo. Según algunos testimonios institucionales, los tiempos compartidos en familia durante los fines de semana incluyen con frecuencia consumo de bebidas alcohólicas y cigarrillo por parte de los adultos, situaciones que pueden desencadenar conflictos intrafamiliares, uso inadecuado del dinero, episodios de maltrato y en algunos casos, consumo de SPA. Esto configura un contexto desalentador que impacta negativamente la salud emocional y social de los estudiantes.

**Figura 2.***Estudiantes sujetos de estudio*

**Nota.** Primer encuentro estudiantes grupo de estudio. Fuente. Autoría propia.

El comportamiento de los adolescentes suele reflejar los modelos de conducta observados en el entorno familiar. Niño (1998) señala que las carencias en la educación y en la dinámica familiar pueden reforzar lesiones en la madurez emocional, afectando el desarrollo de habilidades necesarias para el ajuste social y escolar. Factores como el alcoholismo y el consumo de SPA en las familias se relacionan directamente con la aparición de conductas riesgosas en ambientes disfuncionales que comprometen el desarrollo integral de niños y adolescentes.

Pedroza, Taborda y Varela (2020) destacan que la familia cumple un papel central en la génesis, mantenimiento y recuperación del consumo de SPA. Aspectos como la estructura familiar, la comunicación, la supervisión y el apoyo emocional pueden constituirse tanto en factores de riesgo como de protección. De igual forma, el entorno escolar es un escenario clave para la identificación temprana de señales de alerta y para la implementación de estrategias preventivas. En este sentido, el rol de los docentes se orienta a generar ambientes seguros, ofrecer orientación oportuna y promover la participación activa del estudiantado.

La creación de un entorno escolar protector es esencial para la prevención pues cuando los estudiantes se sienten valorados, acompañados y respaldados, disminuye la presión de grupo y aumenta la capacidad para tomar decisiones saludables. Ante esto, el presente proyecto se desarrolló con el propósito de fortalecer en los estudiantes de grado sexto las habilidades necesarias para evitar el consumo de SPA, promover estilos de vida saludables y reconocer alternativas de afrontamiento basadas en el deporte colectivo y la sana convivencia.

### 3. Problema de Investigación

#### 3.1. Descripción del Problema de Investigación

Las SPA se definen como aquellas de origen natural o sintético que al ingresar al organismo por cualquier vía, alteran el funcionamiento del sistema nervioso central. El consumo y abuso de estas sustancias constituye un problema de gran impacto en la salud pública a nivel mundial, con efectos directos en la salud humana y repercusiones sociales y culturales generando consecuencias directas en la salud física y mental de las personas, así como repercusiones sociales y culturales significativas (Organización Mundial de la Salud OMS, 2021). Además, la exposición temprana a estas sustancias se ha relacionado con alteraciones en el desarrollo cognitivo y socioemocional de los adolescentes, lo que evidencia la necesidad de intervenciones preventivas oportunas y efectivas.

En Colombia, miles de adolescentes consumen drogas sin ningún tipo de control, lo que configura un problema masivo que afecta especialmente a sectores vulnerables. Espinosa et al. (2015) segura que la facilidad de acceso a sustancias, la influencia de pares y la normalización del consumo en determinados contextos sociales son factores de riesgo que favorecen la iniciación y permanencia en el consumo de SPA entre adolescentes. De igual forma, Ossa, Barrera y Jiménez (2017) encontraron en su estudio que los factores asociados al consumo de SPA estaban influencias de pares, la dinámica del grupo familiar, el uso inadecuado del tiempo libre y la falta de opciones recreativas.

En la ciudad de Pasto, el barrio Loma del Carmen, conocido como Marquetalia, se ha convertido en un escenario crítico donde el consumo y la venta de SPA son comunes, lo que plantea un desafío de gran magnitud para las instituciones educativas y las autoridades locales. La situación se agrava en contextos urbanos donde la precariedad económica, la violencia y la ausencia de políticas preventivas estructuradas potencian la exposición a las SPA.

El barrio Marquetalia ha sido estigmatizado por situaciones de delincuencia y la drogadicción; sin embargo hay una realidad de abandono estatal y falta de atención integral. Aunque cuenta con instituciones educativas como la Ciudadela de La Paz, con cuatro sedes y el Colegio Pedagógico, que en conjunto atienden a más de 2,300 estudiantes, la demanda real supera los 15,000 niños y jóvenes en edad escolar. Esta brecha evidencia la insuficiencia de la oferta educativa y refuerza el peso que tiene el I.E.M. Pedagógico en la formación de gran parte de la

población infantil y juvenil del sector, al mismo tiempo las problemáticas del barrio, como el consumo de SPA, los conflictos sociales y las conductas inapropiadas, se trasladan al ambiente escolar afectando la convivencia y el proceso formativo.

Mediante la observación empírica de los investigadores, se ha identificado que una de las principales problemáticas en la I.E.M. Pedagógico es el consumo de SPA. La falta de programas y estrategias preventivos, junto a la ausencia de oportunidades para aprovechar saludablemente el tiempo libre, facilita que niños y adolescentes sean atraídos hacia actividades delictivas y de consumo. El contexto social adverso genera un ambiente en el que las drogas aparecen como una salida inmediata, mientras que las alternativas constructivas como el deporte, la recreación o programas de salud preventiva son prácticamente inexistentes.

En los grados superiores del I.E.M. Pedagógico, se ha observado con mayor claridad la influencia de factores externos e internos que afectan la vida estudiantil. Muchos adolescentes enfrentan dificultades personales, familiares y sociales, entre ellas el abandono parcial de los padres debido a las largas jornadas fuera del hogar. Esta ausencia prolongada de los cuidadores deja a los jóvenes sin acompañamiento, expuestos a situaciones que los conducen a tomar decisiones perjudiciales como el consumo de drogas o la vinculación a la violencia. Los estudiantes de secundaria, reflejan los efectos de encontrarse vulnerables frente a problemáticas sociales resultado menos resistentes ante la presión del entorno.

Los factores internos como el abandono, derivado de hogares disfuncionales y ausencia de apoyo emocional, genera en los jóvenes la necesidad de evadir sus sentimientos, recurriendo al consumo. La soledad aparece como consecuencia del aislamiento familiar y social, mientras que el aburrimiento surge de la falta de actividades significativas en la escuela y en el entorno barrial, lo que intensifica la vulnerabilidad al uso de drogas. Por su parte, la tristeza, producto de experiencias traumáticas, pérdidas afectivas o falta de acompañamiento, acentúa el malestar emocional y conduce al consumo como una forma de escapar del dolor. Esto se entrelaza y refuerza un círculo vicioso que aumenta el riesgo y la permanencia en el consumo de SPA.

Por ello, el consumo de SPA en el barrio Marquetalia y en la comunidad educativa del I.E.M. Pedagógico refleja una problemática individual y un fenómeno social arraigado en la precariedad económica, el abandono familiar, la falta de atención institucional y la carencia de oportunidades para la juventud tal como se observa en la Tabla 1:

**Tabla 1.***Síntomas y posibles causas del consumo de SPA*

Síntoma	Causa
Alta prevalencia del consumo de sustancias y conflictos sociales asociados	Falta de programas de prevención específicos y escasa atención institucional a esta población.
Desafíos familiares y deterioro en la salud emocional	Problemas socioeconómicos como desempleo, pobreza y marginación
Escasez de alternativas recreativas y desmotivación juvenil	Ausencia de oportunidades recreativas, deportivas y culturales

**Nota.** Se muestra la relación entre síntoma y posibles causas micro contextuales con el tema de investigación. Fuente. Autoría propia.

### 3.2. Formulación del Problema

¿De qué manera las prácticas corporales de deporte colectivo contribuyen como estrategia pedagógica en la prevención del consumo de SPA en los estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico, sede Marquetalia?

#### 4. Justificación

Este proyecto surge como respuesta a la creciente problemática del consumo de SPA en adolescentes de grado sexto de la Institución Educativa Municipal Pedagógico. A esta edad, los estudiantes se encuentran en una etapa de desarrollo donde son especialmente vulnerables a la presión social del entorno y a la influencia de sus pares. En este contexto, las prácticas corporales de deporte colectivo se plantean como una estrategia pedagógica para fortalecer el componente físico motriz de los individuos y aportar al aprendizaje de habilidades individuales y sociales para gestionar emociones, fortalecer la autoestima y desarrollar capacidades sociales y de autocontrol que ayudan en la toma de decisiones acertadas frente a conductas de riesgo.

La teoría socio-cultural de Vygotsky (1978), sustenta que el aprendizaje y desarrollo se dan principalmente en la interacción social y el trabajo colaborativo. En este sentido, las prácticas corporales de deporte colectivo desarrollan capacidades físicas, así como competencias sociales y emocionales como la cooperación, la empatía y el respeto, indispensables para el desarrollo integral de los adolescentes. La práctica del deporte colectivo en el entorno educativo ofrece un entorno positivo en el cual los estudiantes pueden establecer vínculos de confianza y respaldo mutuo. Al participar en dinámicas grupales, los jóvenes mejoran tanto su condición física como sus habilidades sociales, fortaleciendo herramientas que les permiten hacer frente a riesgos como el consumo de SPA.

De igual manera, el enfoque de Hellison (2011), plantea la educación física como un espacio de formación en responsabilidad, autonomía y autocontrol. Estos elementos permiten la construcción de jóvenes capaces de tomar decisiones conscientes y saludables. En la práctica pedagógica del deporte colectivo, se busca fomentar estas competencias para que los estudiantes puedan enfrentar situaciones de presión social con mayor seguridad y fortaleza interior, promoviendo un entorno educativo seguro donde los jóvenes puedan explorar y aplicar estrategias de autocuidado frente a situaciones de riesgo.

Asimismo, Mosston y Ashworth (1994), argumentan que la educación física no debe limitarse al desarrollo corporal, sino que debe abarcar también la formación en autonomía, toma de decisiones y responsabilidad. En un entorno conflictivo y de alta influencia, este planteamiento refleja que la educación física no se limita a prácticas deportivas, sino, como estas refuerzan habilidades cognitivas en los jóvenes que se reflejan en su autoconcepto y en la toma de decisiones asertivas en torno a conductas saludables como parte de su bienestar integral.

Por su parte, la teoría del aprendizaje social de Bandura (1999), sostiene que los adolescentes reproducen los comportamientos observados en figuras de autoridad y en sus pares. Esto resalta la necesidad de construir modelos positivos dentro de la escuela, ya que el contexto escolar se convierte en un espacio decisivo para la formación de conductas. La práctica de deportes colectivos contribuye a generar modelos de respeto, disciplina, autocuidado y trabajo en equipo que los estudiantes pueden interiorizar y reflejar en su vida diaria. Al observar y reproducir estos comportamientos, se promueve un efecto multiplicador: los mismos estudiantes se convierten en agentes de influencia positiva dentro de su grupo, reduciendo el impacto de los modelos negativos que puedan encontrar en su comunidad o entorno barrial.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2004), también enfatiza que las instituciones educativas cumplen un papel fundamental en la promoción de la salud y la prevención de conductas de riesgo. En el caso del I.E.M. Pedagógico, esta orientación es esencial, ya que el consumo de SPA entre adolescentes representa una preocupación latente para la comunidad educativa. Bajo este lineamiento, la educación física con enfoque preventivo informa los riesgos del consumo de drogas y crea un ambiente escolar seguro y saludable. Así, las prácticas deportivas colectivas son un medio para fortalecer el bienestar físico, emocional y social de los estudiantes, contribuyendo a un clima escolar positivo.

A través de este proyecto se busca la prevención a través de alternativas reales, saludables y satisfactorias para los estudiantes frente a la presión social y las problemáticas de su contexto. El deporte colectivo, se convierte en una estrategia pedagógica integral que fomenta la cooperación, la disciplina, el respeto y la autoconfianza, mientras aleja a los jóvenes de escenarios de consumo, así como consolidar a la institución como un espacio de prevención, promoción de la salud y crecimiento personal, donde se consolidan estrategias educativas innovadoras y pertinentes para el desarrollo integral de los adolescentes.

El desarrollo de este proyecto, responde a la necesidad de prevenir el consumo de SPA y generar un entorno educativo seguro, donde los estudiantes de grado sexto puedan desarrollar competencias físicas, cognitivas y socioemocionales. Las prácticas corporales de deporte colectivo, fundamentadas en las teorías antes mencionadas son un vehículo pedagógico para fortalecer salud integral fomentando una cultura escolar basada en la cooperación, el respeto y la responsabilidad. Este enfoque garantiza que los adolescentes cuenten con la posibilidad de

enfrentar su contexto, al tiempo que refuerza la función transformadora de la educación física como agente de bienestar y desarrollo integral.

## 5. Objetivos

### 5.1. Objetivo General

Implementar un programa de intervención pedagógica basado en las prácticas corporales de deporte colectivo para prevenir el consumo de SPA en los estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico sede barrio Marquetalia.

### 5.2. Objetivos Específicos

1. Identificar los factores de riesgo en relación al consumo de SPA presentes en estudiantes del grado sexto del I.E.M. Pedagógico, sede barrio Marquetalia.
2. Diseñar un programa de intervención pedagógica basado en las prácticas corporales de deporte colectivo para prevenir el consumo de SPA en estudiantes del grado sexto del I.E.M. Pedagógico, sede barrio Marquetalia.
3. Analizar los aportes del programa de prácticas corporales de deporte colectivo en la prevención del consumo de SPA en los estudiantes del grado sexto del I.E.M. Pedagógico, sede barrio Marquetalia.

## 6. Línea de investigación

La presente investigación se inspira en el grupo de investigación en Pedagogía, Cuerpo y Sociedad, ya que existe una relación directa con los estudios socioculturales de la educación física, el deporte y el ocio. Páramo y Burbano (2013) afirma que las personas se relacionan con los espacios públicos a través de prácticas, expresión y socialización. Además, se examinan los valores, las identidades y las subculturas presentes en estas actividades, así como las formas de resistencia y empoderamiento frente a las normas sociales y discursos hegemónicos sobre el cuerpo y la salud. Esta investigación busca emplear las prácticas corporales de deporte colectivo para prevenir el consumo de SPA a través de la identificación de factores de riesgo para diseñar un programa de intervención pedagógica basado en las prácticas corporales de deporte colectivo, así como analizar los aportes del mismo.

Los estudios socioculturales han mostrado que las prácticas, los saberes y las representaciones sociales se configuran en escenarios de tensión, disputa y resignificación, donde las comunidades negocian significados y construyen identidad frente a dinámicas hegemónicas. Ortiz (2013) explica que las representaciones sociales surgen de experiencias compartidas y permiten comprender la manera en la que los grupos interpretan su realidad y construyen posiciones simbólicas que orientan su acción colectiva. Asimismo, Burbano (2011) menciona que los procesos comunitarios están atravesados por dinámicas sociales y políticas que moldean las prácticas culturales y las formas de participación, destacando la capacidad de las comunidades para transformar su entorno y generar respuestas efectivas frente a problemáticas que las afectan.

En este sentido, esta investigación parte de una problemática social abordada desde una perspectiva comunitaria y preventiva. Las prácticas corporales de deporte colectivo, entendidas como manifestación cultural y espacio de socialización, identidad y participación juvenil, se reconocen como una estrategia pertinente para la prevención del consumo de SPA. Eime et al. (2013) aseguran que la participación en actividades deportivas favorece el bienestar emocional, el sentido de pertenencia y la cohesión social, aspectos que actúan como factores protectores frente a conductas de riesgo. De igual forma, Urrea (2015) argumenta que la actividad física en contextos escolares y comunitarios fortalece las interacciones positivas, disminuye la conflictividad y promueve entornos protectores que inciden en el bienestar integral de los adolescentes, contribuyendo así a su desarrollo social, emocional y académico.

## 7. Metodología

### 7.1. Paradigma

El presente proyecto se enmarca en el paradigma crítico-social. Según Álvarez, Cardozo y Mejía (2022) este paradigma tiene como finalidad propiciar las transformaciones sociales, brindando soluciones a problemas específicos con la intervención activa de sus miembros.

### 7.2. Enfoque

El enfoque aplicado es el cualitativo, del cual Tamayo (2002) refiere que se centra en la comprensión profunda de los fenómenos, privilegiando la interpretación de experiencias, contextos y comportamientos humanos. Este enfoque enfatiza la observación detallada y la descripción de las situaciones tal como se presentan en la realidad, permitiendo al investigador captar significados y relaciones complejas que no se pueden cuantificar fácilmente. Además, reconoce que los fenómenos sociales son construcciones contextuales, por lo que se requiere un análisis reflexivo que considere la perspectiva de los participantes y la riqueza de los entornos en los que se desarrollan.

### 7.3. Método

El método seleccionado fue la investigación-acción, la cual Hernández y Mendoza (2018) conciben como el estudio de un fenómeno y su intervención directa. Se caracteriza por ser un proceso de ciclos y reflexión para identificar problemas y proponer soluciones prácticas. Este método planifica, toma acción, observa y reflexiona, lo que posibilita ajustes continuos y un aprendizaje progresivo tanto para los actores implicados como para el investigador. Además, genera conocimiento mientras se mejora la realidad estudiada, atendiendo la complejidad de los contextos naturales.

Específicamente, la presente investigación pretende trasformar la realidad de los participantes frente a la problemática de consumo de SPA y drogadicción que ha padecido durante mucho tiempo. Para Kemmis y McTaggart (2014), los principales beneficios de la investigación acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. La investigación acción se propone mejorar una situación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.

#### 7.4. Unidad de Análisis

La unidad de análisis estuvo conformada por los 553 estudiantes matriculados desde preescolar hasta grado once en la Institución Educativa Municipal Pedagógico, sede barrio Marquetalia en 2025. Según Hernández, Fernández y Baptista (2018), la unidad de análisis se entiende como el elemento central de estudio sobre el cual se recolecta información, ya sea un individuo, un grupo, un evento o un fenómeno. A partir de esta unidad, el investigador puede extraer conclusiones e inferencias que respondan a los objetivos del estudio, asegurando que los datos recopilados sean pertinentes y coherentes con las preguntas de investigación.

#### 7.5. Unidad de Trabajo

La unidad de trabajo corresponde a los 28 estudiantes del grado sexto 3 (18 niños y 10 niñas), quienes participaron directamente en el desarrollo del proyecto con edades entre los 10 y 14 años. Según Tamayo y Tamayo (2010), la unidad de trabajo puede ser un grupo específico sobre el cual se lleva a cabo una intervención o experiencia investigativa. Esta delimitación permite que el investigador organice de manera estructurada el trabajo de campo y la recolección de información, asegurando que cada acción o actividad esté claramente definida y vinculada a los objetivos del estudio.

**Figura 3.**

*Contexto y unidad de trabajo*



investigadores y aplicación colcha de retazos.

#### 7.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Las técnicas e instrumentos de recolección de información constituyen herramientas fundamentales para obtener datos precisos y confiables, lo que permite desarrollar de manera adecuada el proceso de investigación. Cada técnica e instrumento se selecciona de acuerdo con

objetivos específicos, garantizando que la información recolectada esté directamente relacionada con las metas del estudio y facilite el análisis riguroso de los fenómenos investigados.

Es importante mencionar que la investigación pedagógica que se desarrolla en contextos escolares requiere de técnicas e instrumentos de recolección de información que permitan comprender de manera profunda las realidades vividas por los estudiantes. Según Flick (2018), la selección de técnicas adecuadas en la investigación posibilita no solo recoger datos, sino también capturar significados, percepciones y experiencias. Entre ellas se encuentran:

#### ***7.6.1. Colcha de Retazos***

Según es una técnica participativa que permite la expresión simbólica y creativa de los estudiantes. Según Hernández y Mendoza (2018), el uso de recursos visuales y artísticos en la investigación educativa facilita el acceso a dimensiones emocionales y subjetivas que no siempre emergen en los discursos verbales. Esta técnica consiste en que cada participante plasme en retazos de tela, cartulinas o papeles sus percepciones, sentimientos o experiencias respecto a un tema específico, en este caso el consumo de sustancias psicoactivas. Posteriormente, los aportes individuales se unen en un producto colectivo que refleja la diversidad de voces y perspectivas. En este caso, sus instrumentos fueron el protocolo de colcha de retazos y el diario de campo.

#### ***7.6.2. Observación Participante***

Según Angrosino (2012), la observación participante, permite captar comportamientos, interacciones y dinámicas que no son fácilmente verbalizadas por los participantes en un contexto natural. En este proyecto, se utilizó tanto la observación participante para identificar actitudes, liderazgos, conflictos y formas de cooperación en el marco de los deportes colectivos. De acuerdo con Flick (2018), la observación en investigación cualitativa aporta información contextualizada y complementa. Esta técnica se apoyó con el instrumento diario de campo.

#### ***7.6.3. Taller Pedagógico***

El taller pedagógico se convirtió en el corazón de la intervención. Según Cano (2012), el taller articula teoría y práctica mediante espacios colectivos de aprendizaje donde los participantes son cocreadores del conocimiento. También enfatiza que se trata de una técnica caracterizada por su flexibilidad, diálogo y capacidad de integración de experiencias individuales y colectivas, favoreciendo la expresión de saberes, la construcción conjunta de significados y la transformación

de la realidad a través de la acción educativa. De esta manera, el taller en la educación no solo transmite conocimientos, sino que también potencia la participación activa y la conciencia crítica de los sujetos involucrados.

Asimismo, Aponte (2017) afirma que el taller pedagógico permite activar procesos de investigación y aprendizaje significativo en contextos educativos formales, al integrar la teoría con la práctica, fomentar la participación activa de los sujetos y posibilitar un cambio en la concepción del conocimiento. Según este autor, el taller se convierte en un espacio de diálogo, construcción colectiva y aprendizaje experimental mediante el cual los participantes no solo adquieren saberes, sino que transforman sus modos de entender y actuar.

De igual forma, su instrumento fue el diario de campo con el cual se registró de manera sistemática las observaciones, reflexiones y aprendizajes derivados de cada sesión. Según Calero y Conti (2009), el diario de campo constituye una herramienta fundamental en la investigación educativa, ya que permite registrar de manera sistemática tanto lo observado como las reflexiones iniciales del investigador sobre los hechos. Este instrumento facilita documentar aspectos como la motivación de los estudiantes, los conflictos surgidos durante las actividades, las reacciones emocionales y las expresiones relacionadas con fenómenos de interés en el contexto de estudio. La sistematización de estas observaciones posibilita identificar patrones, cambios en el comportamiento de los participantes y relaciones significativas entre los eventos registrados, constituyéndose además en un insumo valioso para la triangulación de datos con otras técnicas de recolección de información.

También se empleó el guion de taller. De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), contar con un guion previamente elaborado garantiza la coherencia metodológica y la consistencia en los procesos educativos e investigativos. En este guion se establecieron objetivos de cada sesión, materiales, tiempos, dinámicas y preguntas guía. Por medio de él, se mantuvo un orden lógico en la aplicación y se garantizó que las actividades contribuyeran al propósito de prevención. Además, el guion permitió que las actividades fueran replicables y evaluables, lo cual fortaleció la rigurosidad de la investigación.

#### ***7.6.4. Diálogo de Saberes***

El diálogo de saberes es una de las técnicas más coherentes con el enfoque pedagógico de esta intervención. Según Freire (2012), la educación auténtica se construye en la interacción dialógica, donde tanto educadores como educandos aportan desde sus experiencias y

conocimientos. El diálogo de saberes en esta investigación consistió en encuentros de conversación con los estudiantes al finalizar las actividades deportivas, en los cuales compartieron reflexiones sobre lo aprendido y su relación con la vida cotidiana. Según González y Villada (2024), el diálogo de saberes favorece el desarrollo de una conciencia crítica entre los participantes; al promover el encuentro de diferentes saberes, perspectivas y experiencias, posibilita la construcción colectiva de alternativas frente a problemáticas sociales, lo que lo convierte en un espacio de transformación social y pedagógica.

Esta técnica se apoyó del instrumento guion de preguntas orientadoras, el cual orientó la técnica de manera flexible. Este guion se conformó de preguntas abiertas diseñadas para estimular la reflexión sin limitar las respuestas de los estudiantes. Según Kvale y Brinkmann (2015), las preguntas abiertas en la investigación cualitativa son esenciales porque generan narrativas ricas en significados y permiten que los participantes expresen sus experiencias desde su propia perspectiva, garantizando que la información recolectada fuese auténtica y representativa.

La combinación de estas técnicas e instrumentos permitió construir un panorama integral sobre los factores de riesgo y de prevención que influyen en los estudiantes, así como sobre la efectividad del deporte colectivo como estrategia preventiva. Cada técnica aportó una perspectiva única. La colcha de retazos dio voz a la creatividad y emociones, la observación permitió registrar comportamientos reales, los talleres pedagógicos generaron aprendizajes y datos, el diario de campo sistematizó las experiencias, los guiones aseguraron coherencia metodológica y el diálogo de saberes fomentó la reflexión crítica y la construcción colectiva de sentido. Tal como señalan Flick (2018), la riqueza de una investigación educativa no radica en la aplicación aislada de técnicas, sino en la complementariedad que se logra al articularlas en un proceso coherente. De este modo, la investigación recogió información y generó experiencias transformadoras para los estudiantes, consolidando un enfoque pedagógico participativo y preventivo frente al consumo de SPA tal como se planteó en los objetivos:

**Tabla 2.**

*Técnicas e instrumentos de recolección de información según objetivos*

<b>Objetivo General</b>			
<b>Objetivos específicos</b>	<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Ciclo investigativo</b>
Identificar los factores de riesgo en relación al consumo de SPA presentes en estudiantes del grado sexto del I.E.M. Pedagógico, sede barrio Marquetalia.	Colcha de retazos	Protocolo de Colcha de retazos. Diario de campo	Diagnóstico
Diseñar un programa de intervención pedagógica basado en las prácticas corporales de deporte colectivo para prevenir el consumo de SPA en estudiantes del grado sexto del I.E.M. Pedagógico, sede barrio Marquetalia.	Observación participante Taller pedagógico	Diario de campo Guion de taller pedagógico	Intervención
Analizar los aportes del programa de prácticas corporales de deporte colectivo en la prevención del consumo de SPA en los estudiantes del grado sexto del I.E.M. Pedagógico, sede barrio Marquetalia.	Dialogo de saberes	Guion de preguntas orientadoras Diario de campo	Evaluación

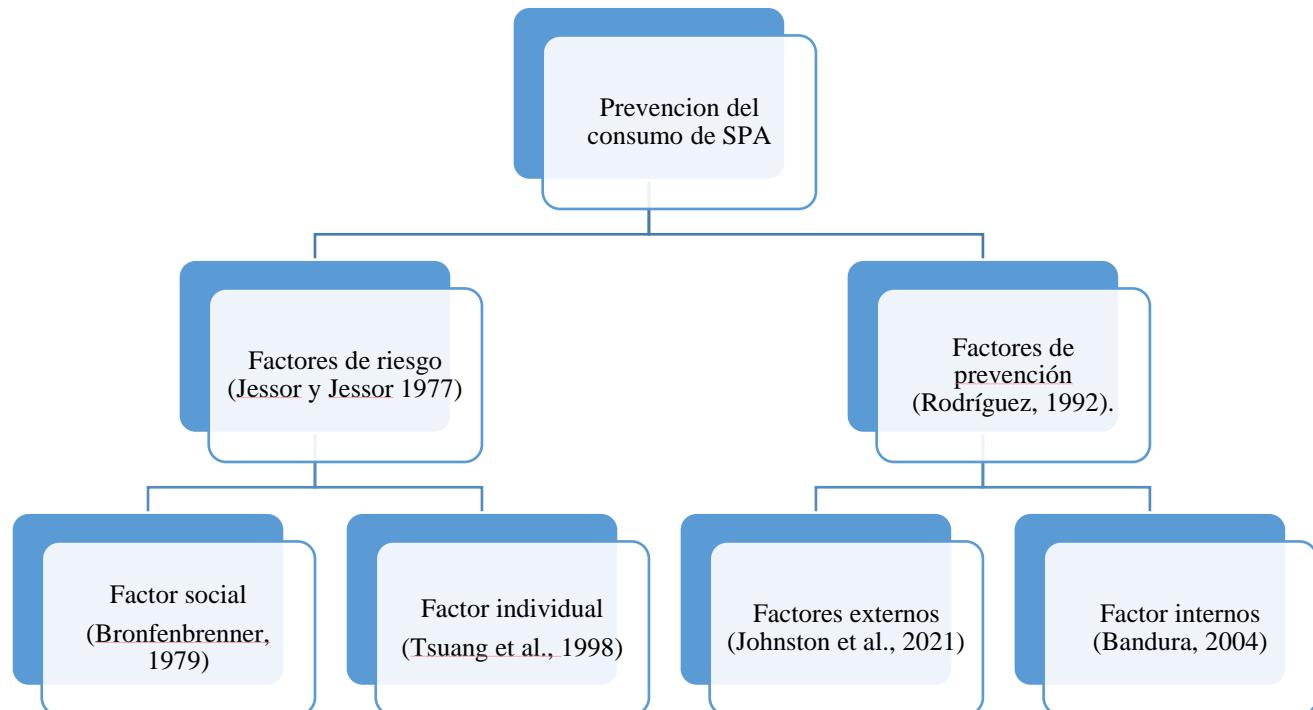
**Nota.** La tabla muestra la aplicación de técnicas e instrumentos según objetivos específicos y el ciclo investigativo en el cual se desarrollaron. Fuente. Autoría propia.

## 8. Referente teórico

### 8.1. Categorización

**Figura 4.**

*Esquema de Categorización*



**Nota.** La figura muestra el tema de la investigación con dos categorías y sus dos subcategorías correspondientes para cada una. Fuente. Autoría propia.

### 8.2. Referente documental histórico

A lo largo de la historia, el consumo de sustancias psicoactivas (SPA) ha estado presente en distintos contextos sociales, culturales y religiosos. Desde tiempos antiguos, en regiones como Oriente Medio, Asia, América, Europa y África (3000 a.C. – 1500 d.C.), las sustancias psicoactivas eran empleadas con fines místicos, médicos o espirituales. En estas épocas, aunque el consumo tenía un carácter ritual o curativo, no existían enfoques formales de prevención. El término “droga” también ha evolucionado. En la farmacología clásica se utilizaba para designar un medicamento en estado bruto; luego se asoció a productos derivados de manipulaciones químicas. Desde 1969, la Organización Mundial de la Salud (OMS) la define como toda sustancia que, al ser introducida

en un organismo vivo, puede modificar una o más de sus funciones, lo cual la hace sinónimo de “fármaco” (Conte, 2008).

En la antigüedad, Hipócrates (460–370 a.C.) promovió la moderación como estrategia de salud, resaltando la educación y el autocuidado como medidas preventivas. Durante la Edad Moderna (1500–1800 d.C.), el consumo de sustancias psicoactivas se vinculó con la brujería y la herejía, lo que generó persecuciones y prohibiciones. En paralelo, médicos como Paracelso y Andreas Vesalio aportaron visiones científicas sobre algunas sustancias psicoactivas, aunque sin métodos preventivos basados en evidencia.

Ya en el siglo XIX y XX, con el surgimiento de la psicología, se establecieron conexiones entre el consumo y conflictos sociales. Sigmund Freud (1923), aunque no trató directamente la prevención, aportó un marco para entender las motivaciones inconscientes vinculadas al consumo, a partir de su teoría del yo, el superyó y el ello.

Más adelante, se consolidaron enfoques que destacaron la importancia de los factores sociales, culturales y psicológicos en el consumo de sustancias psicoactivas. Jessor (2003) señaló que la aparición de conductas problemáticas como el consumo de sustancias depende de una interacción de factores de riesgo y factores de protección a nivel individual, familiar, escolar y comunitario. La prevención debe orientarse hacia el fortalecimiento de los factores protectores (autoestima, autocontrol, apoyo social, compromiso escolar, entre otros), más que solo a la reducción del consumo en sí. Esta perspectiva abrió el camino para diferenciar entre prevención primaria, secundaria y terciaria, reconociendo que cada nivel debía actuar en momentos específicos del desarrollo del consumo.

Sin embargo, de manera paralela, durante gran parte del siglo XX predominaron políticas de control y criminalización que se sustentaban en la prohibición. Courtwright, D. (1992) da a conocer que Harry J. Anslinger impulsó legislaciones antidrogas y penalizaciones con el objetivo de disminuir el acceso y el consumo, configurando un modelo represivo que priorizaba el castigo sobre la educación o el acompañamiento en Estados Unidos. Estas medidas, aunque buscaban salvaguardar la salud pública, limitaron la comprensión integral del fenómeno, generando debates sobre su efectividad y sobre la necesidad de enfoques más humanos y preventivos.

En la década de 1980, surgieron posturas críticas frente a los modelos exclusivamente represivos. Peele (1992), insistió en la necesidad de dotar a los jóvenes de herramientas y habilidades para resistir la presión social, señalando la educación temprana como clave preventiva.

Posteriormente, Hari (2015), destacó que la adicción no podía abordarse únicamente desde la criminalización, sino que debía enfocarse en modelos más compasivos, como la reducción de daños o la intervención comunitaria, donde las comunidades participan activamente en la prevención y el tratamiento.

El inicio del siglo XXI trajo consigo nuevas perspectivas basadas en la evidencia. Foxcroft y Tsertsvadze (2012), resaltaron la influencia de factores familiares, escolares y comunitarios en el consumo, señalando que la escuela, además de educar en riesgos, debía fomentar habilidades de resistencia y comportamientos saludables. La OMS (2004) amplió este enfoque al afirmar que la prevención debe ser inclusiva y sensible a las necesidades de cada individuo y comunidad, considerando la diversidad cultural y los determinantes sociales de la salud.

En la actualidad, el Instituto Nacional sobre el Abuso de Drogas (NIDA, 2014) define la prevención del consumo de sustancias psicoactivas como un conjunto de esfuerzos destinados a evitar o retrasar el inicio del consumo y reducir el abuso. Para ello propone un enfoque integral que contemple todas las etapas de la vida, desde la infancia hasta la edad adulta, con especial énfasis en la intervención temprana y la educación preventiva. El NIDA (2014) también insiste en que toda estrategia debe sustentarse en investigaciones rigurosas que demuestren su efectividad y eficacia.

De manera que la historia del consumo de sustancias psicoactivas refleja una evolución en las percepciones y respuestas sociales. Desde usos rituales y médicos en la antigüedad, pasando por períodos de prohibición y criminalización, hasta llegar a enfoques integrales y preventivos actuales, se observa una constante interacción entre factores sociales, culturales, políticos y científicos. Esta mirada histórica permite comprender la complejidad del fenómeno y aporta una base sólida para diseñar estrategias contemporáneas más efectivas y centradas en el bienestar individual y comunitario.

### **8.3. Referente investigativo**

La prevención del consumo de SPA ha sido un área de investigación activa durante décadas. A medida que los profesionales de la salud y los investigadores buscan enfoques innovadores para abordar este problema, el ejercicio físico se ha destacado como una estrategia prometedora. Dentro de esta amplia categoría de actividades, la clase de educación física ha surgido como una opción accesible y eficaz. Este referente histórico tiene como objetivo explorar

los aspectos fundamentales de la prevención del consumo de sustancias, con un enfoque particular en la clase de educación física, así como en otros métodos que han demostrado ser efectivos en estudios previos. El consumo de estas sustancias representa un problema significativo para la salud pública, con consecuencias tanto personales como sociales. Según la OMS (2004), el abuso de sustancias puede provocar enfermedades crónicas, trastornos mentales y problemas sociales, como el crimen y el desempleo. La prevención, por lo tanto, es clave para reducir el impacto de estas sustancias en la sociedad.

Para prevenir el consumo de sustancias psicoactivas, es necesario abordar una serie de factores de riesgo. Hawkins et al. (1992), identificaron tres categorías principales de factores de riesgo: individuales, familiares y comunitarios. Los factores individuales incluyen características como la baja autoestima, la impulsividad y la falta de habilidades para manejar el estrés. Los factores familiares abarcan dinámicas familiares disfuncionales y falta de supervisión parental, mientras que los factores comunitarios incluyen el acceso a sustancias y la falta de oportunidades educativas y recreativas. El problema del consumo de drogas ha ido en aumento. Un informe del Observatorio de Drogas de Colombia (ODC, 2016) sobre el consumo de sustancias psicoactivas en 2013 mostró un crecimiento significativo en el uso de sustancias ilícitas, como marihuana, cocaína, bazuco, éxtasis y heroína. Este informe destacó que la prevalencia del uso de cualquier sustancia ilícita aumentó de 8,8% en 2008 a 12,2% en 2013 (ODC, 2016, p. 20). El aumento en el consumo de drogas ha reflejado cifras crecientes revelando que la edad en la cual los jóvenes comienzan a consumir, generalmente es entre 12 y 17 años. Dado que la mayoría está en edad escolar.

El ODC (2016) también informó que habían alrededor de 80,018 casos de consumo de SPA entre estudiantes de secundaria en colegios públicos y privados. Esto se da principalmente en hombres que en mujeres, con tasas del 11,9% y 10,2%, respectivamente. La prevalencia del consumo de sustancias aumenta con la edad, desde un 7,3% entre estudiantes de 12 a 14 años hasta un 16,7% entre aquellos de 17 a 18 años (ODC, 2016, p. 21).

En el segundo antecedente, Buitrago (2015) presenta su tesis de maestría titulado: *Estrategia de gestión escolar para la prevención del consumo de drogas en adolescentes de la básica y la media del Colegio Costa Rica IED Bogotá D.C.*, desarrollada con el objetivo de implementar estrategias para prevenir el consumo de drogas en la institución mencionada. Utilizó un enfoque cualitativo de investigación-acción, observando y analizando casos de consumo de

sustancias dentro de la institución, y realizó encuestas para identificar problemas y riesgos asociados con el consumo. Aunque el proyecto logró reducir el consumo de sustancias durante la intervención, no eliminó los factores de riesgo, lo que evidenció la necesidad de mayor apoyo familiar, recursos adicionales y participación de profesionales para garantizar su sostenibilidad.

De igual forma, Botvin (2000) dio a conocer su artículo denominado: *Preventing drug abuse in schools: social and competence enhancement approaches targeting individual-level etiologic factors*, mencionando el desarrollo de un programa de prevención del consumo de drogas en contextos escolares, llamado Life Skills Training (LST), cuyo objetivo principal era fortalecer las competencias personales y sociales de los adolescentes para reducir su vulnerabilidad frente al consumo de sustancias. Su enfoque se centraba en dotar a los estudiantes de habilidades de resistencia a la presión de pares, autocontrol, toma de decisiones, asertividad y manejo de conflictos, promoviendo así un desarrollo integral que favoreciera la adopción de conductas saludables.

La metodología empleada consistió en sesiones estructuradas dentro del entorno escolar, donde se aplicaron técnicas psicoeducativas y actividades guiadas para fomentar estas competencias, evaluando los resultados a través de cuestionarios autorreportados sobre consumo de alcohol, tabaco y marihuana. Los hallazgos del estudio evidenciaron que los estudiantes que participaron en el programa mostraron reducciones significativas en el consumo de estas sustancias y que los efectos se mantenían a lo largo del tiempo, especialmente cuando se incluían sesiones de refuerzo.

Sus conclusiones subrayan que los programas de prevención que fortalecen habilidades sociales y personales constituyen estrategias efectivas y sostenibles frente al abuso de sustancias. Este enfoque se relaciona directamente con la propuesta de implementar prácticas corporales de deporte colectivo para prevenir el consumo de SPA, ya que dichas prácticas permiten desarrollar competencias como trabajo en equipo, autocontrol, disciplina, sentido de pertenencia y toma de decisiones responsables, ofreciendo un contexto pedagógico activo y experiencial que favorece la construcción de factores protectores y reduce la probabilidad de involucramiento en conductas de riesgo.

Por otro lado, Lynch et al. (2017) desarrollaron su investigación titulada: *Exercise as a Prevention for Substance Use Disorder: A Review of Sex Differences and Neurobiological Mechanisms* con el objetivo de analizar la evidencia clínica y preclínica sobre el papel del ejercicio

físico como estrategia preventiva frente al desarrollo de trastornos por consumo de sustancias. Su metodología consistió en una revisión exhaustiva de estudios empíricos en poblaciones humanas como en modelos animales que investigan los efectos de la actividad física sobre el inicio, la escalada o el abandono del consumo de drogas. La muestra del análisis integró múltiples investigaciones con distintos diseños: estudios longitudinales, de intervención, así como experimentos en laboratorio animal. Los instrumentos empleados contemplaron medidas autorreportadas o clínicas de consumo de sustancias, inicio de uso, tasas de dependencia, así como indicadores de bienestar psicológico, ansiedad, abstinencia o recaída. Entre sus hallazgos principales, los autores reportan que la actividad física emerge como una estrategia prometedora para reducir la vulnerabilidad al consumo: en varios estudios se observó que el ejercicio disminuye la probabilidad de iniciar uso, retrasa la progresión al consumo problemático, reduce síntomas de abstinencia y puede favorecer la abstinencia a largo plazo. Con base en ello concluyeron que la actividad física constituye una alternativa viable o complemento al enfoque convencional de prevención y tratamiento debido a su bajo costo, accesibilidad y efectos saludables. Esta evidencia se vincula al uso prácticas corporales de deporte colectivo como estrategia para generar factores protectores como autocontrol, pertenencia grupal, ocupación del tiempo libre, bienestar físico y psicológico, reduciendo así el riesgo de consumo de SPA en estudiantes.

Asimismo, Méndez y Ruiz-Esteban (2020) presentaron su artículo investigativo titulado: *Actividad física, consumo de drogas y conductas riesgo en adolescentes*, el cual plantea como objetivo general analizar la asociación entre los hábitos de práctica de actividad física y la implicación en conductas de riesgo, incluyendo el consumo de drogas en población adolescente. Para ello, emplearon un diseño cuantitativo con una muestra de 1222 estudiantes de entre 12 y 16 años, de diversos centros educativos de la Región de Murcia, en España, quienes respondieron cuestionarios sobre su nivel de actividad física (medido con el instrumento APAL-Q) y sobre consumo de drogas y otras conductas problemáticas (basado en encuesta del Plan Nacional sobre Drogas).

Sus resultados indicaron que entre quienes practicaban deporte al menos con la frecuencia recomendada por la ACSM existía un consumo significativamente menor de tabaco y marihuana/hachís en comparación con estudiantes sedentarios; asimismo, los sedentarios presentaban mayor implicación en peleas y conflictos familiares. Con base en estos hallazgos, los autores concluyen que promover la actividad física regular en adolescentes puede contribuir a

prevenir conductas nocivas para la salud, destacando la necesidad de fomentar la práctica deportiva desde los entornos escolares. Su aporte empírico demuestra que la actividad física puede actuar como factor protector: al reducir la probabilidad de consumo de sustancias, favorecer vínculos sociales saludables y disminuir conductas de riesgo.

Por su parte, Dishion, Spracklen, Andrews y Patterson (1996) llevaron a cabo su estudio clásico llamado: *Deviancy training in male adolescent friendships*, para examinar las interacciones entre amigos adolescentes varones y si estas reforzaban conductas problemáticas, incluyendo el consumo de sustancias. Para ello, los investigadores realizaron observaciones de las conversaciones de 186 relaciones de amigos, codificando episodios de “rule-breaking talk” mediante un sistema de codificación micro analítico que permitía identificar comentarios y reacciones que reforzaban conductas antisociales. Los resultados indicaron que cuando las interacciones incluían conversaciones sobre transgresión de normas o uso de drogas, los adolescentes tendían a aumentar posteriormente conductas de riesgo, evidenciando que la afiliación con pares que refuerzan comportamientos desviados es un potente factor de riesgo.

Villegas de los Ríos y Acosta-Ramírez (2023), en su investigación titulada: *Participación juvenil en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas: estudio de caso de una escuela saludable (Cali, Colombia)*, tuvieron como objetivo general identificar los factores individuales e institucionales que favorecen la prevención del consumo de sustancias psicoactivas (SPA) en estudiantes de educación secundaria. La metodología utilizada fue un estudio de caso con enfoque mixto, integrando análisis cualitativo de la documentación institucional y un componente cuantitativo mediante encuestas estructuradas aplicadas a 156 estudiantes. Los instrumentos y técnicas incluyeron cuestionarios para evaluar actitudes, percepciones y prácticas relacionadas con SPA, así como la revisión documental de planes y programas de prevención implementados en la escuela.

Los resultados indicaron que la presión de pares es un factor de riesgo significativo, mientras que la participación activa de los estudiantes en programas escolares y espacios de prevención fortalece la conciencia crítica, promueve hábitos saludables y mejora la interacción social. A partir de ello, se concluyó que la prevención efectiva requiere la articulación entre la institución educativa y el sector salud, con la participación sostenida de los jóvenes como agentes activos de cambio. Este estudio se relaciona con las prácticas corporales de deportes colectivos, ya que estas, promueven socialización, trabajo en equipo, pertenencia grupal y vínculos positivos.

#### 8.4. Referente legal

Las leyes y los instrumentos jurídicos orientados a la prevención del consumo de sustancias psicoactivas presentan variaciones entre países; sin embargo, existen convenciones internacionales ampliamente reconocidas que han guiado el desarrollo de políticas nacionales. En primer lugar, la Convención Única de Estupefacientes de 1961 (Naciones Unidas, 1961) establece un sistema de control para prevenir el uso indebido de estupefacientes y contrarrestar su tráfico ilícito. De manera complementaria, la Convención sobre Sustancias Psicotrópicas de 1971 (Naciones Unidas, 1971) regula el manejo y el comercio internacional de sustancias psicotrópicas con el fin de proteger la salud pública y prevenir su abuso.

Otro instrumento es la Convención Marco de la Organización Mundial de la Salud para el Control del Tabaco (OMS, 2003), la cual propone medidas orientadas a disminuir el consumo de tabaco y la exposición al humo, mediante restricciones a la publicidad, al patrocinio y a la promoción, además de medidas fiscales y de etiquetado. Asimismo, la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989) reconoce el derecho de todos los niños y adolescentes a vivir en entornos seguros y saludables, lo que incluye la obligación de los Estados parte de prevenir su exposición y acceso a sustancias psicoactivas.

En el contexto nacional, una de las regulaciones más relevantes es la Ley 30 de 1986 (Congreso de la República, 1986), que define el Estatuto Nacional de Estupefacientes. En su artículo 3, esta ley asigna al Estado la responsabilidad de diseñar, ejecutar y evaluar políticas integrales relacionadas con la prevención del consumo, así como de articular esfuerzos interinstitucionales en salud, educación y justicia.

También se encuentra la Ley 1566 de 2012 (Congreso de la República, 2012), la cual garantiza la atención integral a personas con consumo problemático de sustancias psicoactivas y fortalece las estrategias de prevención dirigidas especialmente a niños, niñas y adolescentes. Por su parte, la Ley 1801 de 2016, o Código Nacional de Policía y Convivencia (Congreso de la República, 2016), integra disposiciones orientadas a regular y restringir el consumo de drogas en espacios públicos, con el objetivo de proteger la convivencia y los entornos comunitarios.

A estas disposiciones se suma el Decreto 780 de 2016 (República de Colombia, 2016), que compila y unifica la normativa del sector salud, incorporando lineamientos sobre prevención y promoción relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas. En su contenido, se destaca la obligación de las instituciones educativas y sanitarias de desarrollar programas preventivos

basados en evidencia y articulados con los entes territoriales. Este decreto refuerza el enfoque intersectorial y la necesidad de que la prevención se oriente desde la salud pública, con estrategias continuas y contextualizadas.

Igualmente relevante es el Documento CONPES 3992 de 2020 (Consejo Nacional de Política Económica y Social CONPES, 2020), que presenta la Política Nacional para la Prevención y Atención del Consumo de Sustancias Psicoactivas. Este instrumento plantea la necesidad de fortalecer la capacidad institucional de los territorios, promover la corresponsabilidad comunitaria y consolidar sistemas de información para la toma de decisiones. El CONPES (2020), subraya la importancia de enfoques diferenciales y de género, reconociendo que la vulnerabilidad al consumo varía según condiciones socioeconómicas y culturales.

Por su parte la Política Nacional de Drogas 2023–2033, publicada por el Ministerio de Justicia y del Derecho (2023), establece los lineamientos actuales para la gestión integral del fenómeno de las drogas en Colombia, incluyendo estrategias de prevención, reducción de riesgos y daños, así como orientaciones para el tratamiento y la intervención comunitaria. Este documento reemplaza y actualiza los lineamientos previos, consolidándose como la guía vigente para la formulación y articulación de políticas públicas en materia de sustancias psicoactivas. Su enfoque se distancia de modelos punitivos y se orienta hacia la salud pública, la participación comunitaria, la protección de la niñez y el fortalecimiento de entornos protectores educativos.

Asimismo, el Plan Decenal de Salud Pública 2022–2031 (República de Colombia y Ministerio de Salud y Protección Social, 2022) incorpora dentro de sus objetivos la reducción de factores de riesgo asociados al consumo de alcohol, tabaco y drogas ilegales. Este plan destaca la necesidad de implementar intervenciones tempranas en población escolar, fortalecer la educación para la salud y promover estilos de vida saludables mediante estrategias pedagógicas, deportivas y culturales. Su articulación con los sectores educativo y comunitario lo convierte en un componente esencial del marco legal y programático del país.

Otro referente relevante es la Resolución 089 de 2019 (República de Colombia, Ministerio de Salud y Protección Social, 2019), que orienta la implementación de los Programas de Prevención del Consumo de Sustancias Psicoactivas en Instituciones Educativas. En ella se enfatiza la importancia de desarrollar proyectos pedagógicos integrados al Proyecto Educativo Institucional (PEI), sustentados en evidencia científica y con participación activa de estudiantes, familias y docentes.

En conjunto, estas normas conforman el marco legal que sustenta las acciones nacionales orientadas a la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. La articulación entre instrumentos internacionales, nacionales y sectoriales permite consolidar una estructura jurídica coherente que respalda la protección de la niñez y la juventud. Asimismo, este marco garantiza que instituciones educativas, de salud y de protección desarrollen intervenciones oportunas, articuladas y basadas en la evidencia, lo que contribuye al fortalecimiento de entornos escolares saludables y protectores.

### **8.5. Referente teórico conceptual**

La situación que enfrenta la I.E.M. Pedagógico de Pasto no es exclusiva de su entorno; esto también refleja una problemática extendida a nivel nacional e internacional. El consumo de SPA en instituciones educativas constituye una preocupación creciente que puede manifestarse desde el uso ocasional y experimental hasta el abuso crónico. Este fenómeno desafía a escuelas a implementar estrategias efectivas para salvaguardar la salud y el bienestar de los estudiantes. Ante este panorama, resulta fundamental implementar medidas preventivas e intervenciones tempranas, además de fomentar entornos escolares que promuevan estilos de vida saludables y opciones recreativas positivas. La participación conjunta de padres, docentes, autoridades escolares y comunidad es esencial para diseñar estrategias integrales que refuerzen factores protectores y alejen a los jóvenes, quienes se encuentran en una etapa especialmente vulnerable de influencias negativas.

No obstante, la responsabilidad no puede recaer únicamente en las instituciones educativas, ya que las familias también cumplen un papel decisivo. Los hábitos transmitidos en el hogar, impactan de manera directa en las conductas de niños y adolescentes, aunque muchas veces los padres no sean plenamente conscientes de ello.

A su vez, los factores sociales amplifican la exposición de los jóvenes a estas sustancias, donde la influencia de los pares adquiere especial relevancia. Como señalan Van Ryzin, Fosco y Dishion (2012), las dinámicas con pares que presentan conductas de consumo pueden reforzar patrones antisociales y aumentar la probabilidad de involucrarse en el uso de sustancias, constituyéndose así en un factor de riesgo significativo durante la adolescencia. Frente a ello, las prácticas corporales y los deportes colectivos adquieren relevancia porque promueven vínculos

prosociales, normas grupales positivas y formas de cooperación que favorecen el bienestar, lo que contribuye a contrarrestar la influencia negativa de pares que refuerzan comportamientos de riesgo.

En este sentido, el deporte colectivo, además de ser una práctica corporal, constituye un escenario de socialización en el que se construyen normas, valores y dinámicas de convivencia. Desde una perspectiva sociocultural, Bourdieu (1990) señalan que el cuerpo es un espacio de inscripción social, donde se configuran hábitos y disposiciones que influyen en las prácticas cotidianas de los sujetos. Asimismo, los deportes colectivos requieren cooperación, resolución de conflictos y comunicación efectiva, habilidades que se relacionan con el fortalecimiento de la autonomía y la toma de decisiones saludables. Se ha demostrado que los programas deportivos escolares, cuando se desarrollan de manera sostenida y con el acompañamiento de docentes capacitados, contribuyen a reducir factores de riesgo asociados al consumo de SPA y a fortalecer habilidades psicosociales protectoras en adolescentes que viven en contextos vulnerables. Benavides, Ayala y Coral (2022) afirman que las intervenciones basadas en actividad física y dinámicas cooperativas generan efectos positivos en la regulación emocional, el sentido de pertenencia y la toma de decisiones, lo cual disminuye la probabilidad de iniciación en el consumo de sustancias.

Por ello, comprender la interacción entre escuela, familia y contexto social resulta indispensable para reducir las cifras de consumo, particularmente en instituciones como la I.E.M. Pedagógico. Dentro de este contexto, uno de los aspectos más significativos de la influencia parental radica en la capacidad para manejar y mitigar el potencial de desviación proveniente del grupo de amigos. En este sentido, el concepto de autonomía prematura propuesto por Dishion, Nelson y Bullock (2004), describe una dinámica en la que los padres de adolescentes de alto riesgo reducen prematuramente su involucramiento y supervisión, lo que combinado con relaciones con compañeros que presentan conductas desviadas puede amplificar conductas problemáticas, incluyendo el consumo de sustancias. Este proceso interrelacionado subraya la relevancia de mantener una supervisión familiar consistente, con el fin de reducir la probabilidad de uso, abuso o dependencia de sustancias psicoactivas.

Es importante comprender que la adolescencia constituye una etapa de especial vulnerabilidad debido a los procesos neurobiológicos y psicosociales que la caracterizan. Desde la neurociencia del desarrollo, Steinberg (2017) señala que se ha demostrado que la corteza prefrontal, responsable de funciones ejecutivas como el control inhibitorio, la toma de decisiones

y la regulación emocional. Esto continúa su maduración hasta aproximadamente los 25 años. Esta condición estructural explica, en parte, la mayor propensión de los adolescentes a involucrarse en conductas de riesgo, especialmente cuando están expuestos a presión grupal o buscan aceptación social.

Desde la perspectiva psicosocial, este periodo se asocia con la construcción de la identidad, el deseo de autonomía y la exploración de nuevas experiencias, factores que pueden convertirse en puntos de vulnerabilidad cuando se combinan con ambientes familiares inconsistentes o con supervisión insuficiente. Evidencia de la Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas (CICAD/OEA, 2022) subraya que los adolescentes expuestos a dinámicas de violencia comunitaria, pobreza o precariedad educativa presentan mayor riesgo de iniciar el consumo de sustancias a edades tempranas. Estos elementos refuerzan la necesidad de fortalecer intervenciones preventivas desde escenarios formativos como la escuela, donde la interacción social y los procesos pedagógicos pueden convertirse en factores protectores decisivos.

#### ***8.5.1. Prevención del Consumo de Sustancias Psicoactivas (SPA)***

El consumo de sustancias psicoactivas ha acompañado a la humanidad desde tiempos remotos, inicialmente ligado a rituales sociales, religiosos o de iniciación. Sin embargo, en la contemporaneidad este fenómeno se reconoce como un problema complejo que afecta no solo a quienes consumen, sino también a sus familias, comunidades y entornos sociales. Becoña (2002) señala que el consumo de SPA genera consecuencias significativas para la salud física y mental, además de producir efectos negativos en el entorno social y económico. Calvete y Estévez (2009) aseguran que el consumo puede estar asociado con impulsividad, estrés y alteraciones en las relaciones interpersonales, lo que resalta la necesidad de intervenciones clínicas y preventivas integrales.

En este sentido, es pertinente profundizar en que el concepto de sustancia psicoactiva no se limita únicamente a su acción química, sino a la interacción entre la sustancia, la persona y el contexto social en el cual se consume. La literatura especializada reconoce que los patrones de uso se configuran a partir de determinantes sociales como la disponibilidad, la aceptación cultural, la percepción de riesgo y las dinámicas comunitarias (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito UNODC, 2023). Asimismo, desde un enfoque de salud pública, se distingue entre uso experimental, uso habitual, abuso y dependencia, categorías que permiten comprender la

progresión del consumo y sus implicaciones para la prevención. Adicionalmente, la OPS (s.f.) destaca que factores como desigualdad, exclusión escolar, inseguridad y falta de oportunidades incrementan la probabilidad de iniciar consumo a edades tempranas, evidenciando que el fenómeno no es exclusivamente individual, sino multicausal y atravesado por contextos sociales específicos.

Desde una perspectiva explicativa, Hawkins et al. (1992) desarrollaron un marco conceptual sobre factores de riesgo y protección, fundamental para comprender las condiciones que favorecen o previenen el inicio del consumo, especialmente en poblaciones vulnerables como la adolescencia. Esta etapa del ciclo vital se caracteriza por la búsqueda de identidad, la influencia del grupo de pares y la exposición a entornos donde las sustancias pueden estar normalizadas.

A nivel global, el consumo de sustancias psicoactivas en jóvenes se ha consolidado como una prioridad de salud pública. La United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC, 2011) advierte que este fenómeno incrementa la probabilidad de desarrollar problemáticas de salud mental y física, así como comportamientos asociados a la violencia, la criminalidad y los conflictos intrafamiliares, lo cual afecta la cohesión social. En esta misma línea, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2010) señala que una parte significativa de las muertes prematuras y de la morbilidad adulta tiene su origen en el consumo de sustancias durante la juventud, repercutiendo directamente en la calidad de vida individual y colectiva.

Por tal motivo, comprender el consumo de SPA como una problemática multifactorial resulta esencial para orientar estrategias preventivas sólidas, sostenibles y basadas en la evidencia. Cualquier análisis previo exige delimitar conceptos como consumo, factores de riesgo y factores de protección, categorías que permiten clarificar el alcance del fenómeno y estructurar intervenciones pertinentes.

En el contexto colombiano, se ha experimentado un crecimiento sostenido en los patrones de consumo. Rodríguez (1992) ya advertía que, desde finales del siglo XX, el país experimentaba un aumento significativo tanto en el número de consumidores como en la variedad de sustancias disponibles, fenómeno inicialmente asociado con el fácil acceso a la marihuana. Posteriormente, Camacho, Gaviria y Rodríguez (2011) profundizaron en esta problemática, señalando que el consumo de sustancias ilegales se incrementa en todos los grupos etarios, aunque los niños y adolescentes en edad escolar continúan siendo los más afectados.

Como respuesta institucional, el Consejo Nacional de Estupefacientes, mediante la Resolución 0002 del 6 de marzo de 2012, priorizó la realización de encuestas nacionales para monitorear el consumo de sustancias legales como alcohol y cigarrillo, e ilegales como la marihuana en la población de 12 a 65 años, con especial énfasis en estudiantes de primaria, secundaria y educación superior (Consejo Nacional de Estupefacientes, 2012).

En términos generales, los autores y organismos abordados evidencian tanto el crecimiento del fenómeno como los esfuerzos preventivos desarrollados para mitigar sus efectos. La información disponible refuerza la urgencia de implementar estrategias integrales que respondan a las necesidades de los grupos más vulnerables, particularmente los adolescentes escolarizados.

### ***8.5.2. Factores de Riesgo***

Los factores de riesgo son aquellos elementos que aumentan la probabilidad de que una persona desarrolle comportamientos encaminados al consumo y al uso de drogas, estos factores pueden ser de naturaleza individual y social. Además pueden actuar en combinación aumentando la probabilidad y la vulnerabilidad de las personas al entrar al mundo del consumo y la drogadicción.

Los factores que influyen en el consumo de drogas son complejos y varían según el caso específico. Aunque no siempre es posible determinar la importancia exacta de cada factor, se ha observado que los de carácter individual pueden ser particularmente influyentes en el desarrollo del consumo. Estas características personales pueden ser determinantes en la propensión al consumo y, por ende, son objeto de estudio detallado para comprender mejor el fenómeno.

Las sustancias por sí sola no son el único factor determinante en el consumo de drogas; su importancia radica en el papel que desempeña para el usuario dentro de un contexto específico que le otorga significado. Sin embargo, el riesgo asociado con el uso de ciertas sustancias puede ser elevado debido a su composición química y su capacidad adictiva. Aunque los factores sociales tienen un impacto significativo en el consumo de drogas, el acto de consumir sigue siendo, en última instancia, una decisión individual. Dicho de otra manera, el contexto social puede ejercer presión para consumir sustancias, pero el individuo tiene el poder de elegir si cede a esa presión o no. Esto sugiere que, aunque el entorno puede ser un catalizador para el consumo, la fuerza de voluntad y las habilidades personales pueden permitir a una persona resistir y, potencialmente, influir en el entorno.

La capacidad de rechazar la presión social depende de las características individuales y de las habilidades de cada persona para afrontar el estrés y tomar decisiones informadas. En este sentido, la toma de decisiones y resolver problemas son habilidades cognitivas que se pueden aprender y mejorar con la práctica y el entrenamiento. Una persona puede aprender a identificar problemas y las diferentes alternativas para resolverlos, evaluar esas alternativas, seleccionar la más adecuada y planificar los pasos necesarios para alcanzar sus objetivos. Este proceso también incluye la evaluación de los resultados para determinar si la solución fue efectiva.

Sin estas habilidades, una persona puede experimentar malestar emocional y una creciente sensación de incapacidad. A medida que la capacidad para resolver problemas se debilita, se reduce la probabilidad de abordar adecuadamente los desafíos que se presenten. Además, la ansiedad que surge cuando una persona se enfrenta a múltiples opciones y se siente obligada a renunciar a algunas para elegir otras puede llevar a decisiones precipitadas o a una parálisis que impide tomar decisiones efectivas.

En el contexto del consumo de drogas, estas deficiencias en la toma de decisiones y resolución de problemas pueden ser determinante, pues entre todas las situaciones presentadas a lo largo de la vida, una de ellas puede ser si consumir o no SPA. Ante ciertos disparadores individuales como la ansiedad y el estrés, en muchos casos, se considera erróneamente que el uso de drogas puede aliviar el malestar hasta convertirse en un patrón destructivo, donde el individuo recurre cada vez más.

#### ***8.5.2.1. Factores de Riesgo Sociales.***

Los factores sociales incluyen aspectos como el entorno familiar, la comunidad, las relaciones interpersonales, la educación, la situación económica y las experiencias de vida. Estos factores pueden afectar el riesgo de diversas maneras. El ambiente en el que una persona vive puede tener un fuerte impacto en su comportamiento relacionado con las drogas, especialmente cuando se trata de influencias cercanas como la familia y la escuela. Estos entornos micro sociales tienen un poder significativo para moldear las actitudes y comportamientos, ya que pueden ser la fuente de presión para consumir o evitar drogas.

Un entorno familiar conflictivo puede aumentar el riesgo de trastornos emocionales o comportamientos problemáticos en los niños. De manera similar, la falta de acceso a la educación o a oportunidades económicas puede aumentar el riesgo de problemas de salud y exclusión social.

Bronfenbrenner (1979) propuso el modelo ecológico para explicar que los niveles de influencia social pueden afectar el desarrollo de las personas. Este modelo sugirió que las personas no viven en un vacío, sino que están constantemente influenciadas por sistemas interconectados, como la familia, la escuela y la sociedad en general. De esta manera, un cambio en uno de estos sistemas puede tener efectos en otros, afectando así el nivel de riesgo.

A través de este modelo, Bronfenbrenner (1987) analizó el consumo como resultado de influencias múltiples y dinámicas. En el microsistema se ubican factores individuales como impulsividad, baja autoestima o dificultades en la autorregulación emocional; en el mesosistema destacan las interacciones entre familia y escuela, cuya calidad puede fortalecer o debilitar la protección del adolescente. El exosistema incluye elementos como los medios de comunicación, la disponibilidad de espacios recreativos, las oportunidades deportivas y las redes de apoyo comunitario; y en el macrosistema se encuentran las normas culturales, las políticas públicas y las representaciones sociales del consumo. La evidencia indica que los programas preventivos más eficaces son aquellos que intervienen de forma articulada en estos niveles, actuando no solo sobre el individuo, sino también sobre su familia, la escuela y la comunidad (United Nations Office on Drugs and Crime UNODC, 2020). Comprender el riesgo desde esta perspectiva facilita el diseño de estrategias integrales y contextualizadas para la prevención.

Un entorno familiar disfuncional es uno de los factores de riesgo más significativos en este ámbito. Las familias que carecen de una estructura estable y donde se experimentan conflictos, violencia doméstica, abuso de sustancias por parte de los padres o abandono emocional, crean un ambiente propicio para el desarrollo de problemas en los hijos. Los niños que crecen en este tipo de entornos tienen más probabilidades de buscar formas de escapar o sobrellevar el estrés, y el consumo de SPA puede parecerles una opción viable.

Bandura (1986), exploró los factores sociales y sus efectos en el comportamiento a través del aprendizaje observacional. La teoría del aprendizaje social desarrollada por este autor, sugiere que las personas aprenden comportamientos y normas a través de la observación e imitación de otros en su entorno. Esto puede tener implicaciones para el riesgo, ya que, si una persona está expuesta a comportamientos riesgosos, es más probable que los adopte.

También el ambiente macrosocial puede influir en el consumo de drogas. Las actitudes tolerantes hacia ciertas sustancias, la publicidad, la planificación urbana y la pérdida de valores colectivos tradicionales pueden contribuir a fomentar un contexto donde el consumo de drogas se

vea como algo más aceptable. La relación entre el entorno social y el individuo es bidireccional, lo que significa que mientras el contexto afecta la conducta, el comportamiento de las personas también puede cambiar el entorno.

Uno de los principales factores de riesgo sociales en el consumo SPA en adolescentes es la influencia del grupo. Según Hawkins et al. (1992) la asociación con compañeros que consumen drogas incrementa significativamente la probabilidad de que un adolescente también inicie consumo. Además, las condiciones socioeconómicas familiares y comunitarias juegan un papel importante. Los jóvenes en contextos de baja educación parental, empleo precario o pobreza comunitaria se asocian con mayor riesgo de consumo de drogas. Específicamente, se ha documentado que madres con bajo nivel educativo incrementan la vulnerabilidad de sus hijos al uso múltiple de sustancias (Aschengrau, Grippo, & Winter, 2021).

Según Rojas, Reyes, Tapia y Sánchez (2020), otros determinantes sociales incluyen la disponibilidad de SPA en el entorno, la estructuración deficiente del tiempo libre, la carencia de redes de apoyo social y contextos escolares o comunitarios marcados por violencia, negligencia o falta de supervisión. Estas condiciones facilitan la experimentación y normalización del consumo. Por tanto, los factores de riesgo sociales operan de forma interrelacionada incrementando notablemente las probabilidades de que un adolescente inicie consumo de SPA.

A medida se interactúa con otras personas, los individuos aprenden muchos comportamientos, no solo observando a otros que sirven como modelos, sino también mediante el refuerzo positivo que reciben cuando los demás aprueban su conducta. El consumo de SPA no es diferente de otros comportamientos y, por ende, está influenciado por diversos procesos sociales que ocurren en los diferentes entornos en los que una persona se relaciona con los demás. Si un adolescente forma parte de un grupo donde el consumo de drogas o alcohol es común y aceptado, es probable que sienta presión para unirse a estas prácticas para ser aceptado y encajar.

La teoría del aprendizaje social, propuesta por Bandura (1986), sostiene que las personas tienden a imitar el comportamiento de quienes las rodean, especialmente si esos individuos son figuras importantes en sus vidas, como amigos cercanos. Este riesgo se ve amplificado por otros factores relacionados con la dependencia del grupo y la falta de habilidades para decir "no". Los jóvenes que tienen una fuerte necesidad de aceptación y pertenencia tienden a seguir las normas y comportamientos del grupo para evitar el rechazo. Si el grupo promueve el consumo de sustancias, el joven se sentirá más presionado para participar.

La falta de habilidades para enfrentarse a la presión social también juega un papel importante. De acuerdo con Henneberger, Mushonga y Preston (2021), los adolescentes tienden a agruparse con pares que consumen y posteriormente, adaptan sus conductas al grupo. Una manera de mitigar esta problemática es dentro de las instituciones educativas, no obstante, la realidad muestra carencia de recursos, problemas de disciplina o permisividad ante el acoso escolar, lo que dificulta abordar estos temas, ya que si las escuelas no aplican políticas claras y consistentes para abordar el consumo de drogas y alcohol, esto puede aumentar el riesgo de que los estudiantes experimenten con estas sustancias. Del mismo modo, las personas con bajos ingresos a menudo tienen menos acceso a atención médica de calidad, lo que también puede aumentar el riesgo de malos resultados de salud. En este tipo de entornos, los estudiantes pueden sentirse alienados, inseguros o sin apoyo, lo que los lleva a buscar consuelo en el consumo de sustancias.

Otros factores como la desigualdad social y el entorno comunitario que también juegan un papel en el aumento del riesgo de consumo de sustancias psicoactivas. Sampson (2012) asegura que las comunidades con altos niveles de cohesión social tienden a tener menores tasas de delincuencia y mejor salud pública. Es decir que, las conexiones sociales y el apoyo comunitario pueden ser factores protectores que disminuyen el riesgo de varios problemas, sin embargo, en el contexto de estudio, se encuentran altos niveles de pobreza, violencia y falta de recursos suelen ser terreno fértil para el tráfico y el consumo de drogas. Cuando los jóvenes no ven oportunidades educativas o laborales en su comunidad, pueden sentirse desesperanzados y recurrir a las drogas o al alcohol para lidiar con su situación. La desigualdad social puede contribuir a este sentido de falta de esperanza y motivar a los jóvenes a buscar un escape a través de las drogas.

#### **8.5.2.2. *Factores de Riesgo Individuales.***

Con relación al riesgo, en ocasiones los factores individuales, se centran características negativas que pueden predisponer a las personas al consumo de sustancias. Algunos de ellos pueden tratarse de predisposiciones genéticas, rasgos de personalidad, trastornos mentales y comportamientos de riesgo. Respecto a esto, Tsuang et al. (1998), han demostrado que ciertos genes pueden aumentar la susceptibilidad a la adicción. Este riesgo genético puede hacer que algunas personas sean más propensas a experimentar con drogas y desarrollar dependencia.

Según la teoría del temperamento de Rothbart y Bates (1998), algunos niños muestran desde una edad temprana comportamientos que indican mayor impulsividad, agresividad o

dificultades para regular sus emociones. Estas características pueden persistir a lo largo de la vida y contribuir a un mayor riesgo de problemas conductuales y emocionales. Zuckerman y Kuhlman (2000). Mencionan que las personas con altos niveles de impulsividad y búsqueda de sensaciones tienen un mayor riesgo de participar en conductas riesgosas, como el uso de drogas o el comportamiento delictivo.

Sin embargo, no hay que confundir el factor genético con los trastornos mentales los cuales son otro factor individual que puede aumentar el riesgo de resultados negativos. La depresión, la ansiedad y otros trastornos del estado de ánimo pueden afectar la capacidad de una persona para lidiar con el estrés y tomar decisiones saludables. Beck et al. (1979) desarrollaron la teoría cognitiva de la depresión, sugiriendo que las personas con patrones de pensamiento negativos y baja autoestima son más propensas a la depresión y a comportamientos autodestructivos. Estas personas pueden ser más vulnerables a problemas como el abuso de sustancias y el suicidio.

El nivel individual enfatizando también a nivel de educación con las habilidades cognitivas son factores individuales que influyen en el riesgo. Las personas con menor nivel educativo a menudo tienen menos acceso a información de salud y menos habilidades para enfrentar desafíos complejos. Según el modelo de desarrollo cognitivo de Piaget (1970), las personas pasan por diferentes etapas de desarrollo cognitivo, y aquellos que no alcanzan ciertos niveles de razonamiento abstracto y resolución de problemas pueden tener dificultades para adaptarse a situaciones complejas. Esto puede aumentar el riesgo de problemas relacionados con la salud y el bienestar; donde los factores conductuales también desempeñan un papel importante.

El consumo de sustancias, el comportamiento agresivo y otros hábitos perjudiciales pueden ser consecuencia de factores individuales subyacentes, como el temperamento y la personalidad. Moffitt (1993), propuso la teoría de los delincuentes de trayectoria de vida, sugiriendo que algunas personas tienen una propensión constante a la delincuencia y el comportamiento antisocial desde la infancia hasta la edad adulta. Esto puede deberse a una combinación de factores genéticos y experiencias negativas en la infancia.

La falta de habilidades sociales y emocionales es otro factor individual que puede aumentar el riesgo de resultados negativos. Goleman (1995), popularizó el concepto de inteligencia emocional, que se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y las de los demás. Las personas con baja inteligencia emocional pueden tener dificultades

para establecer relaciones saludables y manejar el estrés, lo que las hace más vulnerables a comportamientos de riesgo y problemas de salud mental.

Por su parte, Jessor y Jessor (1977) identificaron varios factores de individuales asociados con el riesgo de consumo, como la búsqueda de sensaciones, la baja autoestima y la incapacidad para manejar el estrés. Los factores que influyen en el consumo de drogas son complejos y varían según el caso específico. Aunque no siempre es posible determinar la importancia exacta de cada factor, se ha observado que los de carácter individual pueden ser particularmente influyentes en el desarrollo del consumo. Estas características personales pueden ser determinantes en la propensión al consumo y, por ende, son objeto de estudio detallado para comprender mejor el fenómeno.

Estas diferencias individuales son cruciales para comprender por qué algunas personas eligen consumir drogas mientras que otras no. Las características personales, como la resiliencia, el autocontrol y la autoestima, influyen en cómo una persona interpreta y responde a las influencias externas. Por ejemplo, alguien con alta autoestima y habilidades para el manejo del estrés puede ser más propenso a rechazar el consumo de drogas, incluso en entornos donde la presión social es intensa. De esta manera, se pone de manifiesto la importancia del individuo en la prevención del consumo de drogas. Si bien el entorno y el contexto pueden ser factores contribuyentes, la decisión final recae en la persona. Este enfoque enfatiza la necesidad de estrategias de prevención que fortalezcan las habilidades individuales y ofrezcan apoyo emocional y social para reducir la susceptibilidad al consumo de sustancias psicoactivas.

Estas características pueden ser abordadas a través de programas educativos y de desarrollo de habilidades que fomenten la resiliencia y la toma de decisiones responsables, pues juegan un papel importante en la predisposición al consumo de drogas dado que en un entorno complejo, las líneas entre factores individuales y sociales se difuminan, haciendo que sea difícil establecer límites claros entre las causas del consumo de drogas. Los factores de riesgo suelen ser una combinación de elementos individuales y sociales por lo que se requiere un enfoque integral y multidisciplinario.

#### ***8.5.3. Factores de Prevención***

El consumo de sustancias psicoactivas es un problema de salud pública que afecta a individuos, familias y comunidades en todo el mundo. La prevención del consumo de estas sustancias es fundamental para abordar este problema y reducir sus consecuencias negativas. Los

factores de prevención pueden ser tanto internos (como los relacionados con el individuo) como externos (como los relacionados con el entorno social y comunitario). En este marco teórico, nos centraremos en los factores externos y su influencia en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas.

Existen una serie de circunstancias personales y sociales que predisponen a una persona al consumo de drogas y a enfrentar problemas relacionados con estas sustancias. Sin embargo, hay condiciones que protegen a las personas, disminuyendo la probabilidad de experimentar dificultades debido al consumo de drogas. Los factores de preventivos o de protección son aquellos que reducen la probabilidad de consumo y de enfrentar problemas relacionados con las drogas. Se trata de condiciones, características o recursos que ayudan a reducir la probabilidad de que una persona se vea afectada por el consumo problemático de drogas o por los problemas asociados a dicho consumo. Estos factores pueden estar presentes a nivel interno y externo.

La literatura especializada en prevención distingue tres niveles: universal, selectivo e indicado (SAMHSA, 2020). La prevención universal se dirige a toda la población escolar, con acciones como promoción de habilidades socioemocionales, fortalecimiento del clima escolar y actividades deportivas estructuradas. La prevención selectiva se enfoca en grupos con factores de riesgo específicos, tales como estudiantes con dificultades académicas, conflictos familiares o baja supervisión adulta; y la prevención indicada atiende a jóvenes que ya presentan signos iniciales de consumo. Complementariamente, el enfoque de habilidades para la vida promovido por la OMS (2021), enfatiza competencias como toma de decisiones, pensamiento crítico, manejo del estrés y comunicación asertiva, las cuales han demostrado eficacia para disminuir el consumo en población escolar. Estas orientaciones teóricas permiten articular acciones pedagógicas con intervenciones de salud pública dentro de la institución educativa.

#### **8.5.3.1. *Factores de Prevención Internos.***

Los factores internos se relacionan a las características individuales y personales que pueden influir en la prevención. La autoestima y la capacidad de afrontamiento del individuo, definen en gran medida la prevención ante el consumo de drogas ante el estrés y conflictos. Asimismo, la percepción de riesgo se refiere a la evaluación que una persona hace sobre los efectos negativos asociados con el consumo de drogas. Una percepción precisa y realista del riesgo puede actuar como un factor de protección contra el consumo de sustancias psicoactivas.

Del mismo modo, la autoeficacia, es decir, la creencia en la propia capacidad para resistir la presión social y controlar el comportamiento, puede influir en las decisiones relacionadas con el consumo de drogas, pues tal como propone Bandura (2004), la autoeficacia es un predictor importante del comportamiento humano y puede influir en la capacidad de resistir la presión de los compañeros y evitar el consumo de drogas.

Por otro lado, las habilidades para la vida, como la resolución de problemas, la toma de decisiones saludables, la comunicación asertiva y el manejo del estrés, pueden ayudar a los individuos a enfrentar los desafíos de la vida sin recurrir al consumo de sustancias psicoactivas. La adquisición y el fortalecimiento de estas habilidades son componentes importantes de los programas de prevención del consumo de drogas. Según Botvin et al. (2001), los programas de prevención que incorporan el desarrollo de habilidades para la vida han demostrado ser efectivos en la reducción del consumo de sustancias entre los jóvenes.

La autoestima, entendida como la evaluación positiva de uno mismo, y el bienestar emocional es otro protector contra el consumo de drogas. Las personas con una autoestima saludable y una buena salud emocional pueden ser más resistentes a la influencia de los pares y menos propensas a recurrir a las drogas como mecanismo de afrontamiento ante el estrés y las dificultades. Sobre esto, Rosenberg (1965) plantea que la autoestima es crucial en el desarrollo y el bienestar psicológico de los individuos y puede influir en su comportamiento y decisiones.

Otro punto importante, son las condiciones de salud mental como la depresión, la ansiedad y otros trastornos psiquiátricos. La presencia de estos puede aumentar el riesgo de consumo de sustancias psicoactivas como forma de automedicación. Por lo tanto, el tratamiento y la atención adecuados de la salud mental son importantes para prevenir el uso indebido de drogas. Según el Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA, s.f.), el tratamiento integrado de los trastornos de salud mental y el consumo de sustancias puede mejorar los resultados y reducir la probabilidad de recaída en el consumo de drogas. Sin lugar a dudas, la promoción de estos factores protectores puede ayudar a fortalecer la resiliencia de los individuos y reducir su vulnerabilidad al consumo de drogas.

#### **8.5.3.2. *Factores de Prevención Externos.***

Por su parte, los factores de prevención externos son aquellos que no están bajo el dominio del individuo al tratarse de personas, contextos o situaciones de las que se rodea; estos pueden

integrar diferentes elementos; entre ellos, la familia. Un ambiente familiar estable, con relaciones afectivas sólidas, comunicación abierta, normas claras y apoyo emocional, puede proteger a los adolescentes del consumo de drogas. La participación activa de los padres en la vida de sus hijos, el establecimiento de límites adecuados y el modelado de comportamientos saludables son aspectos importantes en la prevención.

La familia juega un papel crucial en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. Un entorno familiar estable y afectuoso puede proporcionar protección contra el consumo de drogas. La comunicación abierta entre padres e hijos, el establecimiento de límites claros y el apoyo emocional son elementos clave en la prevención. Según Johnston et al. (2021), el monitoreo parental y la participación en actividades familiares están asociados con menores tasas de consumo de sustancias en adolescentes.

Por otra parte la escuela es otro entorno importante para la prevención del consumo de drogas. Esta debe entenderse como un entorno protector clave, en tanto su función pedagógica permite orientar procesos formativos, promover hábitos saludables y fortalecer vínculos sociales. Según la UNESCO (2021) la prevención escolar no se limita a informar sobre los riesgos, sino que implica generar espacios de participación, diálogo y reflexión, donde el docente actúa como mediador que modela comportamientos saludables, identifica señales de alerta y fomenta la convivencia. Las experiencias más efectivas integran actividades curriculares, acompañamiento psicosocial, prácticas deportivas y participación comunitaria, consolidando a la escuela como articuladora de redes de apoyo para disminuir los factores de riesgo y potenciar aquellos protectores.

La implementación de programas educativos sobre los riesgos del consumo de sustancias, así como la promoción de actividades extracurriculares y deportivas, pueden ayudar a reducir la probabilidad de que los estudiantes se involucren en el consumo de drogas. Según Tobler et al. (2000), los programas escolares que promueven habilidades para la vida y el manejo del estrés pueden ser efectivos en la prevención del consumo de sustancias. De igual manera las comunidades pueden desempeñar un papel importante en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas al proporcionar oportunidades de participación comunitaria y actividades recreativas para jóvenes y adultos. La promoción de entornos comunitarios seguros y saludables puede reducir la disponibilidad y accesibilidad de drogas.

El elemento comunitario trata de actividades sociales y recreativas dentro de la comunidad con el propósito de fortalecer el sentido de pertenencia y conexión social, lo cual reduce la probabilidad de que los jóvenes se involucren en comportamientos de riesgo, como el consumo de drogas. Asimismo, la existencia de servicios de salud y de apoyo para jóvenes en riesgo puede ser crucial para brindarles el respaldo necesario. Según Hawkins et al. (1992), la participación comunitaria y la colaboración entre diferentes sectores de la comunidad (como la escuela, la policía, los servicios sociales y las organizaciones sin fines de lucro) son fundamentales para la prevención del consumo de drogas.

Las políticas públicas, como las leyes que regulan la disponibilidad y el acceso a las drogas, también pueden desempeñar un papel importante en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. La implementación de políticas de control de drogas y la promoción de programas de prevención basados en evidencia son esenciales para abordar este problema a nivel comunitario y nacional. Según NIDA (2014), las políticas que limitan la disponibilidad de drogas, como la prohibición de la venta a menores de edad y la regulación de la publicidad de sustancias psicoactivas, pueden contribuir a la prevención del consumo.

Es importante reconocer que los factores de prevención interactúan entre sí y pueden tener un impacto multiplicador cuando se combinan de manera efectiva en diferentes ámbitos de la vida de los jóvenes. Además, la implementación de estrategias de prevención basadas en la evidencia y adaptadas a las necesidades y características de cada comunidad resulta fundamental para lograr resultados exitosos en la reducción del consumo de drogas y sus consecuencias negativas. En resumen, los factores externos, incluido el entorno familiar, escolar, comunitario y las políticas públicas, desempeñan un papel crucial en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. La implementación de estrategias integrales que aborden estos factores puede ayudar a reducir la incidencia del consumo de drogas y sus consecuencias negativas en la sociedad.

## 9. Propuesta de Intervención Pedagógica

### 9.1. Título

"Unidos Jugamos, Unidos Decidimos: Prácticas Corporales de Deporte Colectivo como Escudo Contra las Drogas".

### 9.2. Caracterización de Intervención

La intervención propuesta en la Institución Educativa Municipal Pedagógico, ubicada en el barrio Marquetalia de la ciudad de San Juan de Pasto, tiene como propósito fundamental prevenir el consumo de sustancias psicoactivas (SPA) mediante el uso pedagógico de las prácticas corporales de deporte colectivo. Este proyecto se articula desde la asignatura de Educación Física como espacio privilegiado para el desarrollo integral de los estudiantes, en tanto permite fortalecer valores, habilidades sociales y competencias que se configuran como factores protectores frente al consumo. El grupo objeto de estudio lo conformó por 28 estudiantes de grado sexto 3, cuyas edades oscilaron entre los 10 y 14 años, la mayoría habitantes del barrio en mención. El proceso investigativo se estructuró en tres ciclos, propios de la investigación, con un diagnóstico inicial de factores de riesgo y de prevención. Posteriormente, la intervención se estructuró de un Taller Pedagógico, conformado por 12 planes de clase y 12 jornadas de actividades que tuvieron como eje principal los deportes colectivos, tales como microfútbol, baloncesto, voleibol, tenis, fútbol humano, porrista, entre otros. La selección de estas prácticas corporales respondió a la necesidad de propiciar la cooperación, el respeto por la norma, la disciplina y la resolución de conflictos dentro de un ambiente lúdico y formativo. Como lo señala Parlebas (2001), los deportes colectivos poseen un carácter socio motor, en el que la interacción con compañeros y adversarios promueve aprendizajes sociales imprescindibles en la formación del sujeto.

Durante el desarrollo de las clases, se buscó fortalecer aspectos físicos como la resistencia, la fuerza y la coordinación, así como valores y capacidades socioemocionales: la toma de decisiones, autoestima, respeto, tolerancia y trabajo en equipo. Estas dimensiones, al consolidarse, generan una barrera protectora ante las influencias externas que pueden incitar al consumo de drogas. De acuerdo con Martínez-Martínez y González-Hernández (2018), la educación física y la práctica deportiva en contextos escolares no sólo favorecen el desarrollo físico, sino también el autoconcepto y la conducta prosocial, las cuales son eficaces para promover socialización positiva y contribuir a la prevención de problemáticas sociales.

Cada una de las sesiones culminó con una reflexión guiada, en la que los estudiantes compartieron aprendizajes y experiencias vinculados con los deportes practicados y su relación con la vida cotidiana. Estas reflexiones se articularon con charlas breves sobre la prevención del consumo de sustancias psicoactivas, resaltando cómo las decisiones acertadas en el deporte pueden trasladarse al ámbito personal. Según Lerner et al. (2013), el fortalecimiento de la autonomía, la autorregulación y el pensamiento crítico en los adolescentes constituye un elemento central del desarrollo positivo juvenil, lo cual contribuye a reducir la probabilidad de involucrarse en conductas de riesgo y favorece decisiones más responsables en contextos educativos.

En las intervenciones extracurriculares se realizaron dinámicas grupales y actividades de mayor alcance en las que se enfatizó en la importancia de la disciplina, la constancia y el compromiso. Estas actividades buscaron también, estrechar vínculos entre estudiantes y docentes, de modo que la relación pedagógica se consolidara como una red de apoyo. Como afirma Hellison (2011), los programas de deporte orientados al desarrollo personal logran resultados significativos en la construcción de responsabilidad y respeto, cualidades indispensables para resistir presiones externas como las que ejercen los pares en el inicio del consumo de sustancias.

La elección de deportes colectivos en esta intervención se justifica en la medida que su práctica conlleva al reconocimiento de la importancia del otro y del valor de la cooperación. Al pertenecer a un equipo, cada estudiante experimenta cómo su esfuerzo individual contribuye al logro común, lo que fortalece el sentido de pertenencia y la motivación intrínseca. Según Eime et al. (2013), la participación en deportes colectivos fortalece la sensación de pertenencia social y la construcción de identidad grupal, lo que actúa como un factor protector frente a la búsqueda de afiliación en entornos de riesgo, incluidos aquellos vinculados al consumo de sustancias.

El enfoque adoptado reconoce también la relevancia del contexto familiar y comunitario. Aunque las sesiones se centraron en la escuela, se buscó sensibilizar a los estudiantes respecto a cómo los hábitos aprendidos en el deporte pueden extrapolarse a la vida familiar y social. En este sentido, se les invitó a identificar situaciones de riesgo en su entorno y a reflexionar sobre decisiones que promuevan estilos de vida saludables. De acuerdo con Bronfenbrenner (1987), el desarrollo humano se configura desde un enfoque ecológico en el que los diferentes sistemas familia, escuela, comunidad interactúan de manera constante; por lo tanto, fortalecer un espacio como la educación física impacta de manera indirecta en otros ámbitos de la vida del niño o adolescente.

Lo esperado de esta intervención se reflejó en el fortalecimiento de factores protectores para reducir la vulnerabilidad frente al consumo de SPA. La autoestima, la disciplina, la capacidad de resolución de conflictos y la toma de decisiones conscientes se constituyen como aprendizajes significativos derivados de la práctica deportiva. Además, se consolidó una cultura escolar que valora el deporte no solo como actividad física, sino como estrategia pedagógica integral que moldea el carácter y el proyecto de vida de los estudiantes.

Esta caracterización de la intervención evidenció que la práctica de deportes colectivos, articulada con la reflexión crítica y el acompañamiento docente, puede configurarse como una estrategia eficaz para la prevención del consumo de SPA en contextos escolares. La educación física, entendida como un espacio formativo integral, se convirtió en un recurso pedagógico de alto impacto que trascendió la dimensión corporal y contribuyó de manera directa a la formación de ciudadanos críticos, responsables y saludables.

### **9.3. Pensamiento Pedagógico**

De acuerdo con Yeats (1968), educar no es llenar un cubo, sino encender un fuego. Esto reitera que la educación no debe concebirse como un proceso netamente transmisivo, en el cual el docente se limita a depositar conocimientos en los estudiantes, sino como una experiencia transformadora que tiene la capacidad de despertar en cada individuo el deseo de aprender, cuestionar, construir y vivir de manera consciente. Esto se conecta con la esencia de la propuesta de intervención pedagógica, dado que la clase de educación física se convierte en una herramienta estratégica para la prevención del consumo de SPA. En ella, no solo se fortalecen capacidades físicas, sino, se enciende una chispa que moviliza la autonomía, la autoestima, la disciplina y el pensamiento crítico de los estudiantes.

Freire (1972) señala que la educación que concibe a los estudiantes como recipientes pasivos de información (educación bancaria), limita la capacidad de reflexión y acción de los sujetos. Por el contrario, aboga por una educación problematizadora, dialógica y liberadora, en la que los estudiantes son protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Este planteamiento también fundamenta la propuesta de intervención, pues al emplear las prácticas corporales de deportes colectivos como estrategia pedagógica, los estudiantes reciben información sobre los riesgos del consumo de drogas y viven experiencias desde el juego, la cooperación y la disciplina,

propiciando espacios de reflexión sobre sus decisiones y su proyecto de vida. La educación física, en este sentido, se convierte en un escenario pedagógico privilegiado.

Como señala Parlebas (2001), el deporte y los juegos colectivos constituyen un espacio donde se recrean situaciones sociales, se ponen en práctica valores, se enfrentan conflictos y se toman decisiones en un contexto dinámico. Cada interacción con los compañeros y adversarios se transforma en una metáfora de la vida misma: respetar las reglas, reconocer los límites, superar la frustración, tolerar la derrota y aprender de ella son aprendizajes que trascienden lo deportivo y se proyectan hacia la construcción de la personalidad. Así, se logra que el estudiante reconozca que, al igual que en el deporte, en la vida cotidiana debe elegir caminos que lo acerquen a un desarrollo sano y pleno, alejándose de riesgos como el consumo de sustancias psicoactivas.

El pensamiento pedagógico de esta intervención sostiene que el aprendizaje auténtico integra cuerpo, emociones y conciencia. De igual forma, tal como plantea Dewey (1938), la educación significativa surge de la experiencia y no de la imposición, por lo que la práctica deportiva debe entenderse como un medio que genera vivencias con sentido y fomenta la responsabilidad social. Por su parte Yeats (1968), señala que las prácticas corporales buscan también despertar la motivación intrínseca de los estudiantes, un aspecto esencial en la adolescencia, etapa marcada por múltiples presiones. Erikson (1968), advierte que la construcción de la identidad juvenil puede verse afectada por conductas de riesgo como el consumo de drogas. En este contexto, la educación física se convierte en un espacio seguro y formativo que refuerza la autoestima, la pertenencia y la toma de decisiones positivas frente a influencias externas negativas.

Asimismo, el pensamiento pedagógico que guía este proyecto reconoce el papel de la reflexión y el diálogo como ejes transformadores. No basta con practicar deporte; es necesario generar espacios donde, después de cada actividad, los estudiantes puedan analizar lo vivido y conectarlo con su vida personal. Esta práctica, coherente con el enfoque freiriano, fomenta la conciencia crítica: el estudiante no solo experimenta el deporte, sino que comprende sus implicaciones y aprende a proyectar esos aprendizajes en decisiones cotidianas que lo protejan de riesgos. Sobre esto Freire (1972) plantea que la educación verdadera es aquella que permite a los individuos leer el mundo, comprenderlo y transformarlo.

De igual manera, se destaca que dentro del pensamiento pedagógico de esta propuesta se concibe de manera integral la unión de cuerpo y mente. Arnold (1991) establece que la educación

física no puede limitarse al “hacer” corporal, sino, debe ir acompañada del “saber” y del “sentir” que acompañan la acción. Esta visión holística permite comprender que cada movimiento en la cancha, cada decisión tomada en un partido, es también una lección de vida que se introyecta en la personalidad de los estudiantes.

Todo lo anterior, busca la formación de estudiantes autónomos y responsables en un entorno complejo. Hellison (2011) afirma que los programas de responsabilidad personal y social basados en el deporte favorecen el desarrollo de disciplina, respeto y responsabilidad en adolescentes, cualidades esenciales para resistir presiones externas y elegir estilos de vida saludables. Por tanto, el pensamiento pedagógico que orientó la presente propuesta se fundamenta en una visión crítica, liberadora y transformadora de la educación. Por medio de la clase de Educación Física se construyó un espacio de entrenamiento para el cuerpo y la conciencia. Esto permitió que el deporte funcione como metáfora de la vida y como laboratorio de experiencias para fortalecer identidad, autoestima y disciplina. De esta manera, educar dejó de ser un proceso de acumulación de información para convertirse en un acto que ilumina el camino hacia la autodeterminación y el bienestar integral de los jóvenes.

#### **9.4. Referente Teórico Conceptual de la Propuesta de Intervención Pedagógica**

Las prácticas corporales de deporte colectivo han adquirido un papel central en los procesos educativos y preventivos en contextos escolares, dado que trascienden la mera actividad física para convertirse en espacios de formación integral, interacción social y construcción de ciudadanía. Actualmente, los deportes colectivos contribuyen no solo al fortalecimiento de la condición física, sino también al desarrollo de valores y habilidades socioemocionales esenciales para la prevención de conductas de riesgo como el consumo de sustancias psicoactivas. Por ejemplo, Eime et al. (2013) demostraron que la participación en deportes de equipo potencia el bienestar psicológico y social de niños y adolescentes, mientras que Fraser-Thomas, Côté y Deakin (2005) argumentan que el entorno deportivo constituye un espacio privilegiado para la formación de hábitos prosociales y habilidades para la vida.

El carácter pedagógico del deporte colectivo radica en su capacidad para generar experiencias cooperativas, promover la comunicación efectiva y favorecer la construcción de metas comunes. Esto permite que los jóvenes vivencien procesos de autorregulación, solidaridad y resiliencia, elementos clave para enfrentar situaciones de presión social y riesgo. Como señalan

Holt y Neely (2011), los deportes colectivos funcionan como contextos de aprendizaje moral y emocional, donde los adolescentes pueden desarrollar competencias necesarias para la participación activa y responsable en la vida social. Además, la interacción entre pares en los deportes de equipo facilita la internalización de normas sociales y el fortalecimiento de la identidad colectiva, factores que actúan como protectores frente al consumo de sustancias (Super et al., 2020).

En este sentido, el deporte colectivo no solo es un medio para la prevención, sino también un espacio simbólico donde los adolescentes experimentan y construyen su identidad social. La interacción en equipo permite que los jóvenes desarrollen un sentido de pertenencia y reconocimiento mutuo, generando una dinámica de corresponsabilidad y cooperación que trasciende la cancha y se proyecta hacia otros ámbitos de la vida escolar y comunitaria. Esta dimensión simbólica y social del deporte es clave para que los adolescentes internalicen comportamientos saludables y resistir las influencias negativas externas.

Desde un enfoque pedagógico y preventivo, la participación en deportes colectivos durante la adolescencia no solo fortalece la condición física, sino que también genera beneficios psicológicos, sociales y emocionales a lo largo del tiempo. Bengtsson et al. (2025) manifiestan que la práctica deportiva organizada en jóvenes se asocia con mejoras en el bienestar psicológico, autoestima, percepción de competencia y la salud general. Esto refuerza la idea de que los deportes colectivos en entornos escolares funcionan como espacios de desarrollo social, aprendizaje cooperativo y construcción de ciudadanía.

La propuesta de intervención basada en prácticas corporales de deporte colectivo se fundamenta en la comprensión de que los procesos preventivos no son únicamente informativos, sino experienciales. El deporte permite que los adolescentes aprendan a través de la vivencia directa, experimentando consecuencias inmediatas de sus decisiones, fortaleciendo la autoeficacia y desarrollando habilidades para la resolución de conflictos. Así, la prevención se integra de manera orgánica en la vida cotidiana del estudiante, convirtiéndose en un aprendizaje significativo y duradero.

Desde un enfoque preventivo, la literatura ha analizado los efectos del deporte en el consumo de sustancias psicoactivas. Una revisión sistemática realizada por Kwan, Faulkner y Donnelly (2014) evidenció que la participación en actividades deportivas se asocia con menores índices de consumo de drogas ilícitas en adolescentes, especialmente cuando existe un

acompañamiento institucional claro y una orientación pedagógica. De igual manera, Wichstrøm y Wichstrøm, L. (2009) encontraron que la participación en deportes colectivos funciona como un factor protector frente al consumo simultáneo de múltiples sustancias, siempre que el deporte esté integrado en entornos escolares positivos y regulados.

Es pertinente resaltar que la prevención desde el deporte colectivo no se trata de inhibir conductas de riesgo, sino construir capacidades y competencias para la vida. Las prácticas deportivas organizadas ofrecen un espacio seguro donde los jóvenes pueden experimentar el liderazgo, la empatía y la gestión emocional. Esta formación integral permite que la prevención se conciba como un proceso de fortalecimiento personal y social, donde los adolescentes desarrollan herramientas para tomar decisiones saludables en distintos contextos.

Sin embargo, Lisha y Sussman (2010) señalan que ciertos deportes competitivos pueden asociarse con un mayor consumo de alcohol en adolescentes, lo cual resalta la importancia de incorporar un enfoque pedagógico que enfatice la toma de decisiones responsables y la educación para la salud. Por tal razón, Danish et al. (2013) postula que las intervenciones basadas en deporte deben incluir estrategias explícitas de formación socioemocional y prevención, con el fin de maximizar su impacto sobre los comportamientos saludables.

Por otro lado, Ryan y Deci (2020) parten de la Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar, resaltando que la motivación intrínseca y la auto determinación tienen un papel clave en la práctica deportiva para prevenir conductas de riesgo. Al fomentar la participación voluntaria y el disfrute, se incrementa la adherencia a prácticas saludables y se refuerzan los factores protectores frente a la experimentación con sustancias. Esto implica que la propuesta de intervención debe centrarse en la creación de entornos motivadores y significativos, donde el deporte sea percibido como una experiencia atractiva y autónoma, y no como una obligación. La internalización de la actividad deportiva como un elemento valioso y gratificante refuerza la automotivación del adolescente y su compromiso con hábitos saludables, consolidando la prevención como un proceso activo y participativo.

Otro aspecto clave en el potencial preventivo del deporte colectivo es el desarrollo de habilidades socioemocionales. De acuerdo con Weiss (2016), la participación deportiva favorece la autoeficacia, la comunicación asertiva y la capacidad para manejar el estrés; habilidades que según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), son esenciales para prevenir el inicio

del consumo de sustancias psicoactivas. La práctica deportiva también fortalece el sentido de pertenencia, un factor protector ampliamente reconocido en la literatura. Según Coakley (2015), el sentimiento de pertenencia generado en los equipos deportivos contribuye a la creación de redes sociales sólidas y vínculos afectivos protectores, disminuyendo la probabilidad de que los adolescentes busquen aceptación en grupos de riesgo.

En este sentido, la propuesta de intervención enfatiza la construcción de lazos sociales positivos y la creación de un sentido de comunidad dentro del equipo. La pertenencia a un grupo que comparte normas, metas y valores saludables proporciona una referencia constante para la conducta del adolescente y sirve como un mecanismo de protección frente a influencias externas negativas.

Para que las prácticas deportivas tengan impacto preventivo sostenido, es fundamental la articulación entre escuela, familia y comunidad. Según Eccles y Gootman (2002), los entornos comunitarios que promueven actividades deportivas estructuradas generan mayores niveles de protección, ya que ofrecen continuidad, acompañamiento y oportunidades de desarrollo integral. La participación de padres y cuidadores refuerza la percepción de apoyo social y reduce la vulnerabilidad frente a conductas de riesgo, mientras que los programas comunitarios fortalecen el tejido social y favorecen la construcción de entornos saludables.

En general, las prácticas corporales de deporte colectivo constituyen un recurso pedagógico estratégico para la prevención del consumo de SPA. Su potencial reside en su capacidad para promover la identidad, la resiliencia, las habilidades para la vida y los vínculos afectivos protectores. No obstante, su efectividad depende de que estén orientadas pedagógicamente e integradas en un sistema de apoyo que involucre escuela, familia y comunidad pues tal como plantean Camiré, Trudel y Forneris (2012), el deporte colectivo debe ser asumido como una herramienta formativa que supera los límites del rendimiento físico y se proyecta hacia el desarrollo humano integral.

De este modo, los deportes colectivos se consolidan como escenarios privilegiados para la formación de sujetos autónomos, responsables y capaces de tomar decisiones saludables, aportando a la construcción de entornos escolares protectores y orientados a la prevención del consumo de SPA. La propuesta de intervención basada en prácticas corporales de deportes colectivos integra lo educativo y preventivo, donde la actividad física, la socialización y el aprendizaje socioemocional interactúan para fortalecer habilidades socioemocionales. Esto

permite que la prevención del consumo de SPA no sea un objetivo aislado, sino un proceso educativo amplio que busca formar individuos competentes, resilientes y capaces de construir relaciones saludables y contribuir positivamente a su comunidad.

## 9.5. Plan de Actividades y Procedimientos

### 9.5.1. *Proceso metodológico*

Partiendo con el proceso metodológico de la propuesta de intervención pedagógica, esta se fundamentó en la aplicación de 12 planes de clase diseñados específicamente para la prevención del consumo de SPA mediante prácticas corporales de deportes colectivos. Estos planes fueron implementados con un grupo de 28 estudiantes de grado sexto 3 de la Institución Educativa Municipal Pedagógico, cuyas edades oscilaron entre 10 y 14 años. La elección de este grupo fue no probabilística intencional, bajo el criterio de intervenir de manera temprana en la adolescencia, etapa considerada crítica por la construcción de la identidad y la alta exposición a factores de riesgo (Erikson, 1968).

La metodología empleada fue de carácter pedagógico-preventivo, con un enfoque vivencial y participativo. Cada sesión fue estructurada en torno a deportes colectivos como microfútbol, voleibol, baloncesto, porrista, fútbol humano y tenis adaptado, entre otros. Estos deportes fueron seleccionados por su carácter socio motor (Parlebas, 2001), ya que requieren interacción constante, respeto por reglas y toma de decisiones bajo presión, elementos clave que pueden trasladarse a la vida cotidiana como factores protectores frente al consumo de drogas.

Por otra parte el desarrollo de la intervención se organizó en una secuencia progresiva. En las primeras sesiones se priorizó la integración grupal y la creación de un clima de confianza, utilizando dinámicas cooperativas que facilitaron la cohesión del grupo. En las siguientes, se introdujeron actividades más complejas, donde se simulaban situaciones de presión, conflictos y toma de decisiones, con el fin de que los estudiantes pusieran en práctica habilidades socioemocionales. Finalmente, las últimas sesiones reforzaron la importancia del trabajo en equipo, la disciplina y la resiliencia como valores que fortalecen la prevención. El proceso metodológico se apoyó en técnicas e instrumentos como la observación participativa y diarios de campo, obteniendo y registrando reflexiones colectivas. Estos instrumentos permitieron identificar avances en el desempeño deportivo y en la construcción de competencias sociales como la autoestima, respeto, resolución de conflictos y la capacidad de decir “no” a situaciones de riesgo.

Según Hellison (2011), la efectividad de los programas deportivos radica en su capacidad para vincular la práctica física con el desarrollo personal y social, lo cual fue un eje central en este proyecto. En síntesis, el proceso metodológico de la intervención se caracterizó por una implementación estructurada, progresiva y participativa de los 12 planes de clase, que integraron deporte y reflexión pedagógica como herramientas de prevención del consumo de sustancias psicoactivas.

#### ***9.5.2. Proceso didáctico***

El proceso didáctico de la intervención pedagógica se diseñó con base en la aplicación práctica de los 12 planes de clase, cuyo eje articulador fueron las prácticas corporales de deportes colectivos. Cada clase se estructuró en tres momentos: calentamiento o activación, desarrollo de la práctica deportiva y cierre reflexivo. Esta organización permitió combinar la dimensión física con el componente pedagógico-preventivo, garantizando que el deporte no se redujera a una actividad recreativa, sino que se convirtiera en una estrategia educativa integral (Dewey, 1938).

Es importante mencionar que durante el calentamiento se realizaron actividades lúdicas que incentivaban la cooperación y la comunicación, favoreciendo la disposición emocional y física de los estudiantes. En el desarrollo se implementaron juegos deportivos colectivos como microfútbol, voleibol y baloncesto, que se adaptaron con reglas específicas para enfatizar valores como la disciplina, el respeto, la resolución de conflictos y la solidaridad. Un ejemplo de esto, se reflejó en el fútbol humano donde los estudiantes debían coordinar movimientos unidos, lo cual exigía cooperación absoluta y promovía la conciencia de que el logro grupal depende del compromiso individual. Estas dinámicas reflejan, de manera metafórica, la importancia de tomar decisiones responsables en contextos de presión social.

De igual manera, el cierre reflexivo constituyó uno de los momentos más significativos de cada sesión. Los estudiantes eran invitados a analizar lo vivido en el juego y relacionarlo con su vida cotidiana, especialmente frente a situaciones de riesgo vinculadas al consumo de SPA. Estas reflexiones fueron guiadas por los investigadores mediante preguntas orientadoras para fomentar la conciencia crítica y la autorregulación. Según Tafur (2009), la práctica reflexiva en contextos educativos potencia la autonomía y la autorregulación del estudiante, competencias fundamentales para favorecer decisiones conscientes en la adolescencia.

Asimismo, el proceso didáctico incluyó una evaluación formativa que valoraba tanto el desempeño motriz como las actitudes y habilidades socioemocionales. Se observó que los estudiantes no solo mejoraron en destrezas físicas, sino también en aspectos como la autoestima, la capacidad de expresar emociones y la disposición a trabajar colectivamente. Esto coincide con lo planteado por Molina y Villalba (2023), quienes destacan que las actividades recreativas y deportivas favorecen la integración social y contribuyen a reducir la vulnerabilidad frente al consumo de drogas.

En conclusión, el proceso didáctico implementado en los 12 planes de clase demostró que la práctica intencionada de deportes colectivos, acompañada de reflexión crítica, constituye un recurso pedagógico altamente efectivo para la prevención del consumo de sustancias psicoactivas, al promover aprendizajes que trascienden lo físico y se convierten en experiencias de vida significativas.

### 9.5.3. Plan de actividades

PLAN DE CLASE – PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA	
NOMBRES: Carlos Yobani Diaz Caranguay, José Julian Meza Ceballos	SEMESTRE: 9.A
CORREO: cydiaz.6697@unicesmag.edu.co	TELEFONO: 3159674971, 3148901315
NOMBRE DEL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO	
Institución educativa municipal pedagógico	
DIRECCIÓN	TELÉFONO/CELULAR
Pasto-Nariño	3128250872
DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN	
Niños y niñas del grado sexto 3 de la institución educativa municipal pedagógico, los cuales se encuentran en edades entre los 10 y 12 años.	
NOMBRE DEL COOPERADOR	Baldimir Castro
TELÉFONO/CELULAR DE CONTACTO	3103832815

#### HORARIO DE PRÁCTICA

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
		x		x			

UNIDAD DIDÁCTICA:	Prácticas corporales de deporte colectivo	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Dinámicas de integración y trabajo en equipo	
SESIÓN:	1	GRADO O EDADES:	Grado sexto	FECHA: 13-03-2025
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.		ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	Los estudiantes formarán un círculo con sus pupitres y recibirán un papel en el que escribirán una palabra clave relacionada con la prevención del consumo de sustancias psicoactivas, como "autocontrol", "deporte" o "familia". Luego, doblarán o arrugarán el papel y lo lanzarán al centro del círculo. A continuación, se realizará el juego "Tingo Tingo Tango", en el que una pelota será pasada entre los estudiantes mientras se repite "Tingo"; cuando el orientador diga "Tango", el estudiante que tenga la pelota tomará un papel del centro, leerá la palabra escrita y explicará cómo contribuye a la prevención del consumo de sustancias. La actividad continuará hasta que la mayoría haya participado, promoviendo la reflexión sobre estrategias de afrontamiento y la toma de decisiones responsables.		Mando Directo	10 Minutos
DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	Actividad 1  Juego de roles "El partido de tu vida"  Dividiremos a los estudiantes en equipos y les entregaremos tarjetas con situaciones de riesgo relacionadas con el consumo de sustancias psicoactivas. Cada equipo representará la escena de forma creativa, utilizando elementos deportivos si lo desean. Luego, asignaremos un tiempo límite para que propongan una solución y la expongan al resto del grupo. La dinámica fomentará la comunicación, el trabajo en equipo y la toma de decisiones en situaciones difíciles.		Asignación de tareas	40 minutos

	<p><b>Actividad 2</b></p> <p><b>Círculo de confianza "Apóyate en tu equipo"</b></p> <p>Organizaremos un recorrido con obstáculos en el que los estudiantes trabajarán en parejas. Uno de ellos tendrá los ojos vendados y el otro deberá guiarlo solo con indicaciones verbales para que logre atravesar el circuito de manera segura. A medida que avancen, aumentaremos la dificultad añadiendo más obstáculos o cambiando las instrucciones permitidas. Luego, los roles se intercambiarán para que ambos experimenten la sensación de confiar y guiar a otro.</p> <p><b>Actividad 3:</b></p> <p><b>"La zona de equilibrio"</b></p> <p>Marcaremos un circuito en el suelo con conos o cintas y lo diseñaremos con líneas estrechas que los estudiantes deberán recorrer manteniendo el equilibrio. En ciertos puntos del trayecto, colocaremos pequeños obstáculos, como conos, cuerdas o pelotas que deberán esquivar o superar sin perder la estabilidad, a lo largo del recorrido los estudiantes encontrarán estaciones con preguntas sobre toma de decisiones y situaciones de riesgo si responden correctamente, podrán continuar sin interrupciones, pero si fallan, deberán completar un ejercicio más antes de seguir.</p>	<p><b>Mando directo modificado</b></p>	
--	--	--	--

<b>ACCIÓN FINAL</b>	Reuniremos a los estudiantes en un círculo y abriremos un espacio de conversación para que comparten sus experiencias durante las actividades. Haremos preguntas clave como ¿Qué fue lo más desafiante?, ¿Cómo se sintieron al trabajar en equipo?, ¿Qué relación encuentran entre el deporte y la toma de decisiones en la vida?. Escucharemos sus respuestas y reforzaremos la importancia de elegir caminos saludables, rodearse de buenas influencias y enfrentar desafíos con determinación.	<b>Asignación de tareas</b>	10 minutos
---------------------	---	-----------------------------	------------

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Desarrollar en los estudiantes habilidades de toma de decisiones y trabajo en equipo a través de actividades deportivas, promoviendo valores como la responsabilidad, el autocontrol y la confianza con el fin de fortalecer su capacidad para rechazar el consumo de sustancias psicoactivas y optar por un estilo de vida saludable.	Este tipo de actividades son estrategias de prevención y formación en valores a través del deporte y el movimiento. Se enfocan en el aprendizaje experiencial, donde los estudiantes participan activamente en dinámicas físicas que les permiten desarrollar habilidades como la toma de decisiones, el liderazgo,	se busca que los estudiantes a través de la participación activa en las actividades deportivas, desarrolle y apliquen habilidades socioemocionales	Participa de manera activa en la actividad programada , se relaciona bien con sus compañeros , atiende detenidamente a las directrices dadas por el profesor, hay trabajo en equipo y cooperación.

	la confianza y el trabajo en equipo.	y cognitivas que les permitan enfrentar situaciones de riesgo de manera assertiva.	
OBSERVACIONES	ESTRATEGIA EVALUATIVA		
	Para evaluar a los estudiantes utilizaremos la observación directa para analizar su participación, actitud y toma de decisiones durante las actividades, registrando estas acciones en un diario de campo en donde se analizarán los criterios establecidos .		

<b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b>	Prácticas corporales de deporte colectivo	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR:</b>	Dinámicas de integración y toma de decisiones
<b>SESIÓN:</b>	2	<b>GRADO O EDADES:</b>	Grado sexto

**FECHA:** 20-03-2025

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.	ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
<b>ACTIVACIÓN</b>	<p>En esta actividad de activación el grupo se dividirá en dos equipos, cada uno ubicado en un lado de la cancha, donde se delimitarán dos áreas pequeñas con conos en los extremos. Utilizando un balón de voleibol y jugando únicamente con las manos, los equipos deberán pasarlo entre todos sus integrantes sin dejar que caiga al suelo ni permitir que el equipo contrario lo intercepte. El objetivo es que el balón pase por cada jugador antes de llegar al área designada donde podrán anotar un gol con la mano. Esta dinámica fomenta la comunicación, el trabajo en equipo y la coordinación.</p>	<b>Mando Directo Modificado</b>	10 Minutos
<b>DESARROLLO DE LA TEMÁTICA</b>	<p><b>Actividad 1</b>  <b>“Figuras humanas”</b></p> <p>Para dar inicio con la primera actividad los estudiantes se organizarán en cuatro filas con la misma cantidad de participantes. En cada ronda el profesor asignará una misma letra o número para todos los equipos, quienes deberán trabajar en conjunto para formarla en el suelo utilizando únicamente su cuerpo. El primer equipo en completar correctamente la figura y ser validado por el docente ganará un punto representado con un cono colocado frente a su fila. La actividad continuará con nuevas letras o números hasta que un equipo acumule cinco puntos y sea declarado ganador, fomentando el trabajo en equipo, la creatividad, la agilidad y la toma de decisiones rápidas.</p> <p><b>Actividad 2</b></p>	<b>Asignación de tareas</b>	40 minutos
	<p><b>“Carrera de Relevos de Hábitos Saludables”</b></p> <p>Los estudiantes se dividirán en equipos y participarán en una carrera de relevos con estaciones estratégicas. En cada estación el jugador deberá responder una pregunta relacionada con hábitos saludables y prevención del consumo de sustancias psicoactivas, o estrategias para manejar el estrés sin recurrir a drogas. Solo después de responder correctamente podrá continuar el relevo asegurando que los equipos avancen con base en su conocimiento. Ganará el equipo que complete primero el recorrido, con esta dinámica se refuerza la importancia de una vida sana y el aprendizaje colaborativo.</p> <p><b>Actividad 3</b>  <b>“El mensaje perdido”</b></p> <p>Los estudiantes se dividirán en equipos de cinco integrantes y se atarán los pies entre sí, formando una fila unida. Juntos, deberán desplazarse coordinadamente para buscar papelitos escondidos en distintos lugares. Cada papelito contendrá una palabra, y el objetivo será reunir la mayor cantidad posible para formar una frase con un mensaje significativo sobre la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. Una vez que todos los equipos hayan completado su frase, un solo integrante de cada equipo será elegido para explicarla frente al grupo. Ganará el equipo que, además de estructurar correctamente la frase, presente la mejor explicación sobre su significado y su importancia en la vida diaria.</p>	<b>Mando directo modificado</b>	

<b>ACCIÓN FINAL</b>	Reuniremos a los estudiantes en un círculo y abriremos un espacio de conversación para que comparten sus experiencias durante las actividades. Haremos preguntas clave como ¿Qué fue lo más desafiante?, ¿Cómo se sintieron al trabajar en equipo?, ¿Qué relación encuentran entre las prácticas de deporte colectivo y la toma de decisiones en la vida?. Escucharemos sus respuestas y reforzaremos sobre la importancia de elegir caminos saludables, rodearse de buenas influencias y enfrentar desafíos con determinación.	<b>Descubrimiento guiado</b>	10 minutos
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIA A EVALUAR</b>	
		<b>CONCEPTUAL</b>	<b>PROCEDIMENTAL</b>
Desarrollar en los estudiantes habilidades de toma de decisiones y trabajo en equipo a través de prácticas deportivas colectivas promoviendo valores como la responsabilidad, el autocontrol y la confianza con el fin de fortalecer su capacidad para rechazar el consumo de sustancias psicoactivas y optar por un estilo de vida saludable.	Este tipo de actividades son estrategias de prevención y formación en valores a través del deporte y el movimiento. Se enfocan en el aprendizaje experiencial, donde los estudiantes participan activamente en dinámicas físicas que les permiten desarrollar habilidades como la toma de decisiones, el liderazgo, la confianza y el trabajo en equipo.	se busca que los estudiantes a través de la participación activa en las actividades deportivas, desarrollen y apliquen habilidades socioemocionales	Participa de manera activa en la actividad programada , se relaciona bien con sus compañeros , atiende detenidamente a las directrices dadas por el profesor, hay trabajo en equipo y cooperación.
<b>OBSERVACIONES</b>			<b>ESTRATEGIA EVALUATIVA</b>
			Para evaluar a los estudiantes utilizaremos la observación directa para analizar su participación, actitud y toma de decisiones durante las actividades, registrando estas acciones en un diario de campo en donde se analizarán los criterios establecidos , rúbricas de evaluación.

<b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b>	Prácticas corporales de deporte colectivo	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR:</b>	Dinámicas de afrontamiento y resolución de problemas
<b>SESIÓN:</b>	3	<b>GRADO O EDADES:</b>	Grado sexto

FECHA: 27-03-2025

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.	ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
<b>ACTIVACIÓN</b>	Para esta actividad el grupo se dividirá en líderes y reclutas. Se establecerán cuatro estaciones en donde cada recluta deberá ubicarse al inicio, al escuchar la indicación "Reclutas, cambien de estación", deberán correr rápidamente a otra estación libre, mientras los líderes que esperan en el calabozo intentarán atraparlos. Los reclutas que sean capturados antes de llegar a una estación serán llevados al calabozo. La dinámica continuará hasta que queden pocos reclutas o se decida cambiar los roles. El profesor será el encargado de dar la señal con un pitazo para que los reclutas salgan y se desarrolle la actividad fomentando la rapidez, la toma de decisiones bajo presión.	<b>Mando Directo</b>	10 Minutos
<b>DESARROLLO DE LA TEMÁTICA</b>	<p><b>Actividad 1</b></p> <p><b>"Cruce Estratégico con Aros"</b></p> <p>Los estudiantes tendrán que atravesar una zona usando solo un número limitado de aros como "islas" sin tocar el suelo. Para avanzar deberán colocar los aros estratégicamente y asegurarse de que todos los integrantes quepan dentro de cada aro antes de mover el siguiente. Si alguien pisa fuera el equipo deberá reiniciar. Con esta actividad se fomenta la resolución de problemas, la toma de decisiones y el trabajo en equipo.</p>	<b>Asignación de tareas</b>	40 minutos
	<p><b>Actividad 2</b></p> <p><b>"Pasa y Encesta"</b></p> <p>Los estudiantes se organizan en dos filas en la cancha y el primero de cada fila sostiene un balón. Al inicio deben pasarlo de mano en mano hasta el último compañero quien intentará encestarlo en la canasta. Si logra encestar la fila deberá pasarse un aro por todos los participantes uno a uno atravesándolo con el cuerpo hasta llegar al último cuando todos hayan pasado por el aro podrán avanzar una posición y el juego continúa. Si falla se queda en su lugar e intenta nuevamente en la siguiente ronda mientras su equipo sigue jugando. Cada vez que un jugador enceste su equipo deberá repetir el paso del aro antes de avanzar promoviendo la rapidez la coordinación y el trabajo en equipo.</p> <p><b>Actividad 3</b></p> <p><b>"Globo Equilibrista"</b></p> <p>Por parejas, los jugadores deben transportar un globo de un extremo a otro de la cancha usando solo sus cabezas o espaldas, sin tocarlo con las manos. Durante el recorrido encontrarán obstáculos como pasar bajo una cuerda, girar alrededor de cinco conos sin perder el equilibrio y por último ubicar el Globo dentro de un aro. Si globo cae en el trayecto deben regresar al punto anterior. Con esta actividad se trabaja la comunicación y el trabajo en equipo.</p>	<b>Mando directo modificado</b>	

<b>ACCIÓN FINAL</b>	Reuniremos a los estudiantes en un círculo y abriremos un espacio de conversación para que comparten sus experiencias durante las actividades. Haremos preguntas clave como ¿Qué fue lo más desafiante?, ¿Cómo se sintieron al trabajar en equipo?, ¿Qué relación encuentran entre las prácticas de deporte colectivo y la toma de decisiones en la vida?. Escucharemos sus respuestas y reforzaremos sobre la importancia de elegir caminos saludables, rodearse de buenas influencias y enfrentar desafíos con determinación.	<b>Descubrimiento guiado</b>	10 minutos
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIA A EVALUAR</b>	
Desarrollar en los estudiantes habilidades de toma de decisiones y trabajo en equipo a través de prácticas deportivas colectivas promoviendo valores como la responsabilidad, el autocontrol y la confianza con el fin de fortalecer su capacidad para rechazar el consumo de sustancias psicoactivas y optar por un estilo de vida saludable.		<b>CONCEPTUAL</b>	<b>PROCEDIMENTAL</b>
Este tipo de actividades son estrategias de prevención y formación en valores a través del deporte y el movimiento. Se enfocan en el aprendizaje experiential, donde los estudiantes participan activamente en dinámicas físicas que les permiten desarrollar habilidades como la toma de decisiones, el liderazgo, la confianza y el trabajo en equipo.			Participa de manera activa en la actividad programada , se relaciona bien con sus compañeros , atiende detenidamente a las directrices dadas por el profesor, hay trabajo en equipo y cooperación.
<b>OBSERVACIONES</b>		<b>ESTRATEGIA EVALUATIVA</b>	
		Para evaluar a los estudiantes utilizaremos la observación directa para analizar su participación, actitud y toma de decisiones durante las actividades, registrando estas acciones en un diario de campo en donde se analizarán los criterios establecidos , también a través rúbricas de evaluación.	

<b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b>	Prácticas corporales de deporte colectivo	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR:</b>	Dinámicas de fortalecimiento emocional
<b>SESIÓN:</b>	4	<b>GRADO O EDADES:</b>	Grado sexto

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.	ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
<b>ACTIVACIÓN</b>	<p>“Respiramos y nos conectamos”</p> <p>Los estudiantes formarán un círculo en el suelo y se les guiará en una técnica de respiración cuatro por cuatro: inhalar durante cuatro segundos, mantener durante cuatro, exhalar durante cuatro y volver a mantener por cuatro segundos. Luego, cada estudiante dirá en voz alta una palabra que represente cómo se siente en ese momento del día, generando un ambiente de reconocimiento emocional entre el grupo.</p>	<b>Descubrimiento guiado</b>	10 Minutos
<b>DESARROLLO DE LA TEMÁTICA</b>	<p><b>Actividad 1</b></p> <p><b>“Movimiento espejo”</b></p> <p>En parejas un estudiante realizará movimientos suaves y controlados (como levantar los brazos, estirarse, mover el torso) mientras su compañero lo imita como si fuera un espejo; luego cambian de roles. Esta dinámica busca la conexión corporal y emocional entre compañeros, fomenta la atención plena y promueve la conciencia del otro.</p>	<b>Asignación de tareas</b>	40 minutos
	<p><b>Actividad 2</b></p> <p><b>“Estaciones de liberación”</b></p> <p>Se organizarán tres estaciones: la primera es la estación de respiración y relajación, donde los estudiantes se recuestan y practican respiración profunda con guía verbal; la segunda es la estación de descarga emocional, donde dibujan o escriben lo que los estresa o les causa ansiedad usando colores libres; y la tercera es la estación de expresión corporal, donde se mueven libremente por el espacio representando con su cuerpo cómo quieren sentirse (tranquilos, fuertes, felices). Los estudiantes rotan entre estaciones cada cinco minutos.</p> <p><b>Actividad 3</b></p> <p><b>“Derriba tus miedos”</b></p> <p>En el centro del espacio estarán colocados varios conos, cada uno con una palabra visible que representa un miedo, una emoción difícil o un pensamiento negativo, como “fracaso”, “vergüenza”, “no puedo”, “soledad” o “rechazo”. Por turnos, los estudiantes lanzarán un balón con el objetivo de derribar alguno de estos conos. También se puede utilizar un aro para intentar encostar sobre ellos como forma alternativa de impacto. Al tumbar un cono, el estudiante debe decir en voz alta una frase positiva que reemplace esa emoción o pensamiento, como “sí puedo”, “soy capaz”, “yo valgo”, “no estoy solo” o “tengo apoyo”. El resto del grupo acompaña con aplausos o frases motivadoras para reforzar el momento.</p>	<b>Mando directo modificado</b>	

<b>ACCIÓN FINAL</b>	Reuniremos a los estudiantes en un círculo y abriremos un espacio de conversación para que comparten sus experiencias durante las actividades. Haremos preguntas clave como ¿Qué fue lo más desafiante?, ¿Cómo se sintieron al trabajar en equipo?, ¿Qué relación encuentran entre el deporte y la toma de decisiones en la vida?. Escucharemos sus respuestas y reforzaremos la importancia de elegir caminos saludables, rodearse de buenas influencias y enfrentar desafíos con determinación.	<b>Enseñanza reciproca</b>	10 minutos
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIA A EVALUAR</b>	
Fomentar en los estudiantes de grado sexto tres el desarrollo de habilidades emocionales como la autoestima, la regulación de la ansiedad y el manejo del estrés, a través de prácticas corporales de deporte colectivo, con el fin de fortalecer su bienestar personal y prevenir el consumo de sustancias psicoactivas.	<b>CONCEPTUAL</b> Comprensión de la autoestima, la ansiedad y el estrés como factores fundamentales del bienestar emocional, reconociendo su influencia en la toma de decisiones personales y su importancia como elementos protectores frente al consumo de sustancias psicoactivas en contextos escolares.	<b>PROCEDIMENTAL</b> <b>Realiza</b> actividades corporales propias del deporte colectivo que permiten identificar y trabajar sus emociones, aplicando técnicas como la respiración, el movimiento	<b>ACTITUDINAL</b> Muestra disposición permanente para participar, respeto las normas, escucha a sus compañeros, se expresa con libertad y mantiene una actitud empática y cooperativa durante el trabajo grupal.
			consciente o la expresión corporal para regular la ansiedad y canalizar el estrés durante el desarrollo de las dinámicas.
<b>OBSERVACIONES</b>		<b>ESTRATEGIA EVALUATIVA</b>	
		Para evaluar a los estudiantes utilizaremos la observación directa para analizar su participación, actitud y toma de decisiones durante las actividades, registrando estas acciones en un diario de campo en donde se analizarán los criterios establecidos .	

<b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b>	Prácticas corporales de deporte colectivo	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR:</b>	Dinámicas de fortalecimiento emocional
<b>SESIÓN:</b>	5	<b>GRADO O EDADES:</b>	Grado sexto

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.	ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
<b>ACTIVACIÓN</b>	<p>“Respiramos y nos conectamos”</p> <p>Los estudiantes formarán un círculo en el suelo y se les guiará en una técnica de respiración cuatro por cuatro: inhalar durante cuatro segundos, mantener durante cuatro, exhalar durante cuatro y volver a mantener por cuatro segundos. Luego, cada estudiante dirá en voz alta una palabra que represente cómo se siente en ese momento del día, generando un ambiente de reconocimiento emocional entre el grupo.</p>	Descubrimiento guiado	10 Minutos
<b>DESARROLLO DE LA TEMÁTICA</b>	<p>Actividad 1</p> <p>“Movimiento espejo”</p> <p>En parejas un estudiante realizará movimientos suaves y controlados (como levantar los brazos, estirarse, mover el torso) mientras su compañero lo imita como si fuera un espejo; luego cambian de roles. Esta dinámica busca la conexión corporal y emocional entre compañeros, fomenta la atención plena y promueve la conciencia del otro.</p>	Asignación de tareas	40 minutos
	<p>Actividad 2</p> <p>“Estaciones de liberación”</p> <p>Se organizarán tres estaciones: la primera es la estación de respiración y relajación, donde los estudiantes se recuestan y practican respiración profunda con guía verbal; la segunda es la estación de descarga emocional, donde dibujan o escriben lo que los estresa o les causa ansiedad usando colores libres; y la tercera es la estación de expresión corporal, donde se mueven libremente por el espacio representando con su cuerpo cómo quieren sentirse (tranquilos, fuertes, felices). Los estudiantes rotan entre estaciones cada cinco minutos.</p> <p>Actividad 3</p> <p>“Derriba tus miedos”</p> <p>En el centro del espacio estarán colocados varios conos, cada uno con una palabra visible que representa un miedo, una emoción difícil o un pensamiento negativo, como “fracaso”, “vergüenza”, “no puedo”, “soledad” o “rechazo”. Por turnos, los estudiantes lanzarán un balón con el objetivo de derribar alguno de estos conos. También se puede utilizar un aro para intentar encastar sobre ellos como forma alternativa de impacto. Al tumbar un cono, el estudiante debe decir en voz alta una frase positiva que reemplace esa emoción o pensamiento, como “sí puedo”, “soy capaz”, “yo valgo”, “no estoy solo” o “tengo apoyo”. El resto del grupo acompaña con aplausos o frases motivadoras para reforzar el momento.</p>	Mando directo modificado	

<b>ACCIÓN FINAL</b>	Reuniremos a los estudiantes en un círculo y abriremos un espacio de conversación para que comparten sus experiencias durante las actividades. Haremos preguntas clave como ¿Qué fue lo más desafiante?, ¿Cómo se sintieron al trabajar en equipo?, ¿Qué relación encuentran entre el deporte y la toma de decisiones en la vida?. Escucharemos sus respuestas y reforzaremos la importancia de elegir caminos saludables, rodearse de buenas influencias y enfrentar desafíos con determinación.	<b>Enseñanza reciproca</b>	10 minutos
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIA A EVALUAR</b>	
Fomentar en los estudiantes de grado sexto tres el desarrollo de habilidades emocionales como la autoestima, la regulación de la ansiedad y el manejo del estrés, a través de prácticas corporales de deporte colectivo, con el fin de fortalecer su bienestar personal y prevenir el consumo de sustancias psicoactivas.	<b>CONCEPTUAL</b>  Comprensión de la autoestima, la ansiedad y el estrés como factores fundamentales del bienestar emocional, reconociendo su influencia en la toma de decisiones personales y su importancia como elementos protectores frente al consumo de sustancias psicoactivas en contextos escolares.	<b>PROCEDIMENTAL</b>  <b>Realiza</b> actividades corporales propias del deporte colectivo que permiten identificar y trabajar sus emociones, aplicando técnicas como la respiración, el movimiento	<b>ACTITUDINAL</b>  Muestra disposición permanente para participar, respeta las normas, escucha a sus compañeros, se expresa con libertad y mantiene una actitud empática y cooperativa durante el trabajo grupal.
		consciente o la expresión corporal para regular la ansiedad y canalizar el estrés durante el desarrollo de las dinámicas.	
<b>OBSERVACIONES</b>		<b>ESTRATEGIA EVALUATIVA</b>	
		Para evaluar a los estudiantes utilizaremos la observación directa para analizar su participación, actitud y toma de decisiones durante las actividades, registrando estas acciones en un diario de campo en donde se analizarán los criterios establecidos .	

UNIDAD DIDÁCTICA:	Prácticas corporales de deporte colectivo	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Dinámicas de fortalecimiento emocional a través del porrismo
SESIÓN:	6	GRADO O EDADES:	Grado sexto

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.	ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO	
ACTIVACIÓN	<p>La clase inicia con la recepción del grupo en el aula o punto de encuentro. El docente presenta brevemente las actividades del día, explicando que se trabajará en grupos para asumir retos físicos y expresivos. Se propone una reflexión rápida: ¿Qué tiene que ver el deporte y el arte con tomar buenas decisiones? Esta pregunta busca conectar la actividad con la prevención del consumo de sustancias. Finalmente, el grupo se traslada a la cancha en orden, acompañado por el docente, para comenzar la actividad física.</p>	Mando directo	10 M i n u t o s	
DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p><b>Actividad 1</b> <b>Cuerpo, Ritmo y Decisión</b></p> <p>La clase se desarrolla en la cancha, donde los estudiantes se dividen por género para asumir dos retos diferentes. El grupo de niños trabaja en la creación de figuras humanas o pirámides corporales, utilizando elementos básicos de la gimnasia y el <b>porrismo</b>. Este ejercicio exige organización, comunicación, liderazgo y confianza mutua, simulando situaciones en las que se debe actuar bajo presión y tomar decisiones colectivas rápidamente.</p> <p>Por otro lado, el grupo de niñas elige una canción de su preferencia y diseña una coreografía musical que combine movimientos libres, rítmicos y expresivos. Esta dinámica les permite explorar su creatividad, coordinarse con sus compañeras y expresar emociones a través del cuerpo, generando un espacio de autoestima y afirmación personal.</p> <p>Durante toda la actividad, el docente asume un rol de acompañante activo: observa, guía, interviene cuando es necesario y brinda retroalimentación positiva. El objetivo no es únicamente lograr una figura o una coreografía perfecta, sino permitir que los estudiantes vivan una experiencia significativa donde aprendan a tomar decisiones, resolver conflictos, expresar emociones y fortalecer su capacidad de autocuidado.</p>	Creativo colaborativo Asignación de tareas, aprendizaje guiado	40 minutos	
ACCIÓN FINAL	<p>Reuniremos a los estudiantes en un círculo y abriremos un espacio de conversación para que comparten sus experiencias durante las actividades. Haremos preguntas clave como</p> <p>¿Qué fue lo más desafiante?, ¿Cómo se sintieron al trabajar en equipo?, ¿Qué relación encuentran entre el deporte y la toma de decisiones en la vida?. Escucharemos sus respuestas y reforzaremos la importancia de elegir caminos saludables, rodearse de buenas influencias y enfrentar desafíos con determinación.</p>	Mando directo	10 minutos	
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIA A EVALUAR</b>		
Desarrollar en los estudiantes habilidades sociales, emocionales y corporales a través de actividades físicas y artísticas que promuevan la toma de decisiones responsables, el trabajo en equipo y el manejo del estrés, como estrategias de prevención frente al consumo de sustancias psicoactivas.		<b>CONCEPTUAL</b> Reconoce el valor del deporte y el arte como medios para fortalecer el autocuidado y la prevención del consumo de sustancias psicoactivas.	<b>PROCEDIMENTAL</b> Toma decisiones en equipo, resuelve conflictos y asume roles dentro de una dinámica grupal de manera responsable.	<b>ACTITUDINAL</b> Demuestra control emocional, empatía y compromiso con su bienestar y el de sus compañeros.
<b>OBSERVACIONES</b>		<b>ESTRATEGIA EVALUATIVA</b>		
		Observación activa donde se evaluarán aspectos como: Participación activa en las actividades Respeto hacia los compañeros y el profesor Integración durante y en las actividades Entusiasmo al desarrollar la clase Solidaridad con sus compañeros.		

<b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b>	Prácticas corporales de deporte colectivo	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR:</b>	Prevención del Consumo de Sustancias Psicoactivas con Fútbol de Salón y Ludificación
<b>SESIÓN:</b>	7	<b>GRADO O EDADES:</b>	Grado sexto

FECHA: 10/04/2025

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.	ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
<b>ACTIVACIÓN</b>	<p>Actividad 1: "Fútbol en el Espacio" (Calentamiento)</p> <p><b>Descripción:</b></p> <p>Dividir a los estudiantes en pequeños grupos. En un espacio delimitado, cada jugador debe driblar el balón evitando que otros jugadores lo toquen. Si un jugador es tocado, debe realizar una actividad breve (como saltar o dar 5 toques al balón antes de continuar).</p> <p>Después de 3-4 minutos, cambia las reglas para que trabajen en equipo: deben ayudar a sus compañeros a evitar que les quiten el balón.</p> <p>Fomentar la cooperación, la atención al grupo y el trabajo en equipo, a la vez que activan físicamente a los estudiantes.</p>	Mando directo	10 M i n u t o s
<b>DESARROLLO DE LA TEMÁTICA</b>	<p><b>Actividad 2: "Fútbol de los Valores" (Fútbol de salón con Ludificación)</b></p> <p><b>Descripción:</b></p> <p>Dividir a los estudiantes en dos equipos para jugar un partido de fútbol de salón. Durante el juego, cada vez que un jugador haga una buena acción que refleje valores como "respeto", "trabajo en equipo" o "confianza", el equipo gana puntos adicionales (no goles, sino puntos de valores). Las acciones valoradas pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pase claro y efectivo</li> <li>• Trabajo en equipo para recuperar el balón</li> <li>• Actitud respetuosa con los compañeros y adversarios</li> <li>• Fomentar la comunicación asertiva durante el juego</li> </ul> <p>Este juego refuerza la importancia de los valores positivos dentro del deporte y resalta cómo las acciones del equipo afectan el resultado, de la misma manera en que las</p>	Creativo colaborativo Asignación de tareas, aprendizaje guiado	40 minutos
	<p>influencias externas afectan nuestras decisiones. Al mismo tiempo, se promueve la reflexión sobre las presiones sociales y la importancia de tomar decisiones saludables.</p> <p><b>Actividad 3: "Decisiones en el Juego" (Reflexión grupal durante el fútbol)</b></p> <p><b>Descripción:</b></p> <p>Durante el partido, se realizan breves pausas para introducir situaciones hipotéticas que los estudiantes deben resolver como grupo, vinculándolas con decisiones sociales fuera del deporte, relacionadas con el consumo de sustancias psicoactivas. Las pausas durarán unos 2 minutos cada una, con preguntas como:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. "Un amigo te ofrece un cigarro, ¿cómo respondes?"</li> <li>2. "En una fiesta, hay presión para tomar algo que no quieres, ¿cómo te defiendes?"</li> <li>3. "Alguien te invita a hacer algo que sabes que no es bueno para ti, ¿qué dices?"</li> </ol> <p>Los estudiantes deben discutir brevemente en su equipo y luego expresar sus decisiones de manera asertiva.</p> <p>Este ejercicio refuerza cómo la comunicación asertiva y el establecimiento de límites son fundamentales tanto en situaciones deportivas como en la vida cotidiana para evitar las presiones negativas.</p>		
<b>ACCIÓN FINAL</b>	<p><b>Actividad 4: "Reflexión en Círculo" (Reflexión grupal y cierre)</b></p> <p><b>Descripción:</b></p> <p>Al final de la clase, formar un círculo con los estudiantes. A medida que pasen el balón entre sí, cada estudiante deberá compartir una reflexión sobre lo aprendido, respondiendo a preguntas como:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué valor fue más importante hoy durante el juego?</li> <li>2. ¿Cómo puedes usar lo aprendido en esta clase para decir "no" a las presiones de tus amigos en la vida real?</li> <li>3. ¿Por qué es importante tener límites claros cuando te enfrentan a situaciones difíciles?</li> </ol>	Mando directo	10 minutos

OBJETIVO DE APRENDIZAJE		COMPETENCIA A EVALUAR		
		CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Desarrollar habilidades de comunicación assertiva y prevención del consumo de sustancias psicoactivas, a través de actividades lúdicas y juegos de fútbol de salón que fomenten el trabajo en equipo, el respeto mutuo, el establecimiento de límites y la reflexión sobre las influencias externas.		Reconoce el valor del deporte y el arte como medios para fortalecer el autocuidado y la prevención del consumo de sustancias psicoactivas.	Toma decisiones en equipo, resuelve conflictos y asume roles dentro de una dinámica grupal de manera responsable.	Demuestra control emocional, empatía y compromiso con su bienestar y el de sus compañeros.
OBSERVACIONES		ESTRATEGIA EVALUATIVA		
		Observación activa donde se evaluarán aspectos como: Participación activa en las actividades Respeto hacia los compañeros y el profesor Integración durante y en alas actividades Entusiasmo al desarrollar la clase Solidaridad con sus compañeros.		

UNIDAD DIDÁCTICA:	Prácticas corporales de deporte colectivo	TEMÁTICA A DESARROLLAR:	Dinámicas de fortalecimiento social y grupal a través del rugby
SESIÓN:	8	GRADO O EDADES:	Grado sexto

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.	ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
ACTIVACIÓN	<p><b>Actividad 1: "Pelota viajera"</b></p> <p>Los estudiantes se agrupan en parejas. Se pasan una pelota entre sí mientras se desplazan por la cancha siguiendo instrucciones del docente (caminar, trotar, marcha atrás, etc.).</p> <p>Cada vez que se escuchan 3 silbidos, deben cambiar de pareja rápidamente.</p> <p>Al final, brevemente reflexionan: ¿Cómo fue cambiar de pareja? ¿Qué sentiste al trabajar con otros compañeros?</p> <p>Con esto se busca la Refuerza la apertura social, la cooperación, y genera sentido de pertenencia y confianza grupal.</p>	Mando directo	10 M i n u t o s

DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p><b>Actividad 2: Mini retos cooperativos con balón</b></p> <p>En grupos de 4-5 jugadores, deben superar distintos retos como: Pasarse el balón sin que toque el piso durante 1 minuto. Transportar el balón entre todos usando solo una parte del cuerpo (por ejemplo, codos). Realizar una secuencia de 10 pases sin que se caiga el balón. Se promueve el trabajo en equipo y el logro de metas comunes.</p> <p><b>Actividad 3: "Mini partidos cooperativos" de adaptado</b></p> <p>Equipos mixtos de 5 o 6 jugadores. Reglas adaptadas para enfatizar la cooperación:</p>	Creativo colaborativo Asignación de tareas, aprendizaje guiado	30 minutos
---------------------------	--	--	------------

	Cada jugador debe tocar el balón al menos una vez antes de lanzar al arco. No se permite el contacto físico. Puntos extra si logran marcar tras una secuencia de más de 5 pases. Durante los partidos se observan y refuerzan actitudes positivas como el respeto, la empatía, la solidaridad y el autocontrol. Se asocia la experiencia a una vida libre de SPA.		
<b>ACCIÓN FINAL</b>	<b>Actividad 4: “Jugamos, reflexionamos y elegimos”</b>  Todos en círculo, con un balón que se pasan entre sí.  Quien recibe el balón responde a preguntas como:  ¿Cómo me sentí al trabajar en equipo?  ¿Qué aprendí hoy que me ayuda a cuidarme?  ¿Cómo puede el deporte ayudar a evitar el consumo de drogas?  Se busca Concientizar sobre los factores externos protectores como el deporte, la amistad, el trabajo en grupo y el apoyo social como alternativas positivas al consumo de SPA.	<b>Mando directo</b>	<b>10 minutos</b>
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>		<b>COMPETENCIA A EVALUAR</b>	
Promover la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en los estudiantes mediante la práctica del rugby como deporte colectivo, fortaleciendo factores externos de protección como el trabajo en equipo, la integración social, el uso positivo del tiempo libre y el sentido de pertenencia.	<b>CONCEPTUAL</b>  Reconoce el valor del deporte y el arte como medios para fortalecer el autocuidado y la prevención del consumo de sustancias psicoactivas.	<b>PROCEDIMENTAL</b>  Toma decisiones en equipo, resuelve conflictos y asume roles dentro de una dinámica grupal de manera responsable.	<b>ACTITUDINAL</b>  Demuestra control emocional, empatía y compromiso con su bienestar y el de sus compañeros.
<b>OBSERVACIONES</b>		<b>ESTRATEGIA EVALUATIVA</b>	
		<b>Evaluación (transversal durante toda la clase):</b>  Participación activa y cooperativa.  Expresión de ideas y emociones en la fase final.  Respeto de las normas del juego y del grupo.  <u>Actitudes frente al trabajo en equipo y a la toma de decisiones.</u>	

<b>PLAN DE CLASE – PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA</b>	
NOMBRES: Carlos Yobani Diaz Caranguay, José Julian Meza Ceballos	SEMESTRE: 9.A
CORREO: cydiaz.6697@unicesmag.edu.co	TELÉFONO: 3159674971, 3148901315
<b>NOMBRE DEL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO</b> Institución educativa municipal pedagógico	
<b>DIRECCIÓN</b> Pasto-Nariño	<b>TELÉFONO/CELULAR</b> 3128250872
<b>DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN</b> Niños y niñas del grado sexto 3 de la institución educativa municipal pedagógico, los cuales se encuentran en edades entre los 10 y 12 años.	
<b>NOMBRE DEL COOPERADOR</b>	Bladimir Castro
<b>TELÉFONO/CELULAR DE CONTACTO</b>	3103832815

**HORARIO DE PRÁCTICA**

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
		X		X			



UNIVERSIDAD  
**CESMAG**  
NIT. 800.109.387 - 7  
VIGILADA MINEDUCACIÓN

"Hombres nuevos para tiempos nuevos"

Fray Guillermo de Castellana O.F.M Cap.



<b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b>	Prácticas corporales de deporte colectivo	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR:</b>	Actividades orientadas en el establecimiento límites claros y la comunicación asertiva
<b>SESIÓN:</b>	9	<b>GRADO O EDADES:</b>	Grado sexto

**FECHA:** 24/04/2025

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.	ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
<b>ACTIVACIÓN</b>	<p>"Nudos humanos"</p> <p>Al iniciar la sesión, realizaremos una actividad rompehielo llamada Nudos humanos. Vamos a invitar a todo el grupo a formar un solo círculo grande, tomados de las manos. Luego, les pediremos que, sin soltarse, se desordenen caminando por el círculo entrelazándose unos con otros, hasta formar un "nudo". Después, entre todos deberán intentar desenredarse y volver a formar un círculo sin soltar las manos. Esta dinámica fomentará el contacto físico respetuoso, la risa, el desinhibirse y, sobre todo, permitirá reconocer la importancia de la comunicación verbal y no verbal para lograr objetivos colectivos, sirviendo como base para abordar la importancia del apoyo mutuo frente a decisiones difíciles, como rechazar el consumo de sustancias.</p>	Descubrimiento guiado	10 Minutos



UNIVERSIDAD  
**CESMAG**  
NIT. 800.109.387 - 7  
VIGILADA MINEDUCACIÓN

"Hombres nuevos para tiempos nuevos"

Fray Guillermo de Castellana O.F.M Cap.



<b>DESARROLLO DE LA TEMÁTICA</b>	<p>Actividad 1</p> <p>"Relévo cooperativo con obstáculos"</p> <p>Dividiremos al grupo en equipos de cinco integrantes. Cada equipo enfrentará un circuito con aros, pelotas, conos y bastones, donde el objetivo será completar el recorrido juntos, sin dejar atrás a ningún compañero. Lo importante no será la velocidad, sino la colaboración y el respeto por los tiempos del otro.</p> <p>Variante: Se realiza el recorrido sin hablar, usando solo gestos o señas.</p>	<b>Asignación tareas</b>	
----------------------------------	---	--------------------------	--

	<p><b>Actividad 2</b></p> <p><b>"Zona segura"</b></p> <p>Delimitaremos una zona central como "zona de riesgo" y dos extremos como "zonas seguras". Un equipo deberá cruzar el espacio sin ser tocado por pelotas lanzadas suavemente por el otro equipo. Luego se intercambian los roles. La actividad fomenta la toma de decisiones rápidas y el trabajo en equipo.</p> <p><b>Variante:</b> Algunos cruzarán con los ojos vendados y serán guiados por su equipo.</p> <p><b>Actividad 3</b></p> <p><b>"Punto ciego"</b></p> <p>En parejas, uno de los estudiantes tendrá los ojos vendados y el otro será su guía. El guía deberá dar instrucciones para que su compañero atraviese un circuito con obstáculos sin tocarlos. Se busca fortalecer la confianza, la comunicación y el manejo de la frustración.</p> <p><b>Variante:</b> Se cambian los roles a mitad del recorrido sin previo aviso.</p>	<p><b>Mando directo modificado</b></p>	
--	---	--	--

	 <p><b>UNIVERSIDAD CESMAG</b> NIT. 800.109.387 - 7 VIGILADA MINEDUCACIÓN</p> <p><b>"Hombres nuevos para tiempos nuevos"</b> Fray Guillermo de Castellana O.F.M Cap.</p> 	
<b>ACCIÓN FINAL</b>	Antes de finalizar la clase se realizará una reflexión grupal en círculo brindando a los estudiantes un espacio para expresar libremente sus emociones, percepciones y aprendizajes sobre lo vivido durante la jornada. Este momento permitirá fortalecer la comunicación asertiva, el respeto mutuo y la importancia de establecer límites claros en la convivencia. A su vez se busca que comprendan cómo estos aspectos contribuyen a la creación de entornos seguros y a la prevención de conductas de riesgo como el consumo de sustancias psicoactivas.	<b>Descubrimiento Guiado</b>  <b>10 minutos</b>
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<b>COMPETENCIA A EVALUAR</b>	
Propiciar a través de las prácticas corporales de deporte colectivo y espacios de reflexión, el fortalecimiento de la comunicación asertiva el reconocimiento de los propios límites y el respeto por los de los demás, como elementos clave para construir entornos seguros y prevenir conductas de riesgo en los estudiantes .	<b>CONCEPTUAL</b>  La comunicación asertiva es un estilo comunicativo que permite expresar pensamientos, emociones y necesidades de manera clara, directa y respetuosa, favoreciendo relaciones interpersonales equilibradas. El establecimiento de límites claros implica definir y comunicar con firmeza y respeto lo que una persona considera aceptable o no en	<b>PROCEDIMENTAL</b>  Los estudiantes desarrollan actividades que les permiten reforzar sus habilidades interactuar de manera saludable con los demás como la comunicación asertiva, el reconocimiento de sus propios límites , factores claves para forjar entornos
	<b>ACTITUDINAL</b>  Muestra disposición permanente para participar, respeta las normas, escucha a sus compañeros, se expresa con libertad y mantiene una actitud empática y cooperativa durante el trabajo grupal.	

<b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b>	Prácticas corporales de deporte colectivo	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR:</b>	Dinámicas orientadas hacia el fortalecimiento emocional
<b>SESIÓN:</b>	10	<b>GRADO O EDADES:</b>	Grado sexto
		<b>FECHA:</b>	29/04/2025

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.	ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
<b>ACTIVACIÓN</b>	<p><b>"La isla se hunde"</b></p> <p>Los niños tendrán que ubicarse sobre una "isla" (una colchoneta, aro grande o zona delimitada con conos) que simbolizará un espacio seguro. A medida que avance el juego, el espacio se irá reduciendo progresivamente, por lo que deberán reorganizarse y usar su creatividad para mantenerse todos dentro sin tocar el suelo. Se fomentará la cooperación, el equilibrio y la resolución conjunta de problemas.</p> <p><b>Variante 1</b></p> <p>Los niños tendrán que usar "objetos flotantes" como cuerdas, aros o bloques para extender el área sin salirse, desarrollando así estrategias grupales.</p> <p><b>Variante 2</b></p> <p>Se les asignará a algunos estudiantes el rol de "rescatistas", quienes tendrán que ayudar a sus compañeros a entrar a la isla sin contacto directo, incentivando el liderazgo y la empatía.</p>	<b>Descubrimiento guiado</b>	10 Minutos



UNIVERSIDAD  
**CESMAG**  
NIT. 800.109.387 - 7  
VIGILADA MINEDUCACIÓN

## **“Hombres nuevos para tiempos nuevos”**



DESARROLLO DE LA TEMÁTICA	<p><b>Actividad 1:</b></p> <p><b>“Congelados al ritmo”</b></p> <p>Durante esta actividad, los niños se moverán libremente por el espacio mientras suena la música. Cuando esta se detenga, tendrán que congelarse inmediatamente en una posición creativa determinada por el docente (por ejemplo: formando una figura con tres personas, o con un solo pie en el suelo). Se trabajará el control corporal, la escucha atenta y la expresión lúdica.</p> <p><b>Variante 1</b></p> <p>El docente propondrá temáticas para las posiciones congeladas (“como una estatua feliz”, “como si sostuvieran un globo gigante”), integrando elementos simbólicos.</p> <p><b>“Captura de emociones”</b></p> <p>A cada niño se le asignará una emoción (como alegría, tristeza, sorpresa o enojo) que deberá representar solo mediante el movimiento y la expresión corporal. Al desplazarse por el espacio, tendrán que “capturar” las emociones de otros compañeros imitando brevemente su expresión. Se trabajará el reconocimiento emocional, la empatía y la comunicación no verbal.</p> <p><b>Variante 1</b></p> <p>Los niños recibirán tarjetas con situaciones específicas (por ejemplo: “te regalaron un cachorro” o “te caíste jugando”) y tendrán que actuar el sentimiento correspondiente antes de intercambiarlo.</p> <p><b>Variante 2</b></p>	<b>Asignación de tareas</b>	40 minutos
---------------------------	--	-----------------------------	------------

	<p>Se jugará en modo secreto: cada niño recibirá una emoción que deberá interpretar sin revelarla verbalmente, y tendrá que buscar a quienes estén representando la misma, fomentando la observación y el análisis gestual.</p> <p><b>Actividad 2:</b></p> <p><b>Guardianes del equilibrio</b></p> <p>Los estudiantes tendrán que convertirse en guardianes de una torre construida con conos, bloques o pelotas, colocada sobre una base inestable como una colchoneta. Su objetivo será proteger y mantener la torre en pie mientras se desplazan a su alrededor realizando diferentes tareas motrices, como saltar en un pie, girar o caminar agachados. Esta actividad fomentará el equilibrio dinámico, la coordinación y la conciencia espacial, además de fortalecer el trabajo grupal.</p> <p><b>Variante 1</b> Algunos estudiantes asumirán el rol de "saboteadores" y tendrán que provocar movimientos en el suelo (saltando cerca o corriendo alrededor) sin tocar directamente la torre, obligando al resto del grupo a readjustar su equilibrio constantemente.</p> <p><b>Actividad 3:</b></p> <p><b>"El nudo humano"</b></p>		
--	--	--	--

OBJETIVO DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA A EVALUAR		
	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Fomentar en los estudiantes habilidades personales fundamentales como el autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia, cualidades que les permita enfrentar de manera constructiva y responsable los desafíos relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas.	El autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia son habilidades personales que se entrelazan para fortalecer la capacidad de una persona para reconocer y gestionar sus emociones y conductas de manera consciente y equilibrada permitiendo no solo mantener el dominio sobre impulsos y reacciones sino también entenderse a sí mismo en profundidad y	Los estudiantes desarrollan actividades y dinámicas que les permiten reforzar sus habilidades personales, a su vez estas habilidades resultan clave para que ellos afronten las situaciones con autocontrol siendo consientes de las dificultades que sus	Muestra disposición permanente para participar, respeta las normas, escucha a sus compañeros, se expresa con libertad y mantiene una actitud empática y cooperativa durante el trabajo grupal.

<b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b>	Prácticas corporales de deporte colectivo	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR:</b>	Dinámicas y actividades enfocadas en el cuidado personal y la formación integral
<b>SESIÓN:</b>	11	<b>GRADO O EDADES:</b>	Grado sexto

FECHA: 6/05/2025

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.	ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
<b>ACTIVACIÓN</b>	<p><b>"Atrápalo si puedes"</b></p> <p>Para esta actividad rompehielo los estudiantes tendrán que participar en un juego de persecución llamado "Atrápame si puedes", el cual se desarrollará en un espacio amplio y seguro, preferiblemente al aire libre. A cada estudiante se le entregará una cinta o pañuelo que deberá colocar en la parte trasera del pantalón o short, de manera que quede visible y sea fácil de retirar. Una vez ubicados dentro de la zona delimitada, todos intentarán atrapar las cintas de sus compañeros sin perder la suya. El objetivo será recolectar la mayor cantidad de pañuelos posible mientras protegen el propio. Esta dinámica fomentará la agilidad, la atención, la rapidez de reacción y el respeto por el espacio del otro, además de generar un ambiente de diversión y sana competencia entre los participantes.</p>	<b>Mando Directo</b>	10 Minutos



UNIVERSIDAD  
**CESMAG**  
 NIT. 800.109.387 - 7  
 VIGILADA MINEDUCACIÓN

"Hombres nuevos para tiempos nuevos"

Fray Guillermo de Castellana O.F.M Cap.



<b>DESARROLLO DE LA TEMÁTICA</b>	<p><b>Actividad 1:</b></p> <p><b>"Figuras corporales"</b></p> <p>En esta actividad los estudiantes se organizan en grupos de máximo cinco integrantes y se disponen en un espacio amplio. A partir de las indicaciones del docente, que pueden incluir letras, números o formas sencillas como una estrella o un corazón, cada grupo debe formar en el piso la figura solicitada utilizando únicamente su cuerpo. Pueden adoptar diversas posturas como acostados, sentados, en cucillas o extendidos, según lo requiera la forma asignada, el primer equipo en ir realizando las figuras irá sumando puntos acumulativos</p> <p><b>Variante 1</b></p> <p>Para finalizar esta actividad tendrán que entre todos los grupos formar una palabra que haya sido significativa para ellos, en este camino sobre la presentación del consumo de sustancias psicoactivas.</p> <p><b>Actividad 2:</b></p> <p><b>"la cadena de carga"</b></p> <p>Los estudiantes formarán dos filas iguales, ubicadas una al lado de la otra en el punto de partida. En la primera ronda, cada pareja se tomará de los brazos y dará la vuelta hasta un punto marcado adelante, regresando rápido a su fila. Luego, la dificultad aumentará al tener que entrelazar brazos y cargar a un compañero mientras recorren el mismo trayecto. La dinámica continuará creciendo con grupos de tres, cuatro o más estudiantes entrelazados, que deberán cargar a dos o más compañeros durante el recorrido. La primera fila que transporte a todos sus integrantes y complete el recorrido será la ganadora. Esta actividad promueve la cooperación, la fuerza y la coordinación.</p>	<b>Asignación de tareas</b>	40 minutos
----------------------------------	--	-----------------------------	------------

	<p><b>Variante 1</b> En esta variante el primer integrante de cada fila tendrá que ir realizar el recorrido volver y llevar cargado en la espalda a su compañero, así hasta que todos los integrantes de la fila hayan pasado ya sea cargados o cargando a sus compañeros.</p> <p><b>Actividad 3:</b></p> <p>Para esta actividad, los estudiantes serán organizados en equipos de cuatro a cinco integrantes y se ubicarán detrás de una línea de lanzamiento. Al frente, a distintas distancias, se colocarán recipientes como cajas, aros o cubetas, cada uno con un puntaje visible según el nivel de dificultad. Por turnos, cada integrante lanzará pequeñas pelotas, saquitos de frijol o similares, intentando encestar en los distintos recipientes para acumular puntos. Todos los integrantes deberán lanzar la misma cantidad de objetos, y solo podrán avanzar al siguiente lanzador cuando el anterior haya completado su turno. Finalizadas las rondas, se sumarán los puntajes de cada equipo y ganará aquel que haya logrado la mayor cantidad de puntos, promoviendo la puntería, la concentración y el trabajo cooperativo.</p> <p><b>Variante 1</b> En la última ronda, cada equipo deberá lanzar con los ojos vendados mientras es guiado únicamente por las instrucciones verbales de sus compañeros.</p>	
--	--	--

	<p><b>UNIVERSIDAD BIOS A CESMAG</b> NIT. 800.109.387 - 7 VIGILADA MINEDUCACIÓN</p>	<p>"Hombres nuevos para tiempos nuevos" Fray Guillermo de Castellana O.F.M Cap.</p> 						
<b>ACCIÓN FINAL</b>	<p>Antes de finalizar la clase se realizará una reflexión grupal en círculo brindando a los estudiantes un espacio para expresar libremente sus emociones, percepciones y aprendizajes sobre lo vivido durante la jornada. Este momento permitirá fortalecer la comunicación asertiva, el respeto mutuo y la importancia de establecer límites claros en la convivencia. A su vez se busca que comprendan como estos aspectos contribuyen a la creación de entornos seguros y a la prevención de conductas de riesgo como el consumo de sustancias psicoactivas.</p>	<p><b>Descubrimiento Guiado</b></p> <p>10 minutos</p>						
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<b>COMPETENCIA A EVALUAR</b>							
<p>Fomentar en los estudiantes habilidades personales fundamentales como el autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia, cualidades que les permita enfrentar de manera constructiva y responsable los desafíos relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas.</p>		<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center; width: 33%;">CONCEPTUAL</th> <th style="text-align: center; width: 33%;">PROCEDIMENTAL</th> <th style="text-align: center; width: 33%;">ACTITUDINAL</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">El autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia son habilidades personales que se entrelazan para fortalecer la capacidad de una persona para reconocer y gestionar sus emociones y conductas de manera consciente y equilibrada permitiendo no solo mantener el dominio sobre impulsos y reacciones sino también entenderse a</td> <td style="padding: 5px;">Los estudiantes desarrollan actividades y dinámicas que les permiten reforzar sus habilidades personales, a su vez estas habilidades resultan clave para que ellos afronten las situaciones con autocontrol siendo consientes de las</td> <td style="padding: 5px;">Muestra disposición permanente para participar, respeta las normas, escucha a sus compañeros, se expresa con libertad y mantiene una actitud empática y cooperativa durante el trabajo grupal.</td> </tr> </tbody> </table>	CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL	El autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia son habilidades personales que se entrelazan para fortalecer la capacidad de una persona para reconocer y gestionar sus emociones y conductas de manera consciente y equilibrada permitiendo no solo mantener el dominio sobre impulsos y reacciones sino también entenderse a	Los estudiantes desarrollan actividades y dinámicas que les permiten reforzar sus habilidades personales, a su vez estas habilidades resultan clave para que ellos afronten las situaciones con autocontrol siendo consientes de las	Muestra disposición permanente para participar, respeta las normas, escucha a sus compañeros, se expresa con libertad y mantiene una actitud empática y cooperativa durante el trabajo grupal.
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL						
El autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia son habilidades personales que se entrelazan para fortalecer la capacidad de una persona para reconocer y gestionar sus emociones y conductas de manera consciente y equilibrada permitiendo no solo mantener el dominio sobre impulsos y reacciones sino también entenderse a	Los estudiantes desarrollan actividades y dinámicas que les permiten reforzar sus habilidades personales, a su vez estas habilidades resultan clave para que ellos afronten las situaciones con autocontrol siendo consientes de las	Muestra disposición permanente para participar, respeta las normas, escucha a sus compañeros, se expresa con libertad y mantiene una actitud empática y cooperativa durante el trabajo grupal.						

	UNIVERSIDAD <b>CESMAG</b> NIT. 800.109.387 - 7 VIGILADA MINEDUCACIÓN	<p style="text-align: center;"><b>"Hombres nuevos para tiempos nuevos"</b> Fray Guillermo de Castellana O.F.M Cap.</p> 			
		X	X		
<b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b>	Prácticas corporales de deporte colectivo	<b>TEMÁTICA A DESARROLLAR:</b>	Dinámicas y actividades enfocadas en el cuidado personal y la formación integral		
<b>SESIÓN:</b>	12	<b>GRADO O EDADES:</b>	Grado sexto	<b>FECHA:</b>	8/05/2025
MOMENTOS	DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES, VARIANTES, MATERIALES.			ESTILO DE ENSEÑANZA	TIEMPO
<b>ACTIVACIÓN</b>	<p><b>"Ronda del bastón giratorio"</b></p> <p>Todos los estudiantes formarán un círculo, cada uno con un bastón colocado de pie frente a sí; a la señal del docente ("¡ya!"), todos deben soltar su bastón, dar un paso hacia la derecha y atrapar el bastón del compañero antes de que caiga al suelo, progresivamente la velocidad o cambiando el sentido, lo que favorece la atención plena, el juego colectivo y la tolerancia al error. Después de cierta cantidad de giros se irá eligiendo a los que vayan haciendo caer el bastón para que se dirijan al centro de el círculo y compitan uno contra uno, aquí adicional a estar atento a que no caiga el bastón cuando el compañero lo suelte tendrán que anticipadamente de ir un valor que los caracterize.</p>			<b>Mando Directo</b>	10 Minutos

	UNIVERSIDAD <b>CESMAG</b> NIT. 800.109.387 - 7 VIGILADA MINEDUCACIÓN	<p style="text-align: center;"><b>"Hombres nuevos para tiempos nuevos"</b> Fray Guillermo de Castellana O.F.M Cap.</p> 			
<b>DESARROLLO DE LA TEMÁTICA</b>	<p><b>Actividad 1:</b></p> <p>Se organizarán en equipos de cuatro estudiantes y a cada grupo se les entregará un aro, ellos deberán colocarle dentro una chaqueta u otro material suave que ellos elijan para crear una superficie que les permita sujetar y rebotar una pelota, los equipos se enfrentarán de dos en dos en un espacio amplio, donde tendrán que lanzar la pelota usando el aro cubierto, correr para alcanzarla y atraparla nuevamente con el aro antes de que caiga al suelo, pasando la pelota entre distintos puntos de la cancha, cada vez que un equipo deje caer la pelota perderá un punto, y el primero que llegue a seis puntos ganará y dará paso a otro grupo.</p> <p><b>Variante 1</b></p> <p>Para aumentar el reto se establecerá que cada lanzamiento y atrapada deberá ser realizado por un miembro diferente del equipo de forma consecutiva, sin que la misma persona lance o atrape dos veces seguidas, promoviendo así la cooperación, comunicación y organización interna del grupo.</p> <p><b>Actividad 2:</b></p> <p><b>"Encesta y acumula"</b></p> <p>Se conformarán tres grupos organizados en hileras con igual número de estudiantes, ubicados al inicio de la cancha. Cada participante, usando su mano menos dominante, deberá conducir el balón de baloncesto en zigzag entre conos mediante pivoteo, sin perder el control. Al finalizar ese tramo, y manteniendo la coordinación, deberá pasar un aro con el otro brazo a través del balón mientras sigue pivotando. Luego se acercará a un punto marcado con un cono o plato para realizar un lanzamiento al aro. Cada encesta sumará puntos para su equipo, y al terminar su recorrido, el estudiante regresará rápidamente para dar paso al siguiente compañero. Ganará el grupo cuya fila finalice primero el circuito y acumule más cestas.</p>			<b>Asignación de tareas</b>	40 minutos

 <b>UNIVERSIDAD CESMAG</b> NIT. 800.109.387 - 7 VIGILADA MINEDUCACIÓN	<p><b>"Hombres nuevos para tiempos nuevos"</b></p>  Fray Guillermo de Castellana O.F.M Cap.							
<b>Actividad 3:</b>  <b>"Figuras con objetos"</b>  <p>Se organizarán equipos que deberán ubicarse en un extremo de la cancha. Un representante de cada grupo correrá hacia el otro extremo, donde se encontrará un docente o guía que le entregará una palabra clave relacionada con el autocuidado o la formación integral (por ejemplo: "confianza", "respeto", "solidaridad", "autocontrol", entre otras). Tras recibir la palabra, el estudiante regresará rápidamente con su equipo, la comunicará y, entre todos, deberán construir una figura que represente ese concepto utilizando materiales disponibles como conos, balones, sogas y palos. Se valorará tanto la rapidez como el simbolismo de la figura formada, esta actividad fomentará la cooperación, la competitividad sana y la reflexión sobre valores fundamentales para el autocuidado y la formación integral.</p> <p><b>Variante</b></p> <p>Para esta variante los grupos dividirán a sus integrantes en parejas que irán simultáneamente a recibir diferentes palabras y materiales. Cada pareja traerá una parte de la figura y, al regresar, unirán sus elementos para formar en conjunto el concepto completo.</p>	<b>Mando directo Modificado</b>							
<b>ACCIÓN FINAL</b>	<p><b>"Hombres nuevos para tiempos nuevos"</b></p>  Fray Guillermo de Castellana O.F.M Cap.							
<b>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</b>	<b>COMPETENCIA A EVALUAR</b>							
Fomentar a través de las prácticas corporales de deporte colectivo habilidades personales fundamentales en los estudiantes como el autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia, cualidades que les permita enfrentar de manera constructiva y responsable los desafíos relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;"><b>CONCEPTUAL</b></th> <th style="text-align: center;"><b>PROCEDIMENTAL</b></th> <th style="text-align: center;"><b>ACTITUDINAL</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 5px;">El autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia son habilidades personales que se entrelazan para fortalecer la capacidad de una persona para reconocer y gestionar sus emociones y conductas de manera consciente y equilibrada permitiendo no solo mantener el dominio sobre impulsos y reacciones sino también entenderse a sí mismo en profundidad y</td> <td style="padding: 5px;">Los estudiantes desarrollan actividades y dinámicas que les permiten reforzar sus habilidades personales, a su vez estas habilidades resultan clave para que ellos afronten las situaciones con autocontrol siendo conscientes de las dificultades que sus</td> <td style="padding: 5px;">Muestra disposición permanente para participar, respecta las normas, escucha a sus compañeros, se expresa con libertad y mantiene una actitud empática y cooperativa durante el trabajo grupal.</td> </tr> </tbody> </table>	<b>CONCEPTUAL</b>	<b>PROCEDIMENTAL</b>	<b>ACTITUDINAL</b>	El autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia son habilidades personales que se entrelazan para fortalecer la capacidad de una persona para reconocer y gestionar sus emociones y conductas de manera consciente y equilibrada permitiendo no solo mantener el dominio sobre impulsos y reacciones sino también entenderse a sí mismo en profundidad y	Los estudiantes desarrollan actividades y dinámicas que les permiten reforzar sus habilidades personales, a su vez estas habilidades resultan clave para que ellos afronten las situaciones con autocontrol siendo conscientes de las dificultades que sus	Muestra disposición permanente para participar, respecta las normas, escucha a sus compañeros, se expresa con libertad y mantiene una actitud empática y cooperativa durante el trabajo grupal.	
<b>CONCEPTUAL</b>	<b>PROCEDIMENTAL</b>	<b>ACTITUDINAL</b>						
El autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia son habilidades personales que se entrelazan para fortalecer la capacidad de una persona para reconocer y gestionar sus emociones y conductas de manera consciente y equilibrada permitiendo no solo mantener el dominio sobre impulsos y reacciones sino también entenderse a sí mismo en profundidad y	Los estudiantes desarrollan actividades y dinámicas que les permiten reforzar sus habilidades personales, a su vez estas habilidades resultan clave para que ellos afronten las situaciones con autocontrol siendo conscientes de las dificultades que sus	Muestra disposición permanente para participar, respecta las normas, escucha a sus compañeros, se expresa con libertad y mantiene una actitud empática y cooperativa durante el trabajo grupal.						
<b>OBSERVACIONES</b>	<b>ESTRATEGIA EVALUATIVA</b>							
	Para evaluar a los estudiantes utilizaremos la observación directa para analizar su participación, actitud y toma de decisiones durante las actividades, registrando estas acciones en un diario de campo en donde se analizarán los criterios establecidos, también a través de rúbricas de evaluación y autoevaluaciones.							

#### **9.5.4 Evaluación**

La evaluación realizada en este estudio permitió alcanzar el cumplimiento de los objetivos específicos planteados. En relación con el objetivo orientado a identificar los factores de riesgo en relación al consumo de SPA presentes en estudiantes del grado sexto del I.E.M. Pedagógico, sede barrio Marquetalia, se logró un análisis contextualizado que incluyó factores familiares, sociales y escolares, lo que brindó una visión amplia y realista de las condiciones que rodean a los alumnos. La aplicación de la técnica colcha de retazos, resultó especialmente valiosa, pues permitió recoger información desde las voces directas de los estudiantes, identificando factores de riesgo como la violencia intrafamiliar, la presión social, el lenguaje asociado al consumo y hogares disfuncionales, pero también factores protectores como los valores familiares, la autoestima y la participación en actividades deportivas.

Aportes como los de Sampson (2012), otorgaron solidez conceptual y respaldó la interpretación de los hallazgos. No obstante, se reconoce que la incorporación de entrevistas a padres, docentes o personal de orientación habrían permitido una triangulación más completa y validación de los resultados.

Respecto al objetivo enfocado en diseñar un programa de intervención pedagógica basado en las prácticas corporales de deporte colectivo para prevenir el consumo de SPA, se obtuvo logros relevantes. La adaptación metodológica que desplazó la propuesta hacia deportes colectivos favoreció la motivación y participación activa de los estudiantes, generando una propuesta pertinente y atractiva. La inclusión de valores, habilidades sociales y reflexión crítica en los planes de clase reforzó la intervención educativa, evidenciándose un impacto positivo del deporte como factor protector. Sin embargo, se plantea la necesidad de un seguimiento longitudinal y la aplicación de evaluaciones cualitativas y cuantitativas que midan con mayor precisión el impacto a largo plazo, así como una mayor vinculación de familias, docentes de otras áreas y directivos para garantizar sostenibilidad.

El objetivo centrado en analizar los aportes del programa de prácticas corporales de deporte colectivo en la prevención del consumo de SPA a través del diálogo de saberes, permitió profundizar en la percepción de estudiantes, docentes y directivos sobre el valor de las prácticas corporales de deporte colectivo. Los estudiantes manifestaron que estas prácticas les ayudaron a refugiarse de problemas, encontrar alegría, dispersión, y alejarlos de situaciones de riesgo relacionadas con el consumo o los conflictos. Además, señalaron que los docentes ejercieron una

influencia positiva en sus decisiones frente a estas situaciones. Por su parte, docentes y directivos coincidieron en la pertinencia de incorporar estas prácticas como estrategia de prevención, reconociendo en ellas un recurso pedagógico con potencial transformador para la convivencia escolar. Es así como el proceso demostró que la investigación no solo comprendió la realidad compleja de los estudiantes, sino que también generó una respuesta educativa coherente y transformadora, capaz de articular diagnóstico, intervención y reflexión colectiva en torno a la prevención del consumo de sustancias psicoactivas.

#### **9.5.4. Recursos**

Para la realización de la investigación e intervención se requirió de un docente investigador, estudiantes investigadores y los jóvenes participantes encaminados hacia las prácticas corporales de deporte colectivo, aunado a un presupuesto que permitiera el desarrollo del proceso investigativo, como se indica en la Tabla 3:

**Tabla 3.**

*Recursos didácticos*

<b>Concepto</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Valor unitario</b>	<b>Valor total</b>
Cuaderno	3	\$5.000	\$15.000
Computador	1	\$2.000.000	\$2.000.000
Lapiceros	8	\$1.500	\$12.000
Blog	2	\$4.000	\$8.000
Marcadores	5	\$3.000	\$15.000
Borrador de goma	6	\$500	\$12.000
Lápiz	8	\$1.000	\$8.000
Trasporte	3	\$2.300	\$185.000
Celular	1	\$800.000	\$800.000
Impresiones	100	\$200	\$20.000
Porta papeles	1	\$20.000	\$20.000
Cartulinas	10	\$1.000	\$10.000
Fotocopias	30	\$100	\$30.000
<b>Total</b>			<b>\$3.504.000</b>

**Fuente.** Autoría Propia.

## 10. Análisis e Interpretación de Resultados

Este apartado integra y sistematiza los hallazgos obtenidos a lo largo de los tres ciclos investigativos: diagnóstico, intervención y evaluación. La información fue recolectada mediante técnicas cualitativas coherentes con el método investigación-acción, entre ellas la colcha de retazos, la observación participante, los talleres pedagógicos y el diálogo de saberes, apoyadas en instrumentos como los diarios de campo y los guiones orientadores. Para organizar y depurar los datos, se elaboraron matrices de vaciado, mediante las cuales se clasificaron y codificaron los registros obtenidos de cada técnica e instrumento.

Este proceso permitió identificar recurrencias, contrastes y elementos emergentes, lo que facilitó la construcción de categorías y subcategorías relacionadas con los factores de riesgo y los aportes del programa de prácticas corporales de deporte colectivo. Posteriormente, se realizó el análisis e interpretación, relacionando la información contenida en las matrices con los referentes teóricos, conceptuales y contextuales del estudio. Además, se llevó a cabo la triangulación de resultados, contrastando los datos provenientes de diferentes técnicas, momentos y fuentes, lo que garantizó rigor interpretativo, coherencia metodológica y validez en la comprensión del fenómeno estudiado. Esta integración permitió comprender la manera en que la intervención pedagógica incidió en los estudiantes, identificando transformaciones vinculadas a aspectos emocionales, cognitivos, sociales y convivenciales, relevantes para la prevención del consumo de sustancias psicoactivas.

De manera transversal, el análisis mostró que los estudiantes no permanecieron estáticos frente a las situaciones exploradas en los tres ciclos, sino que avanzaron desde una fase inicial de identificación del problema hacia una comprensión más compleja de sus propias dinámicas emocionales y relaciones. Este movimiento fue evidente al comparar los registros de cada momento: mientras en el diagnóstico predominaban descripciones puntuales o fragmentadas sobre la convivencia y el consumo, durante la intervención comenzaron a aparecer conexiones entre lo vivido corporalmente, las emociones y las decisiones cotidianas. Finalmente, en la evaluación emergieron interpretaciones más integradas, donde los estudiantes articularon lo aprendido en las prácticas corporales con reflexiones sobre su comportamiento, sus vínculos y las dinámicas del curso. Este tránsito progresivo permitió entender que el proceso pedagógico no solo generó información, sino que impulsó procesos reflexivos que se consolidaron ciclo a ciclo.

### **10.1. Factores de Riesgo en Relación al Consumo de SPA**

La identificación de los factores de riesgo en relación al consumo de SPA presentes en estudiantes del grado sexto del I.E.M. Pedagógico, sede barrio Marquetalia fue el inicio de los ciclos investigativos propios del método seleccionado.

El diagnóstico se concretó empleando las técnicas colcha de retazos y observación participante, así como el protocolo de colcha de retazos y diario de campo como instrumentos. Se dispuso de la clase de Educación Física para la aplicación de las técnicas; sin embargo el inicio del procedimiento presentó contratiempos ante la salida de dos estudiantes debido a una situación de hurto dentro del aula, lo cual afectó la cohesión y relacionamiento del grupo.

A partir de la información obtenida, se generó una matriz de vaciado que integró las apreciaciones, percepciones y conductas manifiestas en este ciclo. El análisis de información se trabajó con dos categorías principales previamente establecidas: factores de riesgo y factores de prevención. Dentro de los factores de riesgo se identificaron dos subcategorías: factor social y factor individual, tal como se presenta en la Tabla 4:

**Tabla 4.**

*Sistematización de la información y categorización*

---

#### **Objetivo General**

Implementar un programa de intervención pedagógica basado en las prácticas corporales de deporte colectivo para prevenir el consumo de SPA en los estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico sede barrio Marquetalia.

<b>Objetivo específico</b>	<b>Categoría</b>	<b>Categorías emergentes</b>
Identificar factores de riesgo en relación al consumo de sustancias psicoactivas presentes en estudiantes del grado sexto de la IEM Pedagógico sede barrio Marquetalia.	Factores de Riesgo	Influencia social (7) Falta de supervisión (6) Conductas disruptivas (4) Familias disfuncionales (3) Problemas emocionales (1)

**Fuente.** Autoría propia.

Aunque el objetivo de este ciclo de investigación se centró en identificar factores de riesgo asociados al consumo de SPA en los estudiantes del grado sexto 3, la naturaleza propia de la investigación acción permitió que surgieran categorías emergentes relacionadas con factores de prevención los cuales consideramos pertinente incluirnos para riqueza de nuestro proyecto de intervención. Estos factores, aunque no fueron el foco inicial, resultan relevantes para comprender la manera en la cual se protegen los estudiantes en situaciones de riesgo y constituyen un valor agregado de la investigación.

La subcategoría de factor individual, se identificaron situaciones de baja autoestima, carencia de habilidades sociales y problemas emocionales, así como la influencia de modelos familiares que consumen o han consumido sustancias psicoactivas. Estos factores afectan directamente a los estudiantes incrementando su propensión al consumo. A medida que el análisis se iba desarrollando se lograba evidenciar cómo la interacción entre el factor social y el factor individual contribuye a la aparición y consolidación de riesgos asociados al consumo de sustancias psicoactivas en este grupo estudiantil.

Por su parte, en la subcategoría de factor social, se evidenció que los estudiantes del curso 6-3 se encuentran inmersos en un entorno donde el consumo de SPA tiende a estar normalizado. Además, los conflictos escolares, la violencia intrafamiliar y la falta de oportunidades recreativas, educativas y preventivas constituyen elementos que aumentan la vulnerabilidad de los estudiantes frente al consumo de estas sustancias.

El análisis de estos factores mostró que a pesar de los riesgos presentes, los estudiantes poseen recursos internos y externos que pueden fortalecer su resiliencia frente a la presión social y prevenir el consumo de sustancias psicoactivas. Entre los riesgos recurrentes se encontró la influencia social. En la evidencia verbal proporcionada, la estudiante SE4, destacó que el colegio como en el barrio, contribuyen a una percepción de inseguridad y a la normalización de ciertas conductas de riesgo pues manifestó: *“la sociedad influye mucho y no solamente en consumir cosas porque en el salón ha habido robos, como le pasó a la compañera que se retiró del colegio, me siento incómoda porque siempre roban en el colegio”* (SE4., comunicación personal, 18 de septiembre de 2024). Además, expreso: *“mi barrio es bien inseguro y hay harta violencia, hartos adictos o loquitos”* (SE4, comunicación personal, 18 de septiembre de 2024), lo cual genera una percepción negativa y de riesgo constante.

Con relación a lo anterior, Sampson (2012), plantea desde la teoría de la ecología social, que los entornos sociales, especialmente en áreas urbanas, influyen significativamente en el comportamiento de los individuos debido a la exposición a ciertas conductas y normas locales. El efecto del vecindario genera que los niveles de desorden y violencia en una comunidad afecten la percepción y normalización de comportamientos de riesgo. La sociedad inmediata (en este caso, la institución educativa y el barrio) actúa como un modelo que puede reforzar o legitimar comportamientos problemáticos. La observación de violencia y consumo en los espacios comunes del estudiante confirma que estos contextos pueden crear un ambiente en el que ciertas conductas de riesgo se normalizan y afectan la percepción de los jóvenes sobre lo aceptable o no (Sampson, 2012). Por lo tanto, la apreciación de la estudiante: “**hay una dosis que el alcalde colocó que puede legalizar eso**” (SE4, comunicación personal, 18 de septiembre de 2024) y “**si el que fuma está solo, lo veo como ahí, normal**” (SE4, comunicación personal, 18 de septiembre de 2024) ilustran que la exposición continua a este tipo de conductas modifica la percepción de lo aceptable.

Respecto a la falta de supervisión, los resultados mostraron que muchos estudiantes no reciben la supervisión adecuada por parte de sus padres o cuidadores. En algunos casos, viven con un solo progenitor o con abuelos. Se encontraron situaciones complicadas, como padres en situación o con historial de consumo de drogas, asistencia a centros de rehabilitación y administración de tratamientos psicológicos. Además, los estudiantes mencionaron la presencia de personas externas que ingresan al colegio para expender sustancias psicoactivas, así como la falta de programas de intervención, esto se refleja en argumentos como: “**pues a mí no me gusta es que aquí en el colegio hay unos que venden droga y también fuman, como que ni vienen a estudiar sino a vender de eso, y eso no me gusta porque vienen a dañarlos más a los otros, más que ya son vaguísimos**”. (SE1., comunicación personal, 18 de septiembre de 2024).

Sobre esto, Rusby et al. (2018) evidencian que la relación establecida entre padres e hijos, junto con el nivel de supervisión parental y el consumo de sustancias por parte de los padres, constituyen factores determinantes en la iniciación del consumo en los adolescentes. Dicho de otra manera, cuando existen vínculos familiares frágiles, escaso acompañamiento y menor control del comportamiento juvenil, se incrementa la probabilidad de que los jóvenes inicien el uso de sustancias psicoactivas. Por tanto, el entorno familiar, especialmente en lo referente a la supervisión y a la calidad de la relación con los padres, desempeña un rol protector o de riesgo frente al desarrollo de conductas problemáticas asociadas al consumo.

En el desarrollo de otra actividad, se entregó una hoja de papel y se indicó que debían representar en ella el entorno en el que se desenvuelven la mayor parte de su tiempo. Mientras realizaban esta actividad, los investigadores formularon diversas preguntas con el fin de obtener información relacionada a factores de riesgo presentes en los estudiantes frente al consumo de sustancias psicoactivas (SPA). Al explicar el significado de sus dibujos muchos de ellos emplearon términos, palabras o expresiones relacionados con el consumo de sustancias que resultaron ser bastante comunes, evidenciando de la influencia que el consumo tiene en sus entornos y en sus experiencias personales manifiesto en argumentos como: *“Uuuuh en mi barrio hay gente que vende bareta, lo que venden calladito, para que no les lleguen los tombos, porque si no los cogen”*. (SE2., comunicación personal, 18 septiembre de 2024).

Sobre esto, Marina (2010), menciona que ciertos términos asociados a las drogas se popularizan en la cultura juvenil, lo que contribuye a la percepción social y al comportamiento de riesgo. Este tipo de lenguaje informal puede ser un indicador de la aceptación del consumo en ciertos grupos, facilitando la normalización de sustancias como la marihuana ("bareta") o la cocaína ("perico"). Dicha autora, asegura que el entorno cultural y los valores influyen en las decisiones de los jóvenes y en la formación de su identidad; por tal razón, el uso de estas palabras puede estar vinculado a la presión social y la búsqueda de pertenencia.

Es por esto que el uso de este tipo de lenguaje puede hacer que el consumo de drogas parezca más común y menos problemático, lo que facilita que las personas se sientan cómodas compartiendo sus experiencias. Además, al utilizar jergas específicas, se puede reforzar una identidad grupal que se opone a las normas sociales tradicionales, atrayendo a los individuos hacia comportamientos de riesgo.

Las conductas disruptivas también emergieron como subcategoría. La agresividad, rebeldía o la dificultad para seguir normas, pueden aumentar el riesgo de consumo de sustancias psicoactivas tanto en el entorno escolar como social. Estas conductas suelen asociarse con una baja regulación emocional y conflictos en las relaciones con pares y adultos, lo cual puede llevar a los estudiantes a buscar aceptación o alivio de sus problemas en grupos con comportamientos similares. En el ámbito escolar, estas conductas pueden llevar a la exclusión social, falta de motivación académica o conflictos con figuras de autoridad, factores que pueden incentivar el consumo para lidiar con el rechazo o pertenecer a un grupo, como pudo presenciarse en algunas actividades:

**Figura 5.***Conductas disruptivas presentes*

**Nota.** se observa en la clase comportamientos inadecuados y desacato de instrucciones impartidas por los docentes impidiendo un adecuado desarrollo de la clase.

Dodge y Pettit (2003), señalan que los niños que exhiben conductas disruptivas, como la agresividad, pueden ser más propensos a enfrentar riesgos, como el consumo de sustancias en el futuro. Estos niños suelen tener dificultades para interpretar las interacciones sociales, lo que puede llevar a una percepción negativa de las intenciones de los demás. Esta percepción errónea puede provocar conflictos y un rechazo social, creando un ciclo que aumenta el aislamiento.

A medida que buscan aceptación, pueden involucrarse con grupos que exhiben comportamientos de riesgo, lo que incrementa la probabilidad de experimentar con drogas. El entorno familiar y social influyen en el desarrollo de estas conductas problemáticas, lo que contribuye a una mayor vulnerabilidad en la adolescencia. Además, investigaciones recientes han confirmado que las conductas disruptivas en adolescentes están estrechamente relacionadas con el consumo de sustancias.

Asimismo, Baumrind (1991) señala que los adolescentes expuestos a estilos parentales autoritarios o negligentes presentan mayores niveles de conductas disruptivas, tales como agresión, violencia escolar y desafío a la autoridad. Estos estilos de socialización dificultan el desarrollo de habilidades socioemocionales, incrementando la probabilidad de involucrarse en comportamientos de riesgo como el consumo de sustancias. En consecuencia, la relación entre estilos parentales disfuncionales y conductas disruptivas refuerza la necesidad de considerar estos factores al diseñar intervenciones preventivas y programas de apoyo dirigidos a adolescentes vulnerables.

Los hallazgos y las conductas presenciadas reflejan una carencia de atención por parte de los estudiantes, pues la falta de supervisión que pueden entenderla como sentirse vigilados,

subyace la necesidad de atender a sus requerimiento y comprender sus argumentos, así como compartir con familiaridad.

Otra de las subcategorías que emergió fue la de familias disfuncionales. Manifestaciones como: *“porque, mi mamá, estuvo metida en eso desde su adolescencia, y mi papá todavía no se puede salir de las drogas”* (SE5., comunicación personal, 18 de septiembre de 2024) o reportes de la SE7, reveló que la falta de supervisión y de límites claros en el hogar ha llevado a algunos estudiantes a experimentar con drogas por curiosidad o para sentirse aceptados por sus pares (SE7., comunicación personal, 20 de septiembre de 2024). Al analizar este tipo de testimonios, se encuentra que los hogares disfuncionales son un espacio para la búsqueda de elementos o situaciones que para los adolescentes pueda llenar carencias momentáneamente. La falta de estabilidad familiar, manifestada en situaciones de abuso, negligencia, conflictos constantes o ausencia de figuras parentales responsables, genera en los jóvenes sentimientos de abandono, inseguridad y baja autoestima, por lo que acuden a buscar escape o aceptación a través de las drogas como una forma de lidiar con el estrés emocional o la presión social.

Asimismo, la carencia de modelos de conducta saludables y de límites claros aumenta el riesgo de que los adolescentes se involucren en comportamientos de riesgo. La ausencia de comunicación abierta y apoyo familiar contribuye a la vulnerabilidad de los jóvenes frente a las influencias de su entorno. Según Baumrind (1991), las dinámicas familiares caracterizadas por estilos parentales autoritarios o negligentes, así como por una baja disponibilidad emocional, se relacionan directamente con la aparición de conductas problemáticas en los adolescentes, incluyendo el consumo de sustancias. La falta de apoyo y comunicación efectiva dentro del núcleo familiar genera dificultades en el desarrollo socioemocional del joven, lo que incrementa su vulnerabilidad ante comportamientos de riesgo.

Aunado a esto, la exposición a comportamientos de riesgo por parte de los padres puede normalizar el consumo de sustancias y afectar el desarrollo de normas y límites internos en los adolescentes, aumentando su propensión a replicar conductas similares. Respecto a esto, King y Chassin (2004) evidencian que los adolescentes que crecen en familias con altos niveles de conflicto o con patrones de negligencia parental presentan una mayor probabilidad de involucrarse tanto en el consumo de sustancias como en conductas problemáticas. Según estos autores, la falta de apoyo emocional y supervisión adecuada favorece que los jóvenes busquen vínculos con pares que presentan comportamientos de riesgo, lo que incrementa significativamente su vulnerabilidad.

Los resultados reflejaron que la familia funciona no solo como un espacio de protección, sino también como un factor de riesgo cuando sus dinámicas son disfuncionales. La evidencia teórica, junto con los reportes verbales de los estudiantes, demostraron que intervenir en la mejora de las relaciones familiares, la comunicación y la supervisión puede ser fundamental para prevenir el consumo de sustancias en adolescentes, reforzando la importancia de estrategias educativas y preventivas en el contexto escolar.

De igual manera, los problemas emocionales emergieron dentro de los riesgos. Estos pueden influir de manera significativa en el consumo de SPA en el entorno escolar. Algunos reportes verbales como: “*Pues no sé, es que ahora con la muerte de mi mamá yo no tengo ganas de hacer nada y me da demasiada tristeza*” (SE3, comunicación personal, 18 de septiembre de 2024). Este testimonio refleja cómo la pérdida de una figura significativa genera un impacto emocional profundo que puede derivar en conductas de riesgo, incluyendo el consumo de sustancias, como mecanismo para manejar la tristeza y la desesperanza.

De igual manera, SE7 comentó: “*Cuando estoy enojado o siento que nadie me entiende, a veces me meto con mis amigos que fuman, porque al menos ahí me siento aceptado*” (SE7, comunicación personal, 20 de septiembre de 2024). Este relato evidencia que los jóvenes buscan espacios de pertenencia y validación emocional en pares que pueden incentivar conductas de riesgo, reforzando la relación entre problemas emocionales, presión social y consumo de sustancias. Por otro lado, SE10 manifestó: “*A veces me siento tan nervioso por los exámenes y las tareas que solo quiero desconectarme y algunos compañeros me invitan a probar cosas para relajarme*” (SE10, comunicación personal, 22 de septiembre de 2024). Este caso muestra que la ansiedad académica y la falta de estrategias de manejo emocional pueden orillar a los adolescentes hacia soluciones inmediatas y riesgosas, como el consumo de SPA.

Se evidencia que cuando los estudiantes experimentan estrés, ansiedad, depresión o baja autoestima, recurren al consumo de sustancias como forma de escape o alivio temporal de sus dificultades personales. Burke (2018), afirma que las experiencias adversas en la infancia incluyendo el estrés emocional, pueden influir en la predisposición al consumo de sustancias durante la adolescencia y la adultez. También sostiene que los traumas emocionales no tratados pueden desencadenar respuestas de afrontamiento negativas, como el uso de drogas.

Masten (2014) plantea que la falta de habilidades de regulación emocional y de apoyo social incrementa la vulnerabilidad de los jóvenes frente a factores de riesgo, incluyendo la

exposición a sustancias psicoactivas. Su perspectiva enfatiza la importancia de construir resiliencia a través de la intervención temprana, el acompañamiento emocional y la creación de entornos protectores en el hogar y la escuela. Por otro lado, Kuntsche et al. (2006) enfatizan que las dificultades emocionales, tales como ansiedad, estrés o desregulación afectiva, aumentan la probabilidad de que los adolescentes recurran al consumo de sustancias como una estrategia de afrontamiento. Estos autores sostienen que la baja habilidad para gestionar emociones negativas favorece conductas de riesgo, ya que los jóvenes buscan alivio inmediato a través de alcohol u otras sustancias psicoactivas. Así, la intervención preventiva debe considerar no solo la información sobre drogas, sino el fortalecimiento de competencias emocionales que disminuyan la vulnerabilidad ante situaciones estresantes.

Cabe mencionar que también surgieron factores de prevención, los cuales se inclinaron dentro de dos subcategorías: factores internos y factores externos. Los factores internos estuvieron relacionados con las habilidades personales, creencias, valores y virtudes de los estudiantes, tales como la motivación por estudiar, el desarrollo de la autoestima y de habilidades emocionales, así como la disposición de superarse y proyectarse hacia metas positivas. Por su parte los factores externos estaban encaminados al entorno social y comunitario, incluyendo la relación del estudiante con programas sociales, un ambiente escolar seguro, actividades extracurriculares, educación sobre el consumo de sustancias y apoyo psicológico.

Al integrar los aportes de los autores y los testimonios de los estudiantes permiten se genera un concepto resignificado de la prevención del consumo de drogas, pues no es cuestión de advertencias y restricciones, sino de integrar sanación emocional, apoyo social y la resiliencia frente a las adversidades. Asimismo, fomentar una comunicación abierta en el hogar, donde los padres actúen como guías y modelos a seguir, es crucial. Esto implica ofrecer consejos, escuchar las inquietudes de los jóvenes y brindarles un espacio seguro para expresarse. También, la comunidad desempeña un papel vital, ya que su involucramiento puede ofrecer recursos y apoyo adicional que complementen los esfuerzos del hogar y la escuela. Iniciativas comunitarias que promuevan inclusión social y bienestar actúan como un escudo protector frente al consumo de sustancias fortaleciendo el desarrollo emocional y social de los adolescentes.

Para los propósitos de esta investigación, las actividades extracurriculares, deportivas y recreativas también se destacan como herramientas efectivas para mantener a los jóvenes ocupados y alejados de comportamientos de riesgo. Estas actividades promueven la socialización, el

desarrollo de habilidades interpersonales y la sensación de pertenencia. Con el fin de sintetizar, la Tabla 5 presenta los hallazgos para mayor comprensión:

**Tabla 5.***Síntesis de Factores de Riesgo*

Categoría	Subcategoría	Evidencias	Riesgos asociados	Factores protectores
Factores de Riesgo	Influencia social	Violencia, consumo en el barrio	Normalización del SPA	Actividades escolares
	Falta de supervisión	Padres ausentes	Exposición a consumidores	Relación con docentes
	Conductas disruptivas	Agresividad, rebeldía o la dificultad para seguir normas	Predisposición al consumo de SPA	Prácticas corporales para canalizar emociones mal gestionadas
	Familias disfuncionales	Abuso, negligencia, conflictos constantes o ausencia de figuras parentales responsables.	Sentimientos de abandono, inseguridad y baja autoestima	Acompañamiento docente
	Problemas emocionales	Estrés, ansiedad, depresión o baja autoestima.	Predisposición al consumo de SPA	Hábitos saludables
	Internos	Metas, valores	—	Proyección académica
	Externos	Ambientes seguros	—	Programas sociales

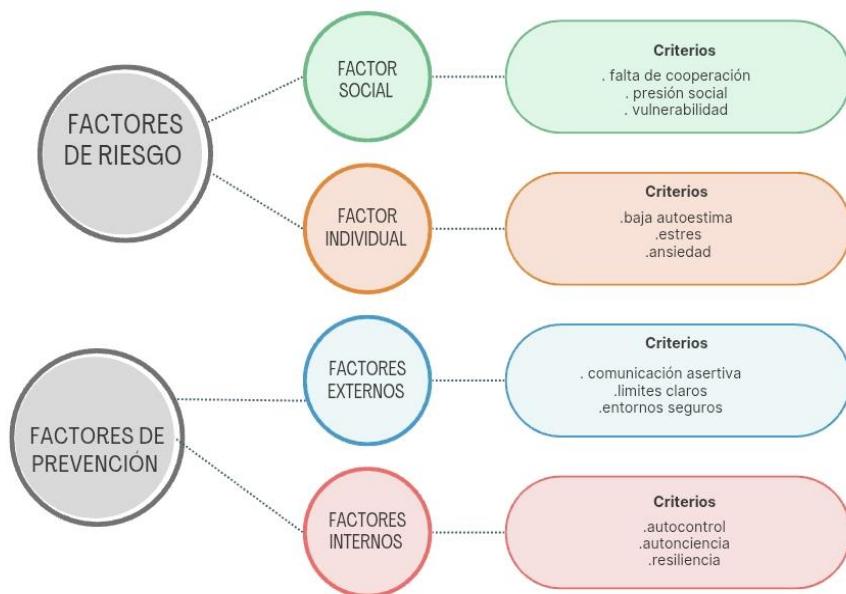
**Fuente.** Autoría Propia.

## 10.2. Diseño de un Programa de Intervención Pedagógica Basado en las Prácticas Corporales de Deporte Colectivo para Prevenir el Consumo de SPA

El segundo objetivo específico de este proyecto se centró en diseñar e implementar un programa de intervención pedagógica como respuesta a las necesidades reales del grupo de estudio, a partir del fortalecimiento de los factores protectores presentes en la convivencia escolar mediante la práctica corporales de deporte colectivo, de igual manera poder intervenir buscando una disminución significativa entorno a los factores de riesgo presentes en los estudiantes frente al consumo de sustancias psicoactivas. De esa manera, de caracterizaron y establecieron criterios para diseñar los planes de clase, como se observa en la Figura 6:

**Figura 6.**

*Categorización y criterios para aplicación y análisis de planes de clase e intervención*



**Nota.** Categorías y subcategorías con sus criterios de observación. Fuente. Autoría Propia.

Para determinar adecuadamente la estrategia se consideraron los intereses reales del grupo, retomando y haciendo uso de la valiosa información recopilada a partir de la técnica diagnóstica colcha de retazos, aplicada previamente. Mediante esta técnica participativa, los estudiantes manifestaron gustos, experiencias y percepciones sobre el entorno escolar, familiar y social,

evidenciándose una marcada preferencia por los deportes de carácter colectivo y expresivo como el microfútbol, el voleibol, el baloncesto, el tenis recreativo, los juegos cooperativos, la danza y las actividades lúdico recreativas.

A partir del diagnóstico, se obtuvo una base sólida para orientar el desarrollo del segundo objetivo específico. Las respuestas, reflexiones y experiencias expresadas por los estudiantes brindaron información significativa para estructurar un programa de intervención ajustado a sus realidades, intereses y necesidades, favoreciendo así una propuesta pedagógica contextualizada y coherente con su entorno social y escolar. Dichos planteamientos orientaron la construcción de un proceso formativo más cercano a las vivencias cotidianas de los jóvenes, propiciando escenarios de participación activa, comunicación y cooperación.

De esta manera, se determinó el uso de las prácticas corporales de deporte colectivo como eje articulador de la intervención, debido a su potencial pedagógico para fomentar la integración, la convivencia, la solidaridad y la resolución pacífica de conflictos. En este sentido, Parlebas (2001), resalta que las prácticas deportivas colectivas constituyen espacios relationales que trascienden lo motriz, al implicar procesos de interacción, comunicación y toma de decisiones compartidas que fortalecen los lazos sociales. De igual manera, Blázquez Sánchez (2010), sostiene que el deporte colectivo representa una oportunidad para desarrollar valores como la cooperación, la empatía y la responsabilidad, aspectos esenciales para la formación integral y la prevención de conductas de riesgo. Por ello, la elección de este tipo de prácticas no solo respondió a una preferencia estudiantil, sino también a una estrategia pedagógica intencionada hacia la prevención y el fortalecimiento de vínculos positivos dentro de la comunidad educativa.

A partir de esta orientación se diseñaron y aplicaron doce planes de clase, distribuidos en cuatro bloques de tres planes cada uno, donde cada bloque abordó diferentes criterios vinculados a las categorías de factores de riesgo y factores de prevención. En el primer bloque se abordaron los criterios del factor social, asociados a la falta de cooperación, la presión social y la vulnerabilidad. En el segundo bloque se abordaron los criterios del factor individual, centrados en la baja autoestima, el manejo del estrés y la ansiedad. Posteriormente, en los siguientes seis planes de clase, se continuó con criterios complementarios externos de prevención como la comunicación asertiva, límites claros y entornos seguros y también criterios internos como el autocontrol, autoconciencia y resiliencia, todo esto con el propósito de fortalecer las habilidades socioemocionales, el sentido de pertenencia y la capacidad de autorregulación de los estudiantes.

Durante la aplicación de los tres primeros planes de clase orientados a los factores de riesgo desde el factor social se evidenciaron comportamientos relevantes en relación con la interacción grupal. Algunos estudiantes presentaron dificultades para cooperar con sus compañeros, negándose a participar en equipos mixtos o manifestando expresiones de rechazo hacia ciertos pares: “*yo con esos no me hago*” o “*este no sirve para nada*” reflejaron una presencia significativa de presión social y falta de cooperación, que incidía negativamente en la dinámica colectiva. Asimismo, se observaron casos de vulnerabilidad, especialmente en estudiantes que tendían a aislarse o a evitar participar activamente por temor a ser juzgados. Estas manifestaciones comportamentales constituyeron indicadores claros de los factores de riesgo sociales que el programa de intervención debía de atender.

Sin embargo, a medida que se desarrollaron las sesiones, la implementación de actividades grupales y juegos cooperativos empezó a modificar gradualmente estas actitudes. Dinámicas como pases encadenados, círculos de confianza o relevos colaborativos, incentivaron la comunicación y la ayuda mutua. De acuerdo con Johnson y Johnson (2014), la cooperación es un componente fundamental en los contextos escolares, ya que promueve la construcción de metas comunes y fortalece la empatía entre los estudiantes. A través del trabajo en equipo, los alumnos aprenden a reconocer las capacidades de los demás, a valorar la participación colectiva y a comprender que el logro de objetivos depende de la colaboración más que de la competencia individual. Esta dinámica favorece relaciones positivas y contribuye a un clima escolar más inclusivo y solidario.

El progreso observado en los tres primeros planes de clase se evidenció en los reportes verbales y en las actitudes emergentes del grupo. Varios estudiantes comenzaron a mostrar disposición para integrarse con diferentes compañeros, manifestando expresiones como: “*es que si lo hacemos juntos vamos a llegar primero que ellos*” o “*yo te ayudo con ese pase*”. Estas actitudes reflejaron una transición desde la falta de cooperación hacia el reconocimiento de la importancia del apoyo mutuo. De manera paralela, surgieron categorías emergentes como actitud colaborativa y autoconfianza grupal, las cuales se derivaron de la observación sistemática y del análisis de los diarios de campo. De acuerdo con Gillies (2007), el aprendizaje cooperativo potencia el sentido de pertenencia al grupo, pues las experiencias compartidas y la colaboración permiten construir redes de apoyo social dentro del aula. A través del trabajo conjunto, los estudiantes desarrollan empatía, confianza mutua y un compromiso colectivo hacia metas comunes, lo que fortalece su integración social y su bienestar dentro del contexto educativo.

En la medida que las prácticas corporales de deporte colectivo se consolidaron como la base del programa, se observó un cambio significativo en la percepción de los estudiantes respecto a la clase de educación física. Pasaron de considerarla un espacio recreativo a valorarla como un momento de encuentro, de expresión corporal, fortalecimiento emocional y reflexión. Tal como explica Taberner (2017), las prácticas corporales y las actividades físico-deportivas estructuradas desde la cooperación y el respeto mutuo no solo contribuyen al desarrollo motriz de los estudiantes, sino que actúan también como espacios pedagógicos clave para la formación de valores y la cohesión social. Estas actividades promueven la participación colectiva, el reconocimiento del otro, la empatía y la solidaridad, lo que ayuda a mejorar las relaciones interpersonales, fortalecer el sentido de comunidad escolar y reducir conductas de exclusión o burla entre compañeros.

El segundo bloque de planes de clase se centró en los factores de riesgo desde la dimensión individual, abordando los criterios de baja autoestima, manejo del estrés y ansiedad. En esta etapa se implementaron actividades que combinaban componentes físicos y expresivos, como la danza grupal, circuitos de desafíos colaborativos y ejercicios de respiración y relajación guiada. El propósito fue reconocer cómo las emociones influyen en la conducta y en la toma de decisiones, y de qué manera su gestión adecuada puede prevenir la adopción de comportamientos de riesgo. Según Bisquerra (2009), la educación emocional constituye un pilar fundamental en la formación integral de los estudiantes, ya que permite desarrollar competencias como la autorregulación, la empatía y la gestión de las emociones. Estas habilidades favorecen el bienestar personal y la convivencia, al proporcionar a los jóvenes herramientas para comprender sus emociones, afrontar situaciones de estrés y relacionarse positivamente con sus pares. En contextos escolares, la incorporación sistemática de la educación emocional contribuye a fortalecer la cooperación, el respeto y la inclusión, promoviendo un clima de aprendizaje más saludable y una mayor cohesión grupal.

A lo largo de estas sesiones, los reportes verbales evidenciaron expresiones como “*ya puedo hacerlo*”, “*ah ya se cómo es, ahorita ya me salió bien*” o “*no me dio miedo participar*”, las cuales denotaban un fortalecimiento de la autoconfianza y una disminución del temor al juicio social. A nivel grupal, se notó una actitud más abierta hacia la colaboración y el respeto por las diferencias individuales. Según Goleman (1995), el fortalecimiento de la autoestima y la autorregulación emocional permite que los individuos desarrollen estrategias más adaptativas frente a la presión social y las dificultades del entorno, aspectos claves en la prevención de

comportamientos de riesgo. Así, las actividades no solo contribuyeron al desarrollo físico y motriz, sino también a la consolidación de habilidades socioemocionales que promueven el bienestar y la convivencia.

Durante el desarrollo de los últimos seis planes de clase, el análisis de los reportes verbales y las observaciones sistemáticas permitió identificar una progresiva consolidación de factores de prevención que se manifestaron tanto en las interacciones colectivas como en los comportamientos individuales de los estudiantes. Estos factores se organizaron en dos dimensiones complementarias: los factores externos, asociados al entorno escolar y social (comunicación asertiva, límites claros y entornos seguros), y los factores internos, vinculados a las habilidades personales (autoconciencia, autocontrol y resiliencia). A diferencia de los factores de riesgo trabajados en los primeros planes, estos hallazgos evidenciaron una transformación positiva en las dinámicas grupales, el manejo emocional y la percepción del espacio educativo como un entorno de contención, confianza y aprendizaje compartido.

En cuanto a los factores externos de prevención, se evidenció una mejora paulatina en la comunicación asertiva entre los estudiantes. En varias intervenciones se escucharon expresiones como: *“prefiero que me hables tranquilo”* o *“aaah ya te entendí, ha sido fácil y mejor nos queda”*, lo que revela una disposición creciente al diálogo respetuoso y a la regulación de las emociones en situaciones de conflicto. Estas manifestaciones, aunque simples representan un cambio sustancial respecto a las conductas observadas al inicio del proceso, cuando predominaban las respuestas impulsivas o el silencio frente a la confrontación. Wolpe (1973) plantea que el desarrollo de habilidades sociales, entre ellas la asertividad, permite a las personas expresar sus necesidades, emociones y límites de forma clara y respetuosa, fortaleciendo la autoconfianza y favoreciendo relaciones interpersonales saludables. Al fomentar una comunicación equilibrada, esta práctica ayuda a prevenir conductas pasivas o agresivas, reduce la tensión en las interacciones y contribuye a un ambiente social más armonioso y respetuoso. En concordancia Bisquerra (2009), sostiene que esta competencia emocional se construye en contextos de interacción y aprendizaje, favoreciendo la empatía y la gestión pacífica de los desacuerdos. Así, los cambios observados en el aula no fueron casuales, sino resultado directo de las dinámicas cooperativas y reflexivas promovidas durante las prácticas corporales de deporte colectivo.

De igual manera, el establecimiento de límites claros comenzó a reflejarse en frases como *“no me gusta que me empujen”* o *“profe, eso ya depende de uno si se deja llevar o no”*, que

expresan una conciencia corporal más sólida y el reconocimiento del respeto hacia sí mismos y hacia los demás. Este tipo de verbalizaciones evidenciaron una apropiación progresiva de normas de convivencia basadas en la empatía y el autocuidado. Según Gordon (1970), los límites establecidos desde la coherencia y la empatía permiten regular la conducta sin necesidad de recurrir al autoritarismo, generando ambientes de respeto mutuo y confianza. Nelsen (2006), complementa esta perspectiva al mencionar que los límites claros son pilares de la disciplina positiva, porque ofrecen seguridad emocional y permiten a los estudiantes actuar con autonomía dentro de un marco normativo predecible. Este proceso fue visible durante las actividades cooperativas, donde los estudiantes aprendieron a negociar reglas, respetar turnos y reconocer la importancia del equilibrio entre la libertad y la responsabilidad cualidades que son vitales para evitar caer en situaciones relacionadas con el consumo de sustancias psicoactivas.

Otro elemento significativo fue la construcción de entornos seguros tanto físicos como emocionales. Algunos estudiantes manifestaron sentirse: “**más tranquilos**” o “**mejor que otras veces**”, lo cual sugiere una percepción positiva del aula como espacio protector. La teoría ecológica de Bronfenbrenner (1979), enfatiza la importancia de estos entornos inmediatos como bases para el desarrollo integral: un ambiente estable, predecible y afectivo fomenta el bienestar emocional y la pertenencia social. En este sentido, las prácticas corporales de deporte colectivo funcionaron como un espacio de reconstrucción simbólica del aula, donde el cuerpo y el movimiento se convirtieron en lenguajes para expresar emociones, resolver conflictos y fortalecer la confianza mutua. Los planteamientos de Catalano et al. (2004) y Durlak et al. (2011), complementan esta perspectiva al destacar que los programas educativos que promueven la seguridad emocional y las habilidades socioemocionales reducen significativamente las conductas de riesgo ya que brindan a los jóvenes herramientas para la autorregulación y la toma de decisiones responsables.

Del mismo modo es importante resaltar que el trabajo sobre los entornos seguros no se limitó a las dinámicas de aula, también incluyó una labor de concientización institucional. Con la intervención pedagógica se buscó generar reflexión y diálogo con los directivos y docentes sobre la importancia de garantizar espacios escolares realmente protegidos y libres de riesgos asociados al consumo de sustancias psicoactivas. En varias ocasiones, se identificaron comentarios de los estudiantes que hacían evidente la presencia de estas problemáticas, tales como “**yo he visto que en el baño venden eso**” o “**hay unos que traen cosas en la maleta**”, lo cual pone de manifiesto la necesidad urgente de fortalecer los mecanismos de control y acompañamiento dentro del colegio.

En ese sentido, las prácticas corporales de deporte colectivo también se orientaron hacia la formación de conciencia preventiva, tanto en los alumnos como en el personal institucional, promoviendo la vigilancia responsable, el registro de ingreso y la creación de campañas pedagógicas sobre el autocuidado y la denuncia de situaciones de riesgo. Estas acciones apuntaron a que el concepto de “entorno seguro” trascendiera el plano emocional y se materializara en medidas concretas que favorezcan la protección integral del estudiante. Como lo plantea Bronfenbrenner (1979), los contextos inmediatos del adolescente, familia, escuela y comunidad deben ofrecer estabilidad, previsibilidad y normas claras para promover un desarrollo saludable. De igual forma, Catalano et al. (2004), sostienen que la construcción de entornos protectores requiere de la articulación entre políticas institucionales, relaciones sociales positivas y oportunidades de participación significativa. En coherencia con estas perspectivas, se propició el diálogo entre los actores educativos para fortalecer la responsabilidad compartida frente a la seguridad escolar. De esta manera, las prácticas corporales no solo sirvieron como vehículo de aprendizaje y convivencia, sino como una herramienta de intervención social que permitió visibilizar situaciones de vulnerabilidad, fomentar la denuncia responsable y promover una cultura escolar más consciente, participativa y protectora.

Estos avances, coexistieron con la presencia de factores de riesgo persistentes, como relatos de maltrato intrafamiliar: “*en mi casa me pegan cuando no obedezco*” o actitudes de exclusión: “*con esa no juego porque siempre pierde*”, los cuales demuestran que la transformación pedagógica requiere continuidad y acompañamiento. Para Grych y Fincham (1990), la exposición a la violencia doméstica afecta significativamente el desarrollo emocional de los jóvenes, generando dificultades en la autoestima y en la capacidad de establecer relaciones seguras y de confianza.

La vivencia de conflictos violentos en el hogar puede interferir en la formación de habilidades sociales y afectivas, aumentando la vulnerabilidad frente a situaciones de riesgo y limitando la construcción de vínculos saludables con sus pares y adultos significativos, mientras Olweus (1993) y Smith y Sharp (1994) destacan que la exclusión y el rechazo escolar constituyen formas de acoso que generan aislamiento, ansiedad y dificultades en las relaciones interpersonales, afectando el bienestar emocional de los estudiantes. Estas experiencias de marginación no solo impactan la autoestima, sino que también pueden interferir en la integración social y en la participación activa en el aula. Por ello, el fortalecimiento de factores protectores dentro y fuera

del contexto escolar como la promoción de ambientes inclusivos y cooperativos, no elimina los riesgos, pero sí abre espacios pedagógicos para resignificar las experiencias de los estudiantes y favorecer su aprendizaje emocional y social.

Por otro lado, dentro de los factores internos de prevención se evidenciaron las actitudes individuales que los estudiantes comenzaron a manifestar frente a situaciones de presión, frustración o conflicto. Estas transformaciones reflejan un proceso de autocontrol emocional y fortalecimiento de la autoconfianza que fue surgiendo de manera paulatina a lo largo de las prácticas corporales. Uno de los primeros elementos observados fue el autocontrol, expresado en reacciones más calmadas ante la derrota, las discusiones o las equivocaciones. En los primeros planes, los estudiantes tendían a retirarse de la actividad o responder con molestia al error; sin embargo, en las últimas sesiones comenzaron a mostrar expresiones como: “*no importa, si nos formamos todos y pasamos los conos y los aros en cuerda nos queda más fácil*” o “*tranquilo, igual seguimos jugando*”, las cuales denotan una nueva disposición frente al fracaso y al conflicto.

Esta capacidad para moderar impulsos y aceptar la frustración representa un avance importante en el desarrollo de la inteligencia emocional que permite que los estudiantes tomen decisiones acertadas no solo en el desarrollo de las actividades sino en la vida misma, de acuerdo con Goleman (1995), el autocontrol constituye una competencia esencial que permite mantener la serenidad en contextos de presión, favoreciendo la empatía, la cooperación y la toma de decisiones adecuadas.

Durante las actividades cooperativas y motrices, los estudiantes también demostraron una creciente autoconciencia, entendida como la capacidad de reconocer sus emociones y reflexionar sobre ellas. Este proceso fue visible cuando algunos comentaron frases como: “*esta actividad me ayudo bastante porque me enseñó a no ponerme bravo por cualquier cosa, pero ya sé que puedo calmarme*” o “*cuando me concentro, me sale mejor*”, revelando un conocimiento más profundo de sus reacciones y una comprensión de la relación entre emoción y acción. En consonancia, Bisquerra (2009), explica que el desarrollo de la autoconciencia permite identificar las emociones propias para gestionarlas de forma constructiva, evitando respuestas impulsivas o agresivas. En el contexto de las prácticas corporales, este reconocimiento se fortaleció gracias al componente vivencial del movimiento donde cada estudiante aprendió a observar sus límites físicos y emocionales, comprendiendo que el cuerpo también comunica y expresa sus estados internos.

La resiliencia también emergió como aspecto esencial para sobreponerse ante la adversidad. Durante las sesiones, se registraron momentos en los que estudiantes que antes evitaban participar comenzaron a hacerlo con entusiasmo, incluso después de haber sido excluidos o corregidos por sus compañeros. Expresiones como: “*yo también puedo hacerlo*” o “*es que con mis compañeros me entiendo bastante por eso las actividades las hacemos siempre*” muestran una disposición renovada para enfrentar los desafíos. Esta transformación es coherente con lo planteado por Masten (2014), quien define la resiliencia como la manifestación positiva de la adaptación frente a contextos adversos, producto de la interacción entre factores individuales y sociales. En el aula, esta habilidad emergió no como resultado de la imposición de normas, sino como consecuencia de un clima de apoyo emocional y aceptación, donde el error fue percibido como parte del aprendizaje colectivo.

La resiliencia también se vio potenciada por la conexión afectiva entre compañeros y por el rol mediador del docente. Las intervenciones pedagógicas centradas en el reconocimiento, el refuerzo positivo y la cooperación contribuyeron a que los estudiantes percibieran las clases enfocadas en las prácticas corporales de deporte colectivo como espacios de contención emocional y superación personal. Al respecto, Botvin et al. (2001), destacan que los programas escolares orientados al desarrollo de habilidades para la vida como la autoestima, la comunicación y la toma de decisiones reducen significativamente el riesgo de consumo de sustancias psicoactivas, al fortalecer la percepción de control personal y el pensamiento crítico. De igual manera, Durlak et al. (2011), sostienen que la enseñanza explícita de competencias socioemocionales dentro del currículo escolar promueve la autoconfianza, la regulación emocional y la responsabilidad social, componentes todos que actúan como factores protectores frente a la presión social y las conductas de riesgo.

Las observaciones finales revelaron que aunque persisten desafíos en la convivencia y en la gestión emocional, los estudiantes lograron internalizar aprendizajes valiosos en torno a la autorregulación, el respeto y la empatía. Se identificaron interacciones más solidarias y un aumento en la disposición para trabajar en equipo, ayudarse mutuamente y reconocer las emociones de los demás. Estas actitudes demuestran que los factores internos no solo se desarrollan desde la introspección individual, sino también a través del vínculo con el otro, en un proceso dialógico y vivencial que las prácticas corporales facilitan de manera natural.

Es así como el conjunto de los seis últimos planes de clase permitió constatar que la intervención pedagógica basada en las prácticas corporales de deporte colectivo contribuyó al fortalecimiento simultáneo de los factores externos e internos de prevención. Mientras los factores externos consolidaron un entorno más seguro, comunicativo y cooperativo, los internos promovieron la autoconciencia, la resiliencia y el autocontrol como habilidades esenciales para la vida. Esta dualidad entre lo interno y lo externo evidencia que la prevención del consumo de sustancias psicoactivas no puede abordarse únicamente desde la información o la norma, sino desde la vivencia corporal, el juego, la experiencia emocional y la reflexión positiva que cada una de estas prácticas deja conscientemente entre los educandos.

La triangulación de la información obtenida a través de todas las técnicas e instrumentos implementados, así como la literatura revisada permitió afirmar que el cuerpo, el movimiento y la interacción colectiva se constituyen en medios pedagógicos privilegiados para la educación emocional y la prevención. Bronfenbrenner (1979), sugiere que el desarrollo humano depende de la interacción constante entre individuo y entorno, y en este proyecto esa relación se transformó en un escenario educativo que favoreció la autorreflexión, la empatía y la conciencia social. A su vez, los planteamientos de Bisquerra (2009), Botvin et al. (2001) y Durlak et al. (2011), sostienen que la prevención efectiva requiere integrar dimensiones emocionales, cognitivas y sociales en la práctica escolar, lo cual se logró mediante la metodología de intervención aplicada.

La reflexión pedagógica derivada de esta experiencia evidencia que las prácticas corporales de deporte colectivo no solo fomentan la actividad física y la cooperación, sino que se consolidan como un instrumento pedagógico transformador. A través del movimiento compartido, los estudiantes aprenden a escuchar, a reconocer sus emociones, a respetar las diferencias y a construir confianza. El aula se convierte así en un espacio donde los riesgos se visibilizan y se enfrentan desde la acción educativa, permitiendo que el juego se transforme en una herramienta de prevención y crecimiento humano. Los resultados obtenidos demuestran que la educación física, cuando se aborda desde una perspectiva crítica, afectiva y reflexiva, puede generar cambios significativos en la vida emocional de los estudiantes, favoreciendo la construcción de entornos más seguros, relaciones más empáticas y una cultura escolar basada en el respeto y la prevención.

El análisis integral del proceso de intervención permitió identificar una serie de cambios sostenidos que al observarse de manera conjunta, revelan patrones más profundos sobre el funcionamiento del grupo y el efecto pedagógico de las prácticas corporales. En primer lugar, los

cambios observados en la cooperación, la comunicación y la participación no fueron hechos aislados, sino indicadores de una transformación progresiva en la forma en que los estudiantes se relacionan entre sí y afrontan las tensiones cotidianas. Inicialmente predominaban actitudes de rechazo, aislamiento o burla, mientras que hacia la mitad y final del proceso surgieron expresiones de apoyo, organización espontánea y disposición a colaborar, lo que evidencia una reconfiguración de las dinámicas de convivencia.

En segundo lugar, emergen patrones claros vinculados a la regulación emocional. Las verbalizaciones recogidas en los diarios y las observaciones muestran una transición desde respuestas impulsivas, miedo al juicio o evitación, hacia formas más reflexivas y reguladas de enfrentar la frustración, el error o el conflicto. Este patrón se acompaña de cambios corporales visibles: mayor permanencia en las actividades, disminución de tensiones y participación más estable. Lo significativo es que la regulación emocional no aparece como un aprendizaje impuesto, sino como efecto del trabajo cooperativo y del acompañamiento del grupo durante las actividades físicas.

En tercer lugar, se identifican transformaciones consistentes a lo largo del proceso. La autoconfianza, el autocontrol y la tolerancia al error no solo mejoraron en momentos puntuales, sino que se consolidaron como tendencias continuas en las últimas sesiones. Asimismo, la construcción de entornos seguros, tanto físicos como emocionales, se volvió un rasgo sostenido dentro del aula corporal: los estudiantes expresaron sentirse más tranquilos, acompañados y con mayor libertad para participar. Estas transformaciones se mantuvieron incluso frente a actividades nuevas o más desafiantes, lo que sugiere un fortalecimiento real y no circunstancial de los factores protectores.

Es así como el análisis transversal también permitió identificar que aunque las prácticas corporales lograron modificar la convivencia en el aula y potenciar habilidades socioemocionales, persisten factores de riesgo estructurales que exceden el alcance de la intervención, como el maltrato intrafamiliar, la exclusión entre pares o la presencia de conductas asociadas al consumo dentro del entorno escolar. La coexistencia entre avances significativos y riesgos persistentes evidencia que el proceso formativo requiere continuidad, acompañamiento institucional y estrategias que involucren a toda la comunidad educativa. Es decir que, el efecto del programa no se limita a mejoras puntuales, sino que abre rutas de transformación sostenida, al tiempo que revela tensiones que deben ser atendidas para garantizar un impacto profundo y duradero.

### **10.3.      Analizar los aportes del programa de prácticas corporales de deporte colectivo en la prevención del consumo de SPA**

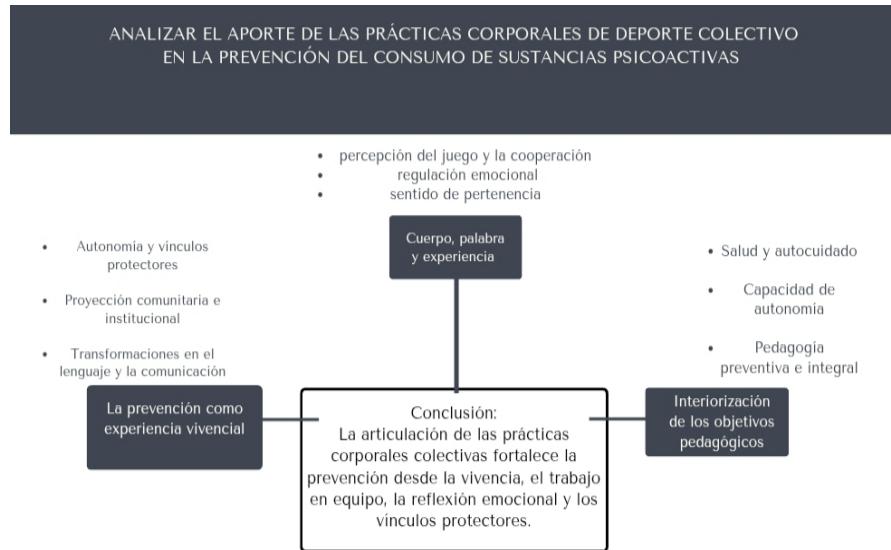
En el análisis realizado emergió un patrón transversal relacionado con el modo en que los estudiantes significaron la experiencia corporal como un territorio seguro para problematizar sus realidades. Este hallazgo no apareció como categoría explícita en las técnicas de recolección, pero se consolidó como un eje subterráneo que articuló las demás interpretaciones, pues los participantes tendieron a asociar el movimiento, el juego y la interacción física con una forma distinta de pensar y expresar lo que viven en su cotidianidad. En ese sentido, la práctica corporal funcionó como un mediador que permitió que discursos usualmente fragmentados como los relativos al miedo, la presión social o la preocupación por el consumo, adquirieran formas colectivas más claras y comprensibles.

Adicionalmente, se identificó que la interpretación de los datos no solo permitió la emergencia de categorías nuevas, sino que reveló movimientos dinámicos entre ellas. Los estudiantes no permanecieron fijos en una sola forma de comprender el riesgo; por el contrario, se desplazaron entre explicaciones sociales, emocionales e identitarias, lo que evidencia que su comprensión del fenómeno del consumo no es lineal, sino móvil y multiforme. Estos desplazamientos ofrecen evidencia de procesos incipientes de toma de conciencia, pues los participantes reformularon sus percepciones iniciales a medida que interactuaban con sus pares y con el dispositivo corporal.

Para mayor comprensión, se esquematizó el análisis realizado sobre el aporte de las prácticas corporales colectivas en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas, organizando los hallazgos en tres ejes articulados, como se aprecia en la Figura 7:

**Figura 7.**

*Esquema analítico del aporte de las prácticas corporales colectivas en la prevención del consumo de SPA.*



**Nota.** La figura sintetiza la articulación entre vivencia corporal, reflexión emocional y objetivos pedagógicos en el fortalecimiento de los vínculos protectores. Fuente. Autoría Propia.

El diálogo de saberes fue el pilar metodológico para lograr este objetivo, pues permitió generar un espacio horizontal de intercambio entre los diferentes actores involucrados estudiantes, docentes, profesionales del ámbito psicosocial e investigadores, donde cada experiencia, vivencia y reflexión se reconoció como fuente legítima de conocimiento. Además facilitó la construcción de significados compartidos en torno a la prevención del consumo de SPA desde la experiencia corporal y colectiva. En este espacio participaron activamente los investigadores del proyecto, el docente titular del curso, la psicóloga institucional, una trabajadora social y los estudiantes, lo que permitió articular diferentes saberes profesionales, educativos y vivenciales. Esta diversidad de perspectivas favoreció una comprensión más integral de las realidades del grupo, enriqueciendo la reflexión colectiva a partir de miradas interdisciplinarias y complementarias.

Acorde con Freire (1972), el diálogo constituye el camino hacia la humanización, pues a través de él, los sujetos se reconocen mutuamente como portadores de saberes, capaces de transformar su realidad mediante la reflexión crítica y la acción colectiva. Comprendiendo esta

perspectiva, el diálogo de saberes no se limitó a la conversación, sino que se convirtió en un proceso liberador, en el que los estudiantes pudieron expresar sus emociones, cuestionar sus prácticas, reconocer sus vulnerabilidades y participar activamente en la construcción del aprendizaje preventivo.

Tal como plantea Santos (2010), la ecología de saberes propone la articulación horizontal entre conocimientos académicos, populares y experienciales, reconociendo la validez de cada uno y ampliando las posibilidades de comprensión de los fenómenos sociales. Desde esta perspectiva, en la presente investigación dicha ecología se expresó en los encuentros pedagógicos y reflexivos derivados de las prácticas corporales, donde cada participante, desde su formación y trayectoria de vida, aportó miradas diversas sobre la convivencia, el cuerpo, las emociones y la prevención del consumo de sustancias psicoactivas.

De este modo, el diálogo de saberes permitió que la voz de cada participante fuera reconocida y valorada, fortaleciendo el sentido de comunidad y la construcción de conocimiento compartido. La psicóloga aportó una mirada profunda sobre los procesos emocionales y de autorregulación; la trabajadora social contribuyó con su comprensión del contexto familiar y comunitario; el docente titular facilitó la articulación con las dinámicas escolares; y los investigadores promovieron la reflexión pedagógica desde la práctica corporal. Esta interacción interdisciplinaria posibilitó que las conclusiones emergieran de la experiencia vivida y dialogada, no de una imposición externa, consolidando así un proceso verdaderamente participativo y transformador.

El uso del diálogo de saberes permitió, además, vincular el cuerpo y la palabra como expresiones de conocimiento. A través de la interacción, las dinámicas grupales y las conversaciones colectivas, emergieron narrativas significativas sobre el respeto, la cooperación, la empatía y la prevención, que no habrían sido posibles mediante técnicas meramente observacionales. Este diálogo se convirtió en un proceso de co-construcción del sentido, donde cada estudiante aportó su interpretación, y el investigador asumió un rol de acompañante y facilitador, no de transmisor.

En consecuencia, el diálogo de saberes enriqueció el análisis cualitativo de este objetivo, permitiendo identificar no solo las transformaciones conductuales, sino también las comprensiones profundas que los estudiantes construyeron acerca del cuerpo, el juego, la convivencia y la prevención. La voz del estudiantado adquirió centralidad, convirtiéndose en un testimonio vivo de

cómo la educación física puede ser un espacio de pensamiento crítico, autocuidado y reflexión colectiva. Esta técnica, por tanto, recogió información y transformó realidades, fortaleciendo el componente emancipador del proceso pedagógico y consolidando una mirada participativa, reflexiva y ética de la práctica educativa, permitió comprender de manera profunda el papel transformador que tienen estas actividades dentro del proceso de formación integral de los estudiantes.

A lo largo de la implementación de las actividades pedagógicas, se evidenció cómo el cuerpo, el movimiento y la interacción grupal se convirtieron en herramientas esenciales para promover la reflexión, la autorregulación y la construcción de aprendizajes significativos frente a la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. Cada una de las experiencias propuestas en el aula fue diseñada con un propósito educativo claro: ofrecer a los estudiantes la posibilidad de reconocerse a sí mismos, valorar la cooperación, fortalecer los vínculos sociales y comprender las consecuencias que puede generar el acceso a sustancias.

En este contexto resulta pertinente considerar el desarrollo histórico y pedagógico de las prácticas corporales de deporte colectivo, ya que su evolución permite comprender mejor los principios que las sustentan y los beneficios que pueden aportar en entornos educativos. Desde tiempos antiguos, los juegos y competencias físicas organizadas surgieron como espacios de socialización, cooperación y transmisión de valores comunitarios, y con el paso del tiempo se fueron formalizando en estructuras más complejas, incorporando reglas, roles diferenciados y objetivos compartidos que promueven la coordinación y la interacción entre los participantes (Parlebas, 2001; Hellison, 2011). La implementación de estas prácticas en el ámbito escolar contemporáneo ha mostrado que, más allá del desarrollo físico, constituyen herramientas pedagógicas capaces de fortalecer habilidades socioemocionales, como la gestión de emociones, la resolución de conflictos y la cohesión grupal en entornos seguros.

Sin embargo, la historia de su práctica también evidencia que, en contextos donde predomina la competitividad o el énfasis exclusivo en el rendimiento, se pueden limitar sus dimensiones formativas, lo que resalta la importancia de planificar actividades que prioricen la cooperación, la inclusión, la autorregulación y la reflexión. Por ello, la intervención pedagógica realizada con los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Municipal Pedagógico, sede barrio Marquetalia, se centró en estructurar cada actividad de manera que el movimiento corporal para el desarrollo de habilidades motrices y generar experiencias significativas que

favorecieran la toma de decisiones acertadas y el aprovechamiento del tiempo libre de manera responsable.

Este proceso generó una transformación paulatina en las actitudes, la convivencia y la percepción que los educandos tenían frente a la clase de educación física, pasando de considerarla un momento netamente recreativo a entenderla como un escenario de crecimiento personal y social. Tal como plantea Parlebas (2001), el deporte colectivo posee una estructura de interacción motriz que va más allá del rendimiento físico, pues permite el aprendizaje de valores como la solidaridad, la empatía y la responsabilidad compartida. En esta investigación, estos principios se evidenciaron claramente, ya que el juego en equipo y la cooperación se convirtieron en ejes fundamentales para la prevención de comportamientos de riesgo.

A medida que avanzaban las sesiones, se identificó que los estudiantes comenzaron a manifestar actitudes más reflexivas frente a las decisiones que tomaban en el juego, lo que se trasladó también a su comportamiento cotidiano. En las primeras intervenciones predominaban expresiones de exclusión y actitudes de rechazo hacia los compañeros, mientras que en las últimas fases se observó una disposición genuina hacia la ayuda mutua y la comprensión de que el éxito dependía del trabajo conjunto. Esta transición permitió constatar que las prácticas corporales contribuyeron al fortalecimiento de la empatía y la cohesión grupal, elementos esenciales para construir ambientes protectores frente a la presión social y la influencia de factores externos que pueden incidir en el consumo.

Según Johnson y Johnson (2014), el aprendizaje cooperativo permite superar la individualidad mediante la creación de metas y objetivos comunes. En este sentido, la práctica deportiva puede funcionar como una metáfora pedagógica, enseñando a los estudiantes que los logros colectivos tienen un valor más duradero y significativo que los éxitos personales inmediatos, fortaleciendo la colaboración, la cohesión grupal y el compromiso con el aprendizaje compartido.

El proceso de intervención también mostró que las prácticas corporales de deporte colectivo sirvieron como medio para fortalecer los factores internos de prevención. La autoestima, el autocontrol, la autoconciencia y la resiliencia se desarrollaron de manera visible en los estudiantes, quienes comenzaron a reconocer sus capacidades, a confiar en su potencial y a expresar con mayor seguridad sus emociones y pensamientos. Los ejercicios de cooperación, las dinámicas de confianza y las actividades de autorreflexión fomentaron la toma de decisiones

conscientes y la capacidad de resistir ante la presión social. Como lo plantea Goleman (1995), el desarrollo de la inteligencia emocional permite a los jóvenes regular sus impulsos y enfrentar las dificultades con mayor madurez, y en este caso, la práctica corporal se consolidó como un canal efectivo para estimular dichas habilidades.

También se observó que el deporte colectivo promovió un sentido de pertenencia y comunidad entre los participantes. La identificación con el grupo y el compromiso por cumplir objetivos compartidos fortalecieron el sentimiento de unión, reduciendo significativamente las expresiones de agresividad, burla o exclusión. Este cambio es coherente con los planteamientos de Bisquerra (2008), quien afirma que la educación emocional, al ser vivida desde experiencias significativas, transforma los comportamientos y mejora las relaciones interpersonales. Las prácticas implementadas en este proceso no solo respondieron a un objetivo motriz, sino que funcionaron como un laboratorio de convivencia donde los estudiantes aprendieron a reconocer las emociones propias y ajenas, generando empatía y control emocional frente a las tensiones grupales.

El cuerpo, entendido como vehículo de expresión y aprendizaje, se transformó en el punto de encuentro entre la reflexión individual y la acción colectiva. Las actividades realizadas juegos cooperativos, relevos colaborativos, círculos de confianza, dinámicas de sincronización grupal se diseñaron para que cada movimiento tuviera un sentido pedagógico, y ese sentido estuvo siempre vinculado a la prevención. En cada clase se trabajó el valor del respeto, la confianza y la solidaridad, para que los estudiantes interiorizaran que la toma de decisiones también ocurre en el plano emocional y que, del mismo modo que en el juego, en la vida deben reflexionar antes de actuar. Este paralelismo fue comprendido progresivamente por el grupo, evidenciándose en frases como: ***“Es mejor ayudarnos para que todos ganemos”*** o ***“Si uno se deja llevar por los otros, puede terminar haciendo lo que no debe”***.

La prevención del consumo de sustancias no se abordó, por tanto, como un tema externo o moralizante, sino como una vivencia corporal, emocional y reflexiva. Las prácticas corporales de deporte colectivo permitieron que el mensaje preventivo emergiera de las propias experiencias del grupo. En lugar de imponer discursos, se propició un espacio donde cada estudiante pudo reconocer, a través del juego y la interacción, las consecuencias de las decisiones impulsivas, la importancia de la comunicación y el valor de la autorregulación. Ante esto, Durlak et al. (2011), afirma que las intervenciones que integran el aprendizaje socioemocional en contextos educativos

favorecen la autorreflexión y el pensamiento crítico, reduciendo los comportamientos de riesgo y fomentando actitudes resilientes.

Por otro lado, las observaciones realizadas en los diarios de campo mostraron que los estudiantes comenzaron a establecer límites personales más claros, expresando con seguridad cuando algo les incomodaba o afectaba su bienestar. Expresiones como: “*No me gusta que me griten*” o “*Si uno se deja presionar, después se mete en problemas*”, revelan un proceso de concientización sobre la autonomía y la responsabilidad individual. Este aspecto se relaciona con los factores externos de prevención, donde el establecimiento de límites y la construcción de entornos seguros fueron dimensiones fortalecidas a lo largo del proceso. Sobre esto Gordon (1970) y Nelsen (2006) refieren que los límites no deben ser vistos como restricciones, sino como guías para la convivencia y la toma de decisiones; y en este contexto, los estudiantes aprendieron a definirlos desde el respeto y la comunicación.

La construcción de entornos seguros, tanto físicos como emocionales, fue otro de los aportes más relevantes derivados de las prácticas corporales. A través del juego, el aula se convirtió en un espacio simbólicamente protegido, donde los estudiantes podían expresarse sin temor al juicio o al rechazo. La percepción del aula como un espacio seguro permitió que emergieran conversaciones sinceras sobre los riesgos presentes en su entorno, especialmente sobre el consumo y la violencia. Este reconocimiento, lejos de ser motivo de alarma, se transformó en una oportunidad pedagógica para el diálogo, la denuncia y la reflexión colectiva. Bronfenbrenner (1979) sostiene que el desarrollo humano depende de la calidad de las interacciones entre individuo y entorno, y en esta experiencia, la práctica corporal permitió reconstruir esas interacciones desde el respeto, la empatía y la contención.

De igual forma, el proceso trascendió el espacio físico de la clase para incidir en el contexto institucional. Las reflexiones surgidas en las sesiones motivaron la creación de conversaciones entre estudiantes, docentes y directivos sobre la necesidad de reforzar la seguridad escolar, controlar el ingreso de personas externas y promover campañas preventivas. Esta dimensión comunitaria del deporte colectivo evidenció que la prevención no es solo un proceso individual, sino una responsabilidad compartida. Tal como plantean Catalano et al. (2004), la efectividad de los programas preventivos radica en su capacidad para articular escuela, familia y comunidad, promoviendo redes de apoyo que fortalezcan los factores protectores.

En los planos más internos, las prácticas corporales también ayudaron a que los estudiantes enfrentaran y resignificaran sus emociones. Aquellos que manifestaban ansiedad, tristeza o enojo al inicio del proceso encontraron en el movimiento un medio para liberar tensiones y comprender que las emociones no deben reprimirse, sino canalizarse de forma constructiva. Los ejercicios de respiración, las dinámicas de relajación y las actividades rítmicas permitieron trabajar la regulación emocional desde el cuerpo. Burke (2018), señala que el bienestar emocional está estrechamente ligado a la prevención del consumo, ya que los jóvenes que logran identificar y manejar sus emociones son menos propensos a buscar alivio en sustancias externas. En este sentido, el proyecto logró que el cuerpo fuera un vehículo para el autoconocimiento y la sanación emocional, consolidando un aprendizaje preventivo integral.

A lo largo del proceso, se evidenció también una evolución en el lenguaje y las formas de interacción entre los estudiantes. Disminuyeron los insultos, las burlas y los apodos agresivos, y aumentaron las expresiones de ánimo, cooperación y reconocimiento del otro. Este cambio discursivo es un signo claro de transformación cultural dentro del grupo, lo que demuestra que la prevención se construye también desde la palabra y el ejemplo cotidiano. Según Vygotsky (1978), el lenguaje media los procesos de pensamiento y socialización, y en este contexto, los nuevos códigos comunicativos fortalecieron la convivencia y redujeron la influencia negativa de la presión social.

Los reportes verbales recogidos en los diarios de campo evidenciaron la percepción de los estudiantes sobre la intervención. Uno de los alumnos comentó tras una dinámica de relevos cooperativos: *“Profe, yo pensaba que solo veníamos a correr y jugar, pero ahora veo que también aprendemos a escucharnos y apoyarnos.”* Otro estudiante expresó: *“Antes me molestaba quedarme sin jugar cuando perdíamos, pero ahora entiendo que ayudar a los demás también es ganar.”* Estas reflexiones muestran cómo las experiencias de juego se transformaron en aprendizajes significativos que trascienden lo físico, permitiendo a los estudiantes construir estrategias de autorregulación y empatía.

De igual manera, durante una actividad de círculo de confianza, un educando manifestó: *“Profe de Educación Física, pues nos ha ayudado harto, porque pensábamos que el juego era solo diversión, pero ahora vemos que nos enseña a trabajar juntos y respetarnos.”* Este tipo de reportes refleja la internalización de los objetivos pedagógicos de manera consciente, donde los estudiantes comprenden la relación entre la cooperación, la autorreflexión y la prevención de

conductas de riesgo. Otro grupo destacó que las dinámicas de relajación y respiración les permitieron “*calmarse y pensar antes de reaccionar*”, reforzando la dimensión emocional de la intervención.

La diversidad del proceso permitió identificar categorías emergentes que enriquecen la investigación. Entre estas, se destacó la categoría de reconocimiento de vulnerabilidades propias y ajena, en la que los estudiantes aprendieron a identificar sus limitaciones y fortalezas dentro del juego y fuera de él. Algunos de sus argumentos fueron: “*Me di cuenta de que me enojo rápido, pero puedo esperar y hablar antes de actuar*” o “*A veces mis amigos quieren hacer trampa y aprendí a decir no y proponer otra solución*”. Este tipo de reflexiones evidencian que el deporte colectivo funciona como un laboratorio de experiencias donde se construye conciencia sobre la propia conducta y la de los demás.

Otra categoría emergente fue la de valorización del trabajo colectivo frente a la individualidad, donde los estudiantes manifestaron a través de sus opiniones que los logros compartidos tenían un valor más significativo que los individuales. Reportes como: “*Me gusta cuando ganamos todos juntos, porque así nadie se siente mal*” y “*Aprendí que si ayudo a los demás, todos nos beneficiamos*”, reflejan un aprendizaje profundo sobre cooperación y empatía. Esta categoría se relaciona directamente con los factores protectores frente al consumo de sustancias, ya que fortalece la resiliencia grupal y reduce la influencia de la presión social.

El análisis de los diarios de campo también permitió identificar la categoría de transformación de la percepción de la autoridad y normas, donde los estudiantes empezaron a valorar las reglas del juego y las indicaciones del docente como herramientas para la convivencia y el desarrollo personal. Reportes como: “*Al inicio no entendía para qué eran las reglas, ahora sé que nos ayudan a respetarnos y trabajar mejor*”, demuestran que la disciplina adquirió un sentido funcional, contribuyendo a la construcción de entornos seguros y al fortalecimiento de la autorregulación.

También se identificó la categoría emergente conciencia sobre la salud y el autocuidado, en la cual los estudiantes comenzaron a relacionar la actividad física con hábitos saludables y la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. Comentarios como: “*Si corro y juego bien, me siento fuerte y no necesito drogas para sentirme bien*”, evidenciaron que las prácticas corporales generaron conciencia sobre la importancia de cuidar el cuerpo y la mente, promoviendo decisiones responsables y autónomas.

En cuanto a la dimensión social, surgió la categoría de refuerzo de vínculos y resolución de conflictos, donde las dinámicas grupales permitieron que los estudiantes aprendieran a dialogar y solucionar desacuerdos sin violencia. Reportes como: “*Antes nos peleábamos por ganar, ahora hablamos y decidimos juntos qué hacer*” o “*Si alguien se equivoca, le ayudamos en lugar de burlarnos*” muestran un desarrollo claro de habilidades de convivencia, clave para prevenir conductas de riesgo.

Los hallazgos teóricos se complementaron con autores que respaldan estas observaciones. Durlak et al. (2011), sostienen que los programas de aprendizaje socioemocional aumentan la capacidad de los estudiantes para manejar emociones, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables, coincidiendo con los resultados obtenidos durante las sesiones de deporte colectivo.

Las prácticas corporales también permitieron trabajar situaciones personales de los estudiantes como la resiliencia y la tolerancia a la frustración, esto se manifestó en comentario como: “*Cuando perdimos, aprendí a seguir intentando y ayudar al equipo en lugar de enojarme*”, “*Antes me desanimaba rápido, ahora veo que equivocarse es parte de aprender y mejorar*”. Lo anterior se relaciona al fortalecimiento de competencias socioemocionales para mitigar la vulnerabilidad ante conductas de riesgo, reforzando los factores internos de prevención.

El proceso incluyó la reflexión sobre la identidad y la autoestima. Varias intervenciones buscaron que los estudiantes reconocieran sus capacidades individuales dentro del contexto grupal. Un estudiante dijo: “*Nunca pensé que podía hacer bien esto, pero con mis compañeros lo logré, me siento más seguro de mí mismo*” Otro afirmó: “*Antes dudaba de mí, ahora sé que puedo aportar y ayudar*” Estos comentarios demostraron que la práctica corporal se relaciona directamente a la percepción de autoeficacia, factor clave para la prevención del consumo de sustancias.

Además, se observaron categorías relacionadas con la creatividad y la iniciativa, surgidas durante actividades donde los estudiantes debían proponer estrategias de juego o soluciones a conflictos. Comentarios como: “*Se me ocurrió una forma de movernos que ayuda a que todos participemos*” o “*Podemos cambiar las reglas para que nadie se quede afuera*” son el reflejo de una estimulación a la innovación y participación activa, fortaleciendo la autonomía y el liderazgo compartido.

Los reportes de los docentes destacaron la importancia de la planificación intencional de cada sesión. Una dicente indicó: “*Cada actividad está pensada para que los estudiantes no solo se muevan, sino que reflexionen sobre su conducta y sus relaciones. He visto cambios reales en su forma de interactuar*”. Otro docente comentó: “*Los estudiantes comienzan a aplicar lo aprendido en clase en otros espacios, como el recreo y el aula regular, lo que demuestra la transferencia de habilidades socioemocionales*”. Estos testimonios respaldan la eficacia de la intervención y evidencian que las prácticas corporales pueden constituirse en un eje pedagógico integral.

En relación con la comunidad educativa, los directivos señalaron que la implementación de las actividades generó un ambiente más seguro y participativo. Una directora expresó: “*Hemos notado que los estudiantes colaboran más, respetan reglas y muestran interés por actividades colectivas. Esto contribuye a la prevención y mejora la convivencia escolar*”. Este tipo de observaciones refuerza la idea de que la prevención no es únicamente un asunto individual, sino un proceso sistémico que involucra toda la institución educativa.

También surgieron categorías emergentes relacionadas con la reflexión crítica sobre la influencia social y la presión grupal. Varios estudiantes expresaron que ahora pueden identificar cuando un compañero intenta persuadirlos para actuar de manera inapropiada: “*Si alguien quiere que haga trampa o diga algo malo, puedo decir no y explicar por qué no quiero hacerlo*”. Este tipo de reportes refleja el fortalecimiento de la autonomía y la capacidad de resistir presiones externas, evidenciando la consolidación de factores de prevención internos y externos.

En términos de desarrollo de competencias socioemocionales, se observó la emergencia de la categoría empatía activa, en la cual, los estudiantes no solo comprendieron las emociones de sus compañeros, sino que también actuaron para apoyarlos. Comentarios como: “*Vi que mi amigo estaba triste y le propuse jugar juntos para que se animara*”, reflejan que en este ejercicio investigativo, la práctica corporal promovió la solidaridad, la colaboración y el cuidado mutuo.

Asimismo, los análisis evidenciaron la categoría autorregulación emocional en contextos de competencia, la cual manifestó la habilidad de los estudiantes para controlar la frustración, la ansiedad y la impulsividad durante los juegos competitivos. Un alumno indicó: “*Antes me enojaba cuando perdíamos, ahora respiro y pienso en cómo puedo ayudar al equipo*”. Este tipo de aprendizaje fortalece la capacidad de tomar decisiones conscientes y evita reacciones impulsivas que podrían aumentar la exposición a riesgos.

La integración de estos hallazgos demuestra que la investigación–acción pedagógica favorece no solo el desarrollo de habilidades físicas, sino también la formación integral, donde los valores, las emociones y la reflexión se articulan para prevenir comportamientos de riesgo. Los reportes verbales, combinados con la observación directa y la reflexión colectiva, muestran que los estudiantes internalizan la prevención de manera activa y significativa, transformando sus prácticas y actitudes dentro y fuera del aula.

Lo anterior indica que es necesario la implementación de estas prácticas de manera institucional, por medio de programas de deporte colectivo que incluyan reflexiones, dinámicas de cooperación y ejercicios socioemocionales en todos los grados. La formación docente debe orientarse al fortalecimiento de competencias en educación emocional y pedagogía del movimiento, permitiendo que cada intervención sea física, reflexiva y preventiva.

A grandes rasgos, las prácticas corporales de deporte colectivo se consolidaron como un dispositivo pedagógico integral que atiende tanto las dimensiones emocionales como sociales del fenómeno preventivo. El cuerpo se asumió como espacio de aprendizaje y reflexión, el movimiento como estrategia de comunicación y la colectividad como entorno de protección. La integración de estas dimensiones favorece la construcción de competencias socioemocionales, la autorregulación, la resiliencia, la cohesión grupal y la conciencia sobre la salud y la prevención. Los reportes verbales, las categorías emergentes y las reflexiones desarrolladas durante el proceso investigativo reflejan la trascendencia del aprendizaje y fortalecimiento de habilidades físicas a capacidades críticas, éticas y afectivas que constituyen un verdadero aprendizaje preventivo integral. La educación física, a través del deporte colectivo, trascendió el movimiento para convertirse en lenguaje, conciencia y prevención, consolidando un espacio de reconstrucción simbólica del cuerpo y de la convivencia, donde aprender a cuidarse y cuidar a los demás se convierte en un acto de reflexión, empatía y responsabilidad compartida que mejora entornos complicados y vulnerables al consumo de SPA.

## 11. Conclusiones

La investigación realizada en la Institución Educativa Municipal Pedagógico permitió identificar con claridad que los estudiantes del grado sexto tres se encuentran inmersos en un contexto social y familiar altamente vulnerable, donde las condiciones estructurales y culturales han normalizado el consumo de sustancias psicoactivas. Este hallazgo no solo evidencia la magnitud del problema en el grupo intervenido, sino que también refleja una problemática generalizada en muchos sectores de la ciudad de Pasto y, en términos más amplios, en el contexto colombiano. El diagnóstico inicial mostró que los adolescentes conviven diariamente con realidades marcadas por la violencia intrafamiliar, la falta de supervisión de adultos responsables, la disfuncionalidad familiar y la influencia negativa tanto de pares como del entorno barrial.

Estos elementos, en conjunto, constituyen un ecosistema de riesgo que aumenta significativamente la predisposición de los jóvenes hacia el consumo de sustancias, ya sea como una forma de evasión de sus conflictos o como un mecanismo de adaptación social frente a la presión de los grupos de pares. Uno de los elementos más relevantes que emergió del análisis fue la normalización del consumo de sustancias psicoactivas en el entorno inmediato de los estudiantes. Para muchos de ellos, el hecho de observar a familiares, vecinos o amigos consumiendo sustancias se convierte en una experiencia cotidiana que reduce las barreras morales o sociales frente al uso de estas.

La investigación reveló cómo estas dinámicas sociales influyen en la percepción de lo aceptable y en la configuración de un imaginario colectivo en el que el consumo se presenta como un comportamiento habitual, incluso asociado al ocio o a la socialización. Este proceso de normalización debilita las capacidades individuales y colectivas de resistencia frente al consumo, generando un terreno fértil para la reproducción de prácticas de riesgo en la adolescencia. En este contexto, se hizo evidente la carencia de factores protectores sólidos en la vida de los estudiantes. La ausencia de acompañamiento familiar, la escasa oferta de actividades recreativas y deportivas en el barrio, y la falta de espacios seguros de socialización contribuyen a la vulnerabilidad de los adolescentes.

Factores como la autoestima, la disciplina, el sentido de pertenencia y la capacidad de toma de decisiones no se encuentran suficientemente fortalecidos en el grupo, lo que incrementa el riesgo de adopción de conductas adictivas. Sin embargo, la investigación permitió identificar también ciertos elementos protectores presentes en algunos estudiantes, tales como los valores

familiares, la participación en actividades deportivas esporádicas y la resiliencia individual. Estos factores, aunque minoritarios, se constituyen en oportunidades sobre las cuales se pueden articular procesos preventivos.

El proceso investigativo evidenció además que el diagnóstico participativo fue esencial para comprender la complejidad de la problemática. La técnica de la “colcha de retazos” permitió acceder a la voz de los estudiantes, conocer sus percepciones y experiencias, y reconocer cómo ellos mismos interpretan los factores de riesgo y protección presentes en su entorno. Este enfoque cualitativo, al basarse en la narración y el reconocimiento de experiencias personales, enriqueció el análisis con datos auténticos y contextualizados. El valor de esta técnica radicó en que no se limitó a identificar riesgos de manera abstracta, sino que permitió construir un mapa social y emocional del grupo, donde se reflejan los miedos, las presiones y las aspiraciones de los adolescentes.

La inclusión de teorías y referentes académicos fortaleció la comprensión de los hallazgos, pues permitió enmarcar las experiencias de los estudiantes en categorías conceptuales claras. Los aportes de Sampson (2012), Marina (2010) y Burke (2018) ayudaron a dimensionar las condiciones sociales, la falta de resiliencia y los traumas familiares y su influencia directa en la conducta juvenil y en la vulnerabilidad frente al consumo de drogas. Así, la investigación se situó en un marco teórico que permitió describir la realidad, comprender sus causas estructurales y sus consecuencias psicosociales. El marco conceptual también fundamentó la intervención posterior, garantizando que respondiera a necesidades reales y no a suposiciones.

Un aporte significativo del estudio fue demostrar que la educación física y en particular, las prácticas corporales de deportes colectivos pueden configurarse como estrategia pedagógicas eficaz en la prevención del consumo de SPA. El cambio metodológico realizado en la propuesta, pasó de centrarse en la calistenia a priorizar deportes colectivos; con ello se demostró la flexibilidad e importancia de adaptar las estrategias preventivas a las motivaciones y preferencias de los estudiantes. Este ajuste metodológico permitió mayor participación y entusiasmo de los alumnos y generar espacios propicios para el trabajo de valores como la cooperación, el respeto por la norma, la disciplina y la resolución de conflictos a través de las prácticas corporales de deportes colectivos.

Tales aprendizajes, al interior de un contexto deportivo, se tradujeron en factores protectores que fortalecen la capacidad de los jóvenes para resistir las presiones externas. Los

resultados de la intervención mostraron que los estudiantes se involucraron activamente en las actividades mientras identifican la relación entre sus prácticas deportivas y la vida cotidiana. Las reflexiones posteriores a cada sesión, orientadas a establecer paralelismos entre la toma de decisiones en el deporte y en la vida personal, resultaron especialmente valiosas, pues los estudiantes reconocieron el deporte como refugio positivo frente a problemas familiares o barriales. También aprendieron valores en el campo deportivo para mejorar su toma de decisiones en situaciones de riesgo. Este hallazgo refuerza que la práctica de deportes colectivos, mediada pedagógicamente, puede funcionar como un escudo frente al consumo de drogas.

El tercer objetivo de la investigación, orientado a propiciar un diálogo de saberes entre estudiantes, docentes y directivos, permitió constatar que los cambios en las percepciones juveniles no fueron aislados. Los estudiantes expresaron en múltiples ocasiones que el deporte les brindaba alegría, dispersión y un sentido de pertenencia que los alejaba de pensamientos o conductas relacionadas con el consumo de sustancias. Asimismo, reconocieron que los docentes ejercieron una influencia positiva en sus formas de afrontar conflictos y en su capacidad para resistir presiones sociales. Por su parte, los directivos y profesores, coincidieron en valorar la pertinencia de integrar el deporte colectivo como estrategia pedagógica de prevención, destacando que este tipo de iniciativas puede incidir en la cultura institucional y en la construcción de un ambiente escolar más seguro y protector.

En términos generales, la identificación de factores de riesgo, diseño e implementación de estrategias preventivas basadas en prácticas corporales de deporte colectivo y su análisis son pasos necesarios en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas. El diagnóstico inicial visibilizó la magnitud del problema en el grado sexto 3 y generó conciencia sobre la urgencia de intervenir en este campo. La propuesta pedagógica, al situarse en el espacio de la educación física, logró integrar dimensiones físicas, emocionales y sociales en un proceso formativo integral que fortaleció la identidad y la resiliencia de los estudiantes. Este estudio dejó como aprendizaje que la prevención del consumo de SPA en contextos escolares no puede reducirse a charlas informativas o a campañas aisladas.

Se requiere un enfoque integral que articule diagnóstico, intervención pedagógica y participación activa de todos los actores de la comunidad educativa. La investigación realizada demostró que cuando se reconocen las voces de los estudiantes, se comprende su contexto y se utilizan herramientas pedagógicas cercanas a sus intereses, se generan transformaciones

significativas que no solo impactan en la reducción del riesgo de consumo, sino también en la construcción de una cultura escolar más sana, participativa y consciente de los desafíos que enfrentan los adolescentes en la sociedad actual.

## 12. Recomendaciones

La investigación realizada en la Institución Educativa Municipal Pedagógico ha dejado en evidencia la necesidad de avanzar hacia una estrategia integral de prevención del consumo de sustancias psicoactivas que involucre de manera corresponsable a todos los actores que intervienen en la formación y acompañamiento de los estudiantes.

Una primera recomendación está dirigida a los docentes, quienes son el eje fundamental en el proceso educativo y tienen la posibilidad de actuar como agentes protectores y multiplicadores de prácticas preventivas. Se sugiere que las prácticas relacionadas con la prevención del consumo de SPA no se limiten al área de educación física, sino que se incorporen de manera transversal en todas las asignaturas, de modo que cada espacio académico se convierta en una oportunidad para reforzar valores, promover la reflexión crítica y fortalecer competencias socioemocionales. Esto implica que la prevención debe ser entendida no como un tema marginal, sino como un eje estructural dentro del currículo escolar. En este sentido, resulta indispensable que los docentes reciban formación continua no solo en técnicas pedagógicas, sino también en temas relacionados con salud mental, factores de riesgo, acompañamiento emocional y estrategias psicosociales. La capacitación docente debe ser constante, actualizada y articulada con un enfoque interdisciplinario que integre la labor de psicólogos, orientadores escolares, trabajadores sociales y especialistas en salud pública, permitiendo una mirada más completa sobre la problemática y su abordaje.

A la institución educativa, se recomienda fortalecer políticas escolares claras y sostenibles que garanticen que la prevención del consumo de sustancias psicoactivas sea parte de su plan institucional de manera permanente. No basta con implementar proyectos temporales o de corta duración; es fundamental que se creen programas de carácter continuo que aborden esta problemática de manera sistemática, con objetivos claros, metas evaluables y estrategias ajustadas a la realidad del contexto escolar. Esto requiere establecer mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan medir los impactos de las intervenciones y realizar los ajustes necesarios para mejorar su efectividad. Asimismo, se debe fomentar la creación de espacios seguros de socialización, que ofrezcan a los estudiantes alternativos positivos frente al ocio improductivo o a la influencia de contextos barriales de riesgo. Estos espacios deben promover la integración de actividades deportivas, culturales, artísticas y recreativas que fortalezcan la identidad, el sentido de pertenencia y los vínculos sociales saludables dentro de la comunidad educativa.

En relación con la familia y la comunidad, es fundamental reconocer que la prevención no puede recaer exclusivamente sobre la escuela. Los padres, cuidadores y líderes comunitarios cumplen un rol esencial en la protección de los adolescentes y deben ser vinculados de manera activa en el proceso preventivo. Se recomienda implementar talleres formativos para padres y madres que aborden no solo información sobre los riesgos del consumo, sino también estrategias prácticas para mejorar la comunicación familiar, fortalecer los vínculos afectivos y ejercer una supervisión responsable y afectuosa sobre los hijos. Además, deben promoverse encuentros de integración y actividades comunitarias que permitan consolidar redes de apoyo entre familias, instituciones educativas y organizaciones locales. La participación de líderes comunitarios es igualmente necesaria, pues su voz y ejemplo pueden contribuir a transformar imaginarios colectivos en los barrios y a generar entornos más protectores para los jóvenes. En este marco, se recomienda que las instituciones educativas establezcan alianzas con juntas de acción comunal, colectivos juveniles y organizaciones barriales para articular esfuerzos y generar un impacto más amplio y sostenible.

A nivel estatal y político, es necesario reconocer que la prevención del consumo de sustancias psicoactivas requiere de un marco de acción más amplio que trascienda los límites de la institución educativa. Por ello, se recomienda articular a la escuela con entidades gubernamentales, ONG y universidades, de modo que se garantice un acompañamiento técnico y formativo que fortalezca los programas preventivos. Las alianzas con instituciones de educación superior permitirían, por ejemplo, integrar prácticas profesionales y proyectos de investigación aplicada que fortalezcan la intervención pedagógica. Asimismo, las entidades gubernamentales deben garantizar recursos suficientes y sostenibles para apoyar los programas de prevención, evitando que estos dependan de iniciativas aisladas o de voluntades particulares. De igual manera, las políticas públicas deben orientarse hacia la creación de entornos seguros y saludables en los barrios más vulnerables, con inversión en infraestructura deportiva, cultural y recreativa que ofrezca alternativas de socialización positivas para los adolescentes. La prevención, en este sentido, debe asumirse como una política integral que articule esfuerzos de los sectores educativo, social, cultural y de salud, con el fin de enfrentar la problemática de manera multidimensional.

En el plano cultural y deportivo, resulta necesario profundizar en el papel de las prácticas corporales de deportes colectivos como herramientas pedagógicas de prevención. Estas actividades no deben ser vistas únicamente como una oportunidad de desarrollo físico, sino como un recurso

formativo que contribuye a la construcción de ciudadanía, el fortalecimiento de competencias sociales y el desarrollo de una identidad saludable. Los deportes colectivos permiten que los estudiantes experimenten en la práctica valores como la solidaridad, el respeto por la norma, la cooperación y la disciplina, que luego pueden trasladarse a su vida cotidiana como mecanismos de protección frente al consumo de sustancias. Se recomienda que la escuela aproveche aún más estas actividades para fomentar procesos reflexivos, donde los estudiantes puedan analizar las situaciones vividas en la cancha y establecer paralelos con las decisiones que deben tomar en su entorno personal y social. Al mismo tiempo, se sugiere diversificar la oferta deportiva y cultural para responder a las diferentes motivaciones e intereses de los estudiantes, garantizando así una mayor participación y un impacto más significativo. El deporte colectivo, acompañado de actividades artísticas como la música, el teatro o la danza, puede convertirse en un escenario cultural alternativo que fortalezca la expresión juvenil, promueva el autocuidado y brinde opciones de socialización que se opongan a los entornos de riesgo.

Finalmente, se recomienda proyectar a futuro este modelo de intervención pedagógica, no solo como una experiencia aislada en la Institución Educativa Municipal Pedagógico, sino como un referente replicable en otras instituciones educativas del municipio y la región. Para ello, es indispensable que se implementen procesos de evaluación continua que permitan identificar los logros, dificultades y aprendizajes de la propuesta, con el fin de perfeccionarla y adaptarla a diferentes contextos. El seguimiento longitudinal será clave para determinar los efectos sostenidos de la intervención y para validar su impacto a largo plazo. En este sentido, se sugiere la creación de un observatorio escolar o comunitario de prevención del consumo de sustancias, que articule el trabajo de docentes, estudiantes, familias y entidades aliadas, generando información actualizada y orientaciones prácticas para la toma de decisiones. Replicar este modelo en otras instituciones podría contribuir no solo a reducir el consumo en poblaciones específicas, sino también a consolidar una cultura regional en la que el deporte, la educación y la comunidad se articulen como ejes fundamentales de la prevención y del bienestar juvenil.

Todas las recomendaciones derivadas de esta investigación giran en torno a la necesidad de construir una estrategia integral que involucre de manera activa a los docentes, la institución, la familia, la comunidad, el Estado y el sector cultural. La prevención del consumo de sustancias psicoactivas debe asumirse como una responsabilidad compartida, sostenida en el tiempo y articulada con los intereses y necesidades de los estudiantes. Solo así será posible consolidar una

propuesta pedagógica que trascienda los muros de la escuela y se proyecte como una verdadera herramienta de transformación social, capaz de ofrecer a los jóvenes alternativos reales frente a las problemáticas que enfrentan en su entorno cotidiano y de abrir caminos hacia una vida más consciente, saludable y libre de adicciones.

## Referencias

- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Morata.
- Aponte, R. (2017). El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Boletín Virtual – REDIPE*, 4(10), 49-55. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/328/325>
- Arnold, P. (1991). *Educación física, movimiento y currículum*. Paidós.
- Aschengrau, A., Grippo, A. & Winter, M. (2021). Influence of Family and Community Socioeconomic Status on the Risk of Adolescent Drug Use. *Substance use & misuse*, 56(5), 577–587. <https://doi.org/10.1080/10826084.2021.1883660>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 21-41. <https://scispace.com/pdf/social-cognitive-theory-an-agentic-perspective-3a2jt1u3lk.pdf>
- Bandura, A. (2004). Health promotion by social cognitive means. *Health Education & Behavior*, 31(2), 143-164. <https://www.jstor.org/stable/45055507>
- Beck, A. Rush, A., Shaw, B.& Emery, G. (1979). Cognitive Therapy of Depression. Guilford Press.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=k94FEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Beck,+A.T.,+Rush,+A.J.,+Shaw,+B.F.,+%26+Emery,+G.+%\(1979\).+Cognitive+Therapy+of+Depression.+Guilford+Press.&ots=iq9Sc3Vdq8&sig=\\_r\\_qJB5GWODYoWqszcw40H1HPU&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=k94FEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Beck,+A.T.,+Rush,+A.J.,+Shaw,+B.F.,+%26+Emery,+G.+%(1979).+Cognitive+Therapy+of+Depression.+Guilford+Press.&ots=iq9Sc3Vdq8&sig=_r_qJB5GWODYoWqszcw40H1HPU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Becoña, E. (2002). *Bases científicas de la prevención de las drogodependencias*. Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas. [https://pnsd.sanidad.gob.es/profesionales/publicaciones/catalogo/catalogoPNSD/publicaciones/pdf/Bases\\_cientificas.pdf](https://pnsd.sanidad.gob.es/profesionales/publicaciones/catalogo/catalogoPNSD/publicaciones/pdf/Bases_cientificas.pdf)
- Bengtsson, D., Svensson, J., Wiman, V., Stenling, A., Lundkvist, E. & Ivarsson, A. (2025). *Health-related outcomes of youth sport participation: A systematic review and meta-analysis*. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 22, 89. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/s12966-025-01792-x.pdf>

- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Síntesis.  
<https://corporacionlaudelinaaraneda.cl/wp-content/uploads/2020/11/Educacion-emocional-y-bienestar.pdf>
- Botvin, G. (2000). Preventing drug abuse in schools: Social and competence enhancement approaches targeting individual-level etiologic factors. *Addictive Behaviors*, 25(6), 887–897. [https://doi.org/10.1016/S0306-4603\(00\)00119-2](https://doi.org/10.1016/S0306-4603(00)00119-2)
- Botvin, G., Griffin, K., Díaz, T. & Ifill-Williams, M. (2001). Drug abuse prevention among minority adolescents: Posttest and one-year follow-up of a school-based preventive intervention. *Prevention Science*, 2(1), 1–13. <https://alanflashman.com/wp-content/uploads/2011/10/botvin-2001-drugabuseprevention.pdf>
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Stanford University Press.  
[https://monoskop.org/images/8/88/Bourdieu\\_Pierre\\_The\\_Logic\\_of\\_Practice\\_1990.pdf](https://monoskop.org/images/8/88/Bourdieu_Pierre_The_Logic_of_Practice_1990.pdf)
- Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Harvard University Press. [https://khoerulanwarbk.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/08/urie\\_bronfenbrenner\\_the\\_ecology\\_of\\_human\\_developbokos-z1.pdf](https://khoerulanwarbk.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf)
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Buitrago, J. (2015). Estrategia de gestión escolar para la prevención del consumo de drogas en adolescentes de la básica y la media del Colegio Costa Rica IED Bogotá D.C. [Tesis de maestría, Universidad Libre]. Repositorio Institucional.  
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8339/ESTRATEGIA%20DE%20GESTI%c3%93N%20ESCOLAR%20PARA%20LA%20PREVENC%c3%93N%20DE%20LA%20DROGADICCI%c3%93N.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Burbano, A. (2011). *Investigación y acción en contextos comunitarios: Apuestas para la transformación social*. Universidad del Valle.  
[https://biblioteca.utec.edu.sv/siab/virtual/elibros\\_internet/55714.pdf](https://biblioteca.utec.edu.sv/siab/virtual/elibros_internet/55714.pdf)
- Burke, N. (2018). *The Deepest Well: Healing the Long-Term Effects of Childhood Adversity*. Mariner Books.
- Calero, M. y Conti, M. (2009). El diario de campo. Una herramienta de investigación educativa utilizada en el aula multigrado. *Quéhacer Educativo*, (95).

[https://www.fumtep.edu.uy/editorial/item/download/102\\_eed855628e2cd155656548d34a412162](https://www.fumtep.edu.uy/editorial/item/download/102_eed855628e2cd155656548d34a412162)

Calvete, E. y Estévez, A. (2009). Consumo de drogas en adolescentes: El papel del estrés, la impulsividad y los esquemas relacionados con la falta de límites. *Adicciones*, 21(1), 49–56. <https://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/251/240>

Camacho, A., Gaviria, A. y Rodríguez, C. (2011). El consumo de droga en Colombia. En A. Gaviria y D. Mejía (Eds.), Política antidrogas en Colombia: éxitos, fracasos y extravíos. [https://agaviria.co/wp-content/uploads/2019/11/El\\_consumo\\_de\\_droga\\_en\\_colombia.pdf](https://agaviria.co/wp-content/uploads/2019/11/El_consumo_de_droga_en_colombia.pdf)

Camiré, M., Trudel, P. & Forneris, T. (2012). Coaching and transferring life skills: Philosophies and strategies used by model high school coaches. *The Sport Psychologist*, 26(2), 243–260. [https://www.academia.edu/55888758/Coaching\\_and\\_Transferring\\_Life\\_Skills\\_Philosophies\\_and\\_Strategies\\_Used\\_by\\_Model\\_High\\_School\\_Coaches](https://www.academia.edu/55888758/Coaching_and_Transferring_Life_Skills_Philosophies_and_Strategies_Used_by_Model_High_School_Coaches)

Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 45–62. <https://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/RELMECSt02n02a03/pdf>

Catalano, R., Berglund, M., Ryan, J. Lonczak, H. & Hawkins, J. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention & Treatment*, 7(1), Article 15. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0002716203260102>

Coakley, J. (2015). *Sports in society: Issues and controversies* (11.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill. <https://es.scribd.com/document/750033314/Jay-Coakley-Sports-in-Society-Issues-and-Controversies-McGraw-Hill-Humanities-Social-Sciences-Languages-2014>

Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas. (CICAD, 2022). *Informe sobre el consumo de drogas en adolescentes en las Américas 2022*. Organización de los Estados Americanos.

[https://www.oas.org/es/sms/cicad/docs/CICAD\\_Informe\\_sobre\\_la\\_Ofera\\_de\\_Drogas\\_en\\_las\\_Americas\\_2022.pdf](https://www.oas.org/es/sms/cicad/docs/CICAD_Informe_sobre_la_Ofera_de_Drogas_en_las_Americas_2022.pdf)

Congreso de la República. (31 de enero de 1986). *Ley 30 de 1986: Por la cual se dictan disposiciones para la prevención, tratamiento y rehabilitación de personas afectadas por el consumo de drogas psicoactivas y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial No.44169. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=2774>

Congreso de la República. (31 de julio de 2012). Ley 1566 de 2012: Por la cual se establecen los mecanismos para la protección de los derechos de la primera infancia, la infancia, la adolescencia y la familia y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial No. 48508.  
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=48678>

Congreso de la República de Colombia. (29 de julio de 2016). Ley 1801 de 2016: Por la cual se expide el Código Nacional de Policía y Convivencia. Diario Oficial No. 49949.  
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=80538>

Consejo Nacional de Estupefacientes. (6 de marzo de 2012). *Resolución 0002 de 2012: Por la cual se establece la periodicidad de la realización de los estudios de consumo de sustancias psicoactivas en Colombia.* Diario Oficial No. 48.412.  
[https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/compilacion/docs/resolucion\\_cnestupefacientes\\_0002\\_2012.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/compilacion/docs/resolucion_cnestupefacientes_0002_2012.htm)

Consejo Nacional de Política Económica y Social. (CONPES, 2020). *Estrategia para la promoción de la salud mental en Colombia (CONPES 3992).* República de Colombia: Departamento Nacional de Planeación.  
<https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/3315786/>

Conte, Q. (2008). Intervención terapéutica para adolescentes que abusan de drogas: una experiencia de grupo (tesis de maestría – Universidad de Panamá). Universidad de Panamá.  
[https://up-rid.up.ac.pa/688/2/querube\\_conte.pdf](https://up-rid.up.ac.pa/688/2/querube_conte.pdf)

Courtwright, D. (1992). *A century of American narcotic policy.* En D. R. Gerstein & H. J. Harwood (Eds.), *Treating drug problems: Volume 2. Commissioned papers on historical, institutional, and economic contexts of drug treatment* (pp. 1–62). National Academies Press. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK234755/>

Cruz-Salmerón, V., Martínez-Martínez, M., Garibay-López, L. y Camacho-Calderón, N. (2011). Comparison of family functioning profile in adolescents with and without drug-dependency in a high school. *Atención primaria*, 43(2), 89–94.  
<https://doi.org/10.1016/j.aprim.2010.04.009>

Danish, S., Forneris, T., Hodge, K. & Heke, I. (2013). Enhancing youth development through sport. *World Leisure Journal*, 55(2), 168–182.  
<https://www.semanticscholar.org/paper/Enhancing-Youth-Development-Through-Sport-Danish-Forneris/9dba490ec7feca4acf3faf64e0cb94faf2a3c5c4>

- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Dishion, T., Spracklen, K., Andrews, D. & Patterson, G. (1996). Deviancy training in male adolescent friendships. *Development and Psychopathology*, 8(4), 679–694.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0005789496800232>
- Dishion, T., Nelson, S. & Bullock, B. (2004). Premature adolescent autonomy: Parent disengagement and deviant peer process in the amplification of problem behavior. *Journal of Adolescence*, 27(5), 515–530.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0140197104000715>
- Dodge, K. & Pettit, G. (2003). A Biopsychosocial Model of the Development of Chronic Conduct Problems in Adolescence. *Developmental Psychology*, 39(2), 349–371.  
<https://scholars.duke.edu/publication/664130>
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R. & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.  
<https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Eccles, J. & Gootman, J. (2002). *Community programs to promote youth development*. National Academy Press. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED465844.pdf>
- Eime, R., Young, J., Harvey, J., Charity, M. & Payne, W. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: Informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 10, 98.  
<https://link.springer.com/content/pdf/10.1186/1479-5868-10-98.pdf>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. W. W. Norton.  
[https://www.academia.edu/37327712/Erik\\_H\\_Erikson\\_Identity\\_Youth\\_and\\_Crisis\\_1\\_1968\\_W\\_W\\_Norton\\_and\\_Company\\_1](https://www.academia.edu/37327712/Erik_H_Erikson_Identity_Youth_and_Crisis_1_1968_W_W_Norton_and_Company_1)
- Espinosa, K., Hernández, M., Cassiani, C., Cubides, Á. y Martínez, M. (2016). Factores relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas en una institución educativa de Jamundí, Valle, Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 45(1), 2-7.  
<https://www.elsevier.es/es-revista-revista-colombiana-psiquiatria-379-pdf-S0034745015001006>
- Flick, U. (2018). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.

- Foxcroft, D. & Tsertsvadze, K. (2012). Universal family-based prevention programs for SPA misuse in young people. *The Cochrane database of systematic reviews*, (9), CD009308. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD009308>
- Fraser-Thomas, J., Côté, J. & Deakin, J. (2005). Youth sport programs: An avenue to foster positive youth development. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 10(1), 19–40. <https://sciencedatabase.strategian.com/?p=3707>
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gillies, R. (2007). Cooperative learning: Integrating theory and practice. Los Angeles: SAGE Publications. <https://dokumen.pub/download/cooperative-learning-integrating-theory-and-practice-1nbsped-9781412940474-9781412940481.html>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books. <https://donainfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/09/emotional-intelligence-daniel-goleman.pdf>
- González, A. y Villada, D. (2024). Diálogo de saberes y conciencia crítica: Una mirada desde el pensamiento de Paulo Freire. *Boletín REDIPE*, 13(6), 92–113. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2138/2132>
- Gordon, T. (1970). *Teacher effectiveness training*. New York: Wyden. <https://archive.org/details/teachereffective0000gord>
- Hari, J. (2015). Chasing the Scream: The First and Last Days of the War on Drugs. Bloomsbury Publishing.
- Hawkins, D., Catalano, R. & Miller, J. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112(1), 64–105. [https://www.researchgate.net/profile/J-Hawkins-2/publication/21626764\\_Risk\\_and\\_Protective\\_Factors\\_for\\_Alcohol\\_and\\_Other\\_Drug\\_Problems\\_in\\_Adolescence\\_and\\_Early\\_Adulthood\\_Implications\\_for\\_Substance\\_Abuse\\_Prevention/links/00b7d51da3c1909454000000/Risk-and-Protective-Factors-for-Alcohol-and-Other-Drug-Problems-in-Adolescence-and-Early-Adulthood-Implications-for-Substance-Abuse-Prevention.pdf](https://www.researchgate.net/profile/J-Hawkins-2/publication/21626764_Risk_and_Protective_Factors_for_Alcohol_and_Other_Drug_Problems_in_Adolescence_and_Early_Adulthood_Implications_for_Substance_Abuse_Prevention/links/00b7d51da3c1909454000000/Risk-and-Protective-Factors-for-Alcohol-and-Other-Drug-Problems-in-Adolescence-and-Early-Adulthood-Implications-for-Substance-Abuse-Prevention.pdf)

- Hellison, D. (2011). Teaching personal and social responsibility through physical activity (3rd ed.). Human Kinetics.
- Henneberger, A., Mushonga, D. & Preston, A. (2021). Peer influence and adolescent substance use: A systematic review of dynamic social network research. *Adolescent Research Review*, 6(1), 1–17.  
[https://www.researchgate.net/publication/338338055\\_Peer\\_Influence\\_and\\_Adolescent\\_Substance\\_Use\\_A\\_Systematic\\_Review\\_of\\_Dynamic\\_Social\\_Network\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/338338055_Peer_Influence_and_Adolescent_Substance_Use_A_Systematic_Review_of_Dynamic_Social_Network_Research)
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (6.<sup>a</sup> ed.). México, D.F.: McGraw-Hill Education.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill. <https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>
- Holt, N. & Neely, K. (2011). Positive youth development through sport: A review. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 6(2), 299–316.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3111/311126249009.pdf>
- Hugoferm. (2022a, 27 de septiembre). Foto de cancha del Colegio Pedagógico de Pasto [Imagen]. Instagram.
- Hugoferm. (2022b, 27 de septiembre). Foto de cancha del Colegio Pedagógico de Pasto [Imagen]. Instagram.
- IEM Pedagógico. (2025). *Horizonte institucional*. <https://iempedagogico.edu.co/nuestra-institucion/>
- Jessor, R. & Jessor, S. (1977). *Problem behavior and psychosocial development: A longitudinal study of youth*. Academic Press.  
[https://ia801403.us.archive.org/26/items/in.ernet.dli.2015.139050/2015.139050.Problem-Behavior-And-Psychosocial-Development-A-Longitudinal-Study-Of-Yong\\_text.pdf](https://ia801403.us.archive.org/26/items/in.ernet.dli.2015.139050/2015.139050.Problem-Behavior-And-Psychosocial-Development-A-Longitudinal-Study-Of-Yong_text.pdf)
- Jessor, R. (2003). Problem Behavior Theory: A half-century of research on adolescent behavior. *Journal of Studies on Alcohol*, 67(14), 86–94. [https://ibs.colorado.edu/jessor/pubs/Jessor-2014\\_Problem%20Behavior%20Theory\\_AHalf-CenturyofResearch.pdf](https://ibs.colorado.edu/jessor/pubs/Jessor-2014_Problem%20Behavior%20Theory_AHalf-CenturyofResearch.pdf)
- Johnson, D. & Johnson, R. (2014). Cooperative learning in 21st century. *Anales de Psicología*, 30(3), 841–851. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16731690008.pdf>

- Johnston, L., O'Malley, P., Miech, R., Bachman, J. & Schulenberg, J. (2021). Monitoring the Future national survey results on drug use 1975-2020: Overview, key findings on adolescent drug use. *Institute for Social Research, The University of Michigan. Journal of Experiential Education*, 44(2), 167-183. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED604018.pdf>
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (2014). *The action research planner* (3rd ed.). Springer. <https://educons.edu.rs/wp-content/uploads/2020/05/2014-The-Action-Research-Planner.pdf>
- King, K. & Chassin, L. (2008). Adolescent stressors, psychopathology, and young adult substance dependence: a prospective study. *Journal of studies on alcohol and drugs*, 69(5), 629–638. <https://doi.org/10.15288/jsad.2008.69.629>
- Kuntsche, E., Knibbe, R., Gmel, G. & Engels, R. (2005). Why do young people drink? A review of drinking motives. *Clinical psychology review*, 25(7), 841–861. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2005.06.002>
- Kwan, M., Faulkner, G. & Donnelly, P. (2014). Sport participation and substance use in adolescence and young adulthood: A systematic review. *Addictive Behaviors*, 39(3), 497–506. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0306460313003766/pdf?md5=9eec37356bfe8d578de3cba4c5a98ff8&pid=1-s2.0-S0306460313003766-main.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Sage. <https://books.google.me/books?id=bZGvwsP1BRwC&printsec=copyright#v=onepage&q=&f=false>
- Lerner, R., Lerner, J., Bowers, E. & Geldhof, G. (2013). *Positive youth development: A relational developmental systems model*. In R. Lerner (Ed.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (7th ed.). Wiley.
- Lisha, N. & Sussman, S. (2010). Relationship of high school and college sports participation with alcohol, tobacco, and illicit drug use: a review. *Addictive behaviors*, 35(5), 399–407. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2009.12.032>
- Lynch, W., Robinson, A., Abel, J. & Smith, M. (2017). Exercise as a prevention for substance use disorder: A review of sex differences and neurobiological mechanisms. *Current Addiction*

- Reports, 4(4), 455–466.  
<https://PMC5802367/pdf/nihms917299.pdf>
- Marina, J. (2010). La educación del talento. Ariel.
- Martínez-Martínez, F. y González-Hernández, J. (2018). Práctica de actividad física, conducta prosocial y autoconcepto en adolescentes: conexiones en el contexto escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 16(46), 555-577.  
<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/2235/2734>
- Masten, A. (2014). *Ordinary Magic: Resilience in Development*. Guilford Press.
- Méndez, I. y Ruiz-Esteban, C. (2020). Actividad física, consumo de drogas y conductas riesgo en adolescentes. *JUMP: Journal of Universal Movement and Performance*, (1), 45–51.  
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/JUMP/article/view/5092/4492>
- Ministerio de Justicia y del Derecho. (2023). *Política Nacional de Drogas 2023-2033 “Sembrando vida, desterramos el narcotráfico”*. República de Colombia.  
<https://www.minjusticia.gov.co/Sala-de-prensa/Documents/Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de%20Drogas%202023-2033%20%27Sembrando%20vida,%20desterramos%20el%20narcotr%C3%A1fico%27.pdf>
- Moffitt, T. (1993). *Adolescence-Limited and Life-Course-Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy*. Psychological Review, 100 (4), 674-701.  
[http://users.soc.umn.edu/~uggen/Moffitt\\_PR\\_93.pdf](http://users.soc.umn.edu/~uggen/Moffitt_PR_93.pdf)
- Molina, J. y Villalba, E. (2023). Actividades recreativas y deportivas para la prevención del consumo de drogas en adolescentes [Tesis de grado, Universidad de Guayaquil].  
<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/68479/1/Molina%20Vera%20Jos%c3%a9%20Luis%20%26%20Villalva%20Ch%c3%b3ez%20Erick%20Vicente%20052-2022%20CII%20Pedg.pdf>
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1994). *Teaching physical education* (4th ed.). Macmillan.
- Naciones Unidas. (1961). *Convención Única de Estupefacientes*.  
[https://www.incb.org/documents/Narcotic-Drugs/1961-Convention/convention\\_1961\\_es.pdf](https://www.incb.org/documents/Narcotic-Drugs/1961-Convention/convention_1961_es.pdf)
- Naciones Unidas. (1971). *Convención sobre Sustancias Psicotrópicas*.  
[https://www.unodc.org/pdf/convention\\_1971\\_es.pdf](https://www.unodc.org/pdf/convention_1971_es.pdf)

- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.  
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- National Institute on Drug Abuse (NIDA). (2014). Principles of Drug Addiction Treatment: A Research-Based Guide (Third Edition). U.S. Department of Health and Human Services.  
<https://nida.nih.gov/sites/default/files/podat-3rdEd-508.pdf>
- Nelsen, J. (2006). *Disciplina positiva para adolescentes: Cómo ayudar a los jóvenes a asumir responsabilidades y a desarrollarse con autonomía y respeto*. Ediciones Ruz.  
[https://books.google.com.co/books?id=w4RjhBzvw\\_cC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=w4RjhBzvw_cC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Niño, B. (1998). *Procesos Sociales*. UNISUR.
- Observatorio de Drogas de Colombia (ODC, 2016). Informe sobre el consumo de sustancias psicoactivas en 2013. Gobierno de Colombia.  
[https://www.unodc.org/documents/colombia/2018/Junio/CO03142016\\_estudio\\_consumo\\_escolares\\_2016.pdf](https://www.unodc.org/documents/colombia/2018/Junio/CO03142016_estudio_consumo_escolares_2016.pdf)
- Observatorio de Drogas de Colombia. (ODC, 2019). *Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas – Colombia 2019*. Ministerio de Justicia y del Derecho.  
<https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/ODC/Documents/Publicaciones/Consumo/Estudios/estudio%20Nacional%20de%20consumo%202019v2.pdf>
- Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC, 2023). *Informe Mundial sobre las Drogas 2023*. Naciones Unidas. [https://www.unodc.org/res/WDR-2023/WDR23\\_ExSum\\_Spanish.pdf](https://www.unodc.org/res/WDR-2023/WDR23_ExSum_Spanish.pdf)
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell.
- Organización Mundial de la Salud. (OMS, 2003). *Convención Marco de la OMS para el Control del Tabaco*. <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/262a8c9b-9c00-4b2b-8a33-a56537b95dbd/content>
- Organización Mundial de la Salud. (OMS, 2004). Iniciativa de Escuelas Promotoras de Salud: Marco mundial de desarrollo e implementación. OMS. [https://www.who.int/health-topics/health-promoting-schools#tab=tab\\_3](https://www.who.int/health-topics/health-promoting-schools#tab=tab_3)

Organización Mundial de la Salud. (OMS, 2010). *Neurociencia del consumo y la dependencia de sustancias psicoactivas.* OMS. <https://www.who.int/docs/default-source/substance-use/neuroscience-spanish.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (OMS, 2020). *Life skills education for children and adolescents.* OMS. <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/7517975c-acac-4034-847c-c92f86648e2f/content>

Organización Mundial de la Salud. (OMS, 2021). *World report on youth and substance use.* <https://www.who.int/publications/i/item/9789240061737>

Organización Panamericana de la Salud (OPS, s.f.). *Uso de sustancias.* OPS. <https://www.paho.org/es/temas/uso-sustancias>

Ortiz, E. (2013). *Representaciones sociales y acción colectiva en comunidades locales.* Universidad Distrital Francisco José de Caldas. [https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado\\_ud/publicaciones/aproximacion\\_estudioRepresentaciones\\_sociales\\_1.pdf](https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/aproximacion_estudioRepresentaciones_sociales_1.pdf)

Ossa, A., Barrera, M. y Jiménez, D. (2017). *Factores asociados al consumo de sustancias psicoactivas en adolescentes escolarizados de la ciudad de Bucaramanga* (Trabajo de grado, Universidad de Santander – UDES). Universidad de Santander. <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/f72a063a-5368-4e34-9fd4-89f37874b4d4/content>

Páramo, P. y Burbano, A. (2013). Valoración de las condiciones que hacen habitable el espacio público en Colombia. *Territorios,* 28, 187–206. <https://scholar.google.com/scholar?oi=bibs&cluster=4504713151780724015&btnI=1&hl=es>

Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad: Léxico de praxiología motriz.* Paido.

Pedroza, D., Taborda, D. y Varela, J. (2020). Consumo de sustancias psicoactivas desde la perspectiva de la terapia familiar. *Poiesis,* (39), 53-74. <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/view/3752/pdf>

Peele, S. (1992). *The truth about addiction and recovery.* Touchstone. <https://books.google.co.cr/books?id=Y0WAAwAAQBAJ&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>

Piaget, J. (1970). *Science of Education and the Psychology of the Child.* Grossman Publishers.

República de Colombia. (6 de mayo de 2016). Decreto 780 de 2016. *Por el cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Salud y Protección Social.* Diario Oficial No. 49.865. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos%2F30021559>

República de Colombia, Ministerio de Salud y Protección Social. (16 de enero de 2019). Resolución 089 de 2019. *Por la cual se adopta la “Política Integral para la Prevención y Atención del Consumo de Sustancias Psicoactivas”.* Diario Oficial No. 50.858. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/resolucion-089-de-2019.pdf>

República de Colombia, Ministerio de Salud y Protección Social. (2022). *Plan Decenal de Salud Pública 2022–2031.* <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/PSP/documento-plan-decenal-salud-publica-2022-2031.pdf>

Rodríguez, E. (1992). *Estudio nacional sobre consumo de sustancias psicoactivas en Colombia.* CIDNE / Fundación Santa Fe de Bogotá.

Rojas, T., Reyes, B., Tapia, A. y Sánchez, J. (2020). El consumo de sustancias psicoactivas y su influencia en el desarrollo integral. *Journal of Business and Entrepreneurial Studies*, 4(1). Colloquium Editorial. <https://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/383/3831589004/html/index.html>

Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton University Press.

Rothbart, M. & Bates, J. (1998). *Temperament.* En W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology.* Wiley. <https://hmk.am/wp-content/uploads/2021/05/Handbook-of-Child-Psychology-Vol.-3 -Social-Emotional-and-Personality-Development-6th-Edition-PDFDrive-.pdf>

Rusby, J., Light, J., Crowley, R. & Westling, E. (2018). Influence of parent-youth relationship, parental monitoring, and parent substance use on adolescent substance use onset. *Journal of family psychology. JFP: journal of the Division of Family Psychology of the American Psychological Association (Division 43), 32(3), 310–320.* <https://doi.org/10.1037/fam0000350>

Ryan, R. y Deci, E. (2020). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist.*

[https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_RyanDeci\\_SpanishAmPsych.pdf](https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf)

Sampson, R. (2012). Great American City: Chicago and the Enduring Neighborhood Effect. University of Chicago Press.

Santos, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce / CLACSO. [https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/descolonizar-el-saber\\_final-de-souza-santos.pdf](https://periferiaactiva.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/descolonizar-el-saber_final-de-souza-santos.pdf)

Freud, S. (1923). *El yo y el ello*. Viena: Internationaler Psychoanalytischer Verlag.

Smith, P. & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London, UK: Routledge.

Steinberg, L. (2017). *Adolescence* (11th ed.). McGraw-Hill. <https://www.mheducation.com/unitas/highered/sample-chapters/9781260058895.pdf>

Substance Abuse and Mental Health Services Administration. (SAMHSA, 2020). *Evidence-based resource guide: Preventing marijuana use among youth*. SAMHSA. <https://www.samhsa.gov/libraries/evidence-based-practices-resource-center>

Substance Abuse and Mental Health Services Administration. (SAMHSA, s.f.). *Integrated Treatment for Co-Occurring Disorders* (EBP Kit). U.S. Department of Health and Human Services. <https://store.samhsa.gov/sites/default/files/d7/priv/sma13-3992.pdf>

Super, S., Verkooijen, K. & Koelen, M. (2020). The role of community sports coaches in creating optimal social conditions for positive youth development. *Sport, Education and Society*, 25(9), 1011–1023. <https://sportonderzoek.com/wp-content/uploads/2016/02/Super-et-al-2016-The-role-of-community-sports-coaches-in-creating-opti....pdf>

Taberner, J. (2017). [Reseña del libro Finnish Lessons 2.0. What can the world learn from educational change in Finland, por P. Sahlberg]. *Revista Internacional de Sociología de la Educación*, 6(1), 159–161. Hipatia Press. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317149902007>

Tafur, R. (2009). La práctica reflexiva como medio para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 2(3). <https://doi.org/10.55777/rea.v2i3.883>

Tamayo, M. (2002). *El proceso de la investigación científica: Incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. México: Limusa.

Tamayo, M. y Tamayo, J. (2010). *El proceso de la investigación científica: Práctica del enfoque cuantitativo y cualitativo* (7.<sup>a</sup> ed.). México: McGraw-Hill.

- [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El\\_proceso\\_de\\_la\\_investigacion\\_cientifica\\_Mario\\_Tamayo.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigacion_cientifica_Mario_Tamayo.pdf)
- Tobler, N., Roona, M., Ochshorn, P., Marshall, D., Streke, A. & Stackpole, K. (2000). School-based adolescent drug prevention programs: 1998 meta-analysis. *Journal of Primary Prevention*, 20(4), 275-336.
- Tsuang, M., Lyons, M., Meyer, J., Doyle, T., Eisen, S., Goldberg, J., True, W., Lin, N., Toomey, R. & Eaves, L. (1998). Co-occurrence of abuse of different drugs in men: the role of drug-specific and shared vulnerabilities. *Archives of general psychiatry*, 55(11), 967–972. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.55.11.967>
- UNESCO. (2021). *Education for health and well-being: A guide for policy-makers*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://www.unesco.org/en/health-education>
- United Nations Office on Drugs and Crime. (2011). *World Drug Report 2011*. UNODC. [https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/WDR2011/World\\_Drug\\_Report\\_2011\\_ebook.pdf](https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/WDR2011/World_Drug_Report_2011_ebook.pdf)
- United Nations Office on Drugs and Crime. (2020). *International Standards on Drug Use Prevention*. United Nations Office on Drugs and Crime. [https://www.unodc.org/documents/prevention/UNODC-WHO\\_2018\\_prevention\\_standards\\_E.pdf](https://www.unodc.org/documents/prevention/UNODC-WHO_2018_prevention_standards_E.pdf)
- Urrea, P. (2021). La actividad física como factor protector en la convivencia escolar. *Impetus*, 9(1), 123-128. <https://revistas.unillanos.edu.co/index.php/impetus/article/view/393>
- Van Ryzin, M., Fosco, G. & Dishion, T. (2012). Family and peer predictors of substance use from early adolescence to early adulthood: An 11-year prospective analysis. *Addictive Behaviors*, 37(12), 1314–1324. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC3459354/pdf/nihms398836.pdf>
- Villegas de los Ríos, R. y Acosta-Ramírez, N. (2023). Participación juvenil en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas: estudio de caso de una escuela saludable (Cali, Colombia). *Revista Ciencias de la Salud*, 21(3), 1–22. [https://www.researchgate.net/publication/373625331\\_Participacion\\_juvenil\\_en\\_la\\_prevencion\\_del\\_consumo\\_de\\_sustancias\\_psicoactivas\\_estudio\\_de\\_caso\\_de\\_una\\_escuela\\_saludable\\_Cali\\_Colombia](https://www.researchgate.net/publication/373625331_Participacion_juvenil_en_la_prevencion_del_consumo_de_sustancias_psicoactivas_estudio_de_caso_de_una_escuela_saludable_Cali_Colombia)

- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Weiss, M. (2016). *Positive youth development through sport*. Routledge.  
[https://www.researchgate.net/profile/Nicholas-Holt/publication/341105726\\_Positive\\_youth\\_development\\_through\\_sport/links/67d5f05be62c604a0ddaa056/Positive-youth-development-through-sport.pdf?origin=scientificContributions](https://www.researchgate.net/profile/Nicholas-Holt/publication/341105726_Positive_youth_development_through_sport/links/67d5f05be62c604a0ddaa056/Positive-youth-development-through-sport.pdf?origin=scientificContributions)
- Wichstrøm, T. & Wichstrøm, L. (2009). Does sports participation during adolescence prevent later alcohol, tobacco and cannabis use? *Addiction (Abingdon, England)*, 104(1), 138–149.  
<https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2008.02422.x>
- Wolpe, J. (1973). *The Practice of Behavior Therapy*. Pergamon Press.  
<https://archive.org/details/practiceofbehavi00jose>
- Yeats, W. (1968). *The collected works of W. B. Yeats*. Macmillan.
- Zuckerman, M. & Kuhlman, D. (2000). Personality and Risk-Taking: Common Bispectral Correlates. *Journal of Personality*.  
[https://www.researchgate.net/publication/12197683\\_Personality\\_and\\_Risk-Taking\\_Common\\_Bisocial\\_Factors](https://www.researchgate.net/publication/12197683_Personality_and_Risk-Taking_Common_Bisocial_Factors)

## Anexos

### Anexo A. Compromiso ético de los investigadores.



UNIVERSIDAD  
**CESMAG**  
NET. 800 80 387 - 7  
SISTEMA DE EDUCACIÓN

"Hombres nuevos para tiempos nuevos"  
Fray Guillermo de Ceballos OFM Cap.



#### Anexo No. A Compromiso ético de la investigación científica

Yo, José Yulián Meza Ceballos con cédula de ciudadanía No. 1193223271 estudiante de la Licenciatura en educación física e investigador del proyecto denominado: la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico del barrio Marquetalia.

, asumo el siguiente compromiso ético:

- a) La investigación es de autoría propia por tanto su diseño, aplicación y la realización de los informes respetan los derechos de autor y la información que contengan es responsabilidad de los investigadores.
- b) Reconozco y respeto las condiciones culturales, sociales y políticas de los sujetos de investigación.
- c) Reconozco que la investigación es un proceso de diálogo con los sujetos de investigación y que por tanto asumiré un diálogo basado en la verdad y en el respeto por sus participaciones, por la toma de decisiones y las opiniones.
- d) La investigación mantiene un valor social que se representa el uso responsable de los recursos físicos, humanos, presupuestales y de tiempo.
- e) Realizar la validez científica del diseño como del proceso en sí de la investigación.
- f) La investigación escoge de manera equitativa, incluyente y diversa a los sujetos de investigación de acuerdo con su sentido científico.
- g) La investigación genera beneficio social a los sujetos de la investigación y contiene mecanismos que generan su protección a riesgos que de ella se presentasen.
- h) Realizo consentimiento y asentimientos informados a los sujetos de la investigación para el uso adecuado de la información que de ellos provinieren.
- i) La recolección como el tratamiento de los datos se basa en la verdad y el uso responsable de la información.
- j) La divulgación, publicación y promoción de la información y resultados de la investigación se basan en las anteriores condiciones éticas.

Fecha: 30/08/2024

Firma:

Nombres y apellidos Estudiante - maestro: Meza Ceballos Jose Julian  
Cédula de Ciudadanía No.: 1193 223271

Elaboración por: Claudia Jiménez





"Hombres nuevos para tiempos nuevos"  
Fray Guillermo de Castellanos OFM Cap.



#### Anexo No. A Compromiso ético de la investigación científica

Yo, Carlos Yobani Díaz Caranguay con cédula de ciudadanía No. 1004596697, estudiante de la Licenciatura en Educación Física e investigador del proyecto denominado: la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico del barrio Marquetalia, asumo el siguiente compromiso ético:

- a) La investigación es de autoría propia por tanto su diseño, aplicación y la realización de los informes respetan los derechos de autor y la información que contengan es responsabilidad de los investigadores.
- b) Reconozco y respeto las condiciones culturales, sociales y políticas de los sujetos de investigación.
- c) Reconozco que la investigación es un proceso de diálogo con los sujetos de investigación y que por tanto asumiré un diálogo basado en la verdad y en el respeto por sus participaciones, por la toma de decisiones y las opiniones.
- d) La investigación mantiene un valor social que se representa el uso responsable de los recursos físicos, humanos, presupuestales y de tiempo.
- e) Realizar la validez científica del diseño como del proceso en sí de la investigación.
- f) La investigación escoge de manera equitativa, incluyente y diversa a los sujetos de investigación de acuerdo con su sentido científico.
- g) La investigación genera beneficio social a los sujetos de la investigación y contiene mecanismos que generan su protección a riesgos que de ella se presentasen.
- h) Realizo consentimiento y asentimientos informados a los sujetos de la investigación para el uso adecuado de la información que de ellos provinieren.
- i) La recolección como el tratamiento de los datos se basa en la verdad y el uso responsable de la información.
- j) La divulgación, publicación y promoción de la información y resultados de la investigación se basan en las anteriores condiciones éticas.

Fecha: 30/08/2024

Firma:

Nombres y apellidos Estudiante - maestro: Díaz Caranguay Carlos Yobani

Cédula de Ciudadanía No.: 1004596697

Elaboración por: Claudia Jiménez



**Anexo B. Aval de categorización.**

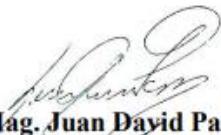
Magister  
**Hugo Horacio Rojas**  
Docente Seminario de Investigación.  
Universidad CESMAG

**ASUNTO:** Aval de investigación.

Saludo de Paz y Bien.

A través de este escrito avalo la categorización del documento titulado: **La calistenia en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico del barrio Marquetalia.** Realizado por los estudiantes: Andrés David Cadena Ojeda y José Yulián Meza Ceballos.

Atentamente,



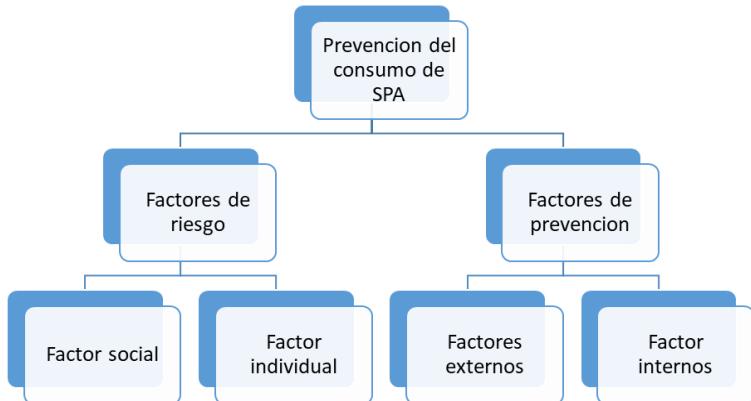
**Mag. Juan David Paz Benavides**  
Asesor

**Anexo C. Validación de instrumentos de recolección de información****Formato de validación de instrumentos de recolección cualitativa****Juez \_\_\_ o Experto X****Nombre:** Carmen Gabriela Umanzor Bastidas.**Profesión u Ocupación:** Psicóloga Especialista en SST con enfoque en Docencia Investigativa.**IDENTIFICACIÓN:**

<b>Fecha:</b>	22 de mayo del 2024
<b>Investigadores</b>	Andrés David Cadena Ojeda / José Julián Meza Ceballos
<b>Asesor</b>	Magister Juan David Paz Benavidez
<b>Título de la investigación</b>	La calistenia en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico del barrio Marquetalia.
<b>Población</b>	Esta investigación opta por unidad a un grupo de grado sexto, los cuales son participes de la educación básica secundaria en la I.E.M. Pedagógico impartida por los diferentes profesores encargados.
<b>Sujeto</b>	
<b>Objetivo General</b>	buir a la prevención del consumo de sustancias psicoactivas a través de la calistenia en los estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico del barrio Marquetalia.
<b>Objetivos Específico</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Diagnosticar la influencia del entorno en el consumo de SPA en los estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico del barrio Marquetalia.</li><li>● Adecuar el espacio para la práctica y entrenamiento de la calistenia en estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico del barrio Marquetalia.</li><li>● Implementar la calistenia para la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico del barrio Marquetalia.</li></ul>

- 
- Analizar el aporte de la calistenia en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico del barrio Marquetalia.
- 

**Categorías  
Deductivas**



**Línea de Investigación:** Estudios socioculturales de la educación física, el deporte y el ocio. Burbano (2018) afirma: “Esta perspectiva busca comprender cómo las personas se relacionan con los espacios públicos, transformándolos en lugares de práctica, expresión y socialización” (Burbano, 2018, p.23).

---

**Tipo de Técnica:** a) Colcha de retazos

**Herramienta:** Diario de campo, Guion de preguntas, Formato de taller

---

## VALORACIÓN

Criterios	Bien	Regular	Mal	Observación
Suficiencia (La preguntas cubren de manera suficiente las categorías deductivas y atienden a la Población)	X			El número de preguntas es adecuado, considerando la escolaridad y edad de los participantes.
Pertinencia (Las preguntas se ajustan a las categorías deductivas y atienden a la Población)	X			Muy bien, abordan las categorías deductivas, haciendo énfasis en factores sociales y factores externos.
Claridad (Las preguntas se encuentran bien redactadas)	X			Las preguntas se encuentran claramente redactadas, empleando lenguaje de fácil

---

comprensión para los participantes y su nivel de escolaridad.

---

Coherencia total del instrumento                   

El instrumento es coherente con los objetivos y categorías planteadas; su adecuada aplicación permitiría cumplir con el primer objetivo específico descrito.

### OBSERVACIONES

---

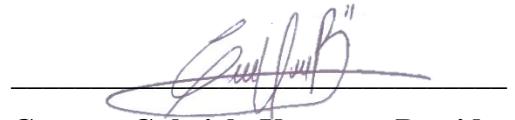
Es importante también abordar factores individuales de riesgo respecto a la salud mental, personalidad y comportamiento, experiencias personales y/o traumas, ciclo vital y creencias; así como factores internos de los participantes de estudio.

### CONCEPTO

---

Favorable                     Desfavorable

---



Carmen Gabriela Umanzor Bastidas

CC:1.127.276.387

**Anexo D. Protocolo Colcha de Retazos**

**Universidad Cesmag**  
**Facultad de Educación**  
**Programa en Educación Física**

**La calistenia en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico del barrio Marquetalia.**

**PROTOCOLO COLCHA DE RETAZOS**

**Institución:** Institución Educativa Municipal Pedagógico.

**Investigadores:** José Julián Meza Ceballos/ Carlos Yobani Díaz Caranguay/ Andrés David Cadena Ojeda

**Objetivo:** Identificar problemáticas en relación al riesgo de consumo de sustancias psicoactivas presentes en estudiantes del grado sexto de la IEM Pedagógico del barrio Marquetalia.

**Actividad 1 – Bienvenida**

**Objetivo:** Propiciar un espacio de confianza entre los participantes y los docentes investigadores.

- Presentación de los docentes investigadores.
- Bienvenida.
- Socialización del objetivo de la actividad a realizar.
- Discurso de experiencias por parte de los docentes investigadores para generar empatía y confianza con el grupo de estudio.

**Actividad 2 - Identificación.**

**Objetivo:** Obtener datos de identificación de los participantes, garantizando la confidencialidad de los mismo, para ser contrastados con las categorías deductivas del presente estudio investigativo.

- Diligenciamiento de datos generales: género, edad, barrio o localidad.

**Actividad 3 – Dinámica rompe hielo.**

**Objetivo:** Generar cohesión de grupo y establecer confianza y comodidad entre los participantes.

- La dinámica rompe hielo consiste en construir “**una sola palabra**” utilizando todas las letras presentadas a continuación: **LUABRAASNOAPAL**.

#### **Actividad 4 - Colcha de Retazos**

**Objetivo:** proporciona a los participantes un espacio para expresar sus pensamientos, experiencias y sentimientos de manera creativa en torno a su realidad.

- Los docentes investigadores proporcionaran a cada participante papel, marcadores, pinturas, colores y otros, para elaborar de manera individual su “retazo”.
- Los participantes realizaran un dibujo donde ilustren su realidad, relacionando su dinámica con el entorno social, familiar y escolar de la manera más completa posible.
- Cuando todos los participantes hayan concluido, se dará paso al montaje de la colcha, la cual será exhibida tipo mural. Cada participante montará su retazo y responderá de manera voluntaria las preguntas orientadoras.

#### **Preguntas orientadoras**

##### **Factores de riesgo**

###### **Factor social**

- ¿Cómo influye el entorno escolar o social en tus ideas sobre el consumo de sustancias?  
¿Cómo tus amigos pueden influir en si decides o no probar algún tipo de sustancias psicoactivas?  
¿Crees que el lugar donde vives puede aumentar o disminuir el riesgo de consumo de sustancias psicoactivas?

###### **Factor individual**

- ¿Hay lugares donde te sientes más inclinado a socializar e interactuar con los demás? ¿Por qué?  
¿Has sentido la necesidad de utilizar algún tipo de sustancia psicoactiva para poder encajar en un grupo?  
¿Alguna vez has tenido problemas que te hicieron sentir tan estresado o triste que pensaste en usar algún tipo de sustancias para sentirte mejor?

##### **Factores de prevención**

###### **Factor externos**

- ¿Te han hablado en la escuela sobre cómo evitar el uso de drogas? ¿Qué tipo de apoyó has recibido?

¿Participas en actividades extracurriculares que te ayuden a mantenerte ocupado y alejado de las sustancias? ¿Cómo te benefician?

¿Hay alguna organización o grupo en tu comunidad que te haya ofrecido apoyo o información sobre cómo prevenir el consumo de sustancias?

#### **Factores internos**

¿Qué pensamientos o sentimientos te ayudan a mantenerte alejado de las drogas y el alcohol?

¿Algún miembro de tu familia te ha dado consejos sobre el uso de sustancias? ¿Cómo te ha ayudado?

¿Cómo te han influido los valores y creencias de tu familia en tu decisión de evitar el consumo de sustancias psicoactivas?

#### **Actividad 5 – Discusión Grupal.**

- Una vez realizado el montaje de la colcha de retazos, se moderará una discusión grupal para reflexionar sobre las experiencias compartidas.
- Los participantes podrán plantear preguntas sobre las similitudes y diferencias entre los retazos, y sobre lo que han aprendido sobre sí mismos y los demás, si lo desean.

#### **Actividad 6 - Cierre.**

- Se realiza una breve conclusión de las experiencias y opiniones aportadas.
- Se agradece la participación de los estudiantes.

**Anexo E. Formato Diario de Campo**

---

FORMATO DIARIO DE CAMPO

---

Fecha: \_\_\_\_\_ Nº 001

Lugar: \_\_\_\_\_

Participantes: \_\_\_\_\_

Objetivo del diario de campo: \_\_\_\_\_

Criterios de observación:

## Factores de prevención internos

1. Relaciones positivas identificadas: Menciona relaciones de apoyo.
2. Reconocimiento de emociones y autorreflexión: Identifica y verbaliza emociones propias.
3. Interacciones sociales saludables: Describe interacciones positivas.
4. Entorno físico que favorece el bienestar: Menciona cómo el entorno mejora el bienestar.

## Factores de prevención externos

1. Lugares de socialización positivos: Menciona lugares saludables para socializar.
2. Actividades saludables y recreativas: Menciona actividades saludables de esparcimiento.
3. Acceso a apoyo social o institucional: Menciona recursos de apoyo.
4. Entorno que facilita la interacción positiva: Menciona lugares de interacción positiva.

## Factores de riesgo social

1. Influencias sociales negativas: Menciona presiones de amigos o entorno para comportamientos no saludables.

2. Problemas sociales identificados: Habla sobre problemas sociales que afectan su bienestar.
3. Falta de apoyo en momentos difíciles: Menciona la falta de apoyo en momentos de necesidad.
4. Entorno que fomenta el consumo de sustancias: Menciona situaciones que fomentan el consumo de sustancias.

#### Factores de riesgo individual

1. Emociones negativas asociadas a lugares: Menciona emociones negativas asociadas a ciertos lugares.
2. Influencias de amigos cercanos en comportamientos: Menciona cómo amigos afectan sus decisiones.
3. Impacto de experiencias pasadas en la forma de relacionarse: Menciona cómo sus experiencias pasadas afectan sus relaciones.
4. Tendencia a buscar soluciones no saludables: Menciona cómo recurre a conductas no saludables.

---

#### Descripción del hecho observado:

#### Registro Fotográfico

---

Memos:

**Anexo F. Protocolo de Diálogo de Saberes**

**Universidad Cesmag**  
**Facultad de Educación**  
**Programa en Educación Física**

**Las prácticas corporales de deporte colectivo en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la I.E.M. Pedagógico del barrio Marquetalia.**

**PROTOCOLO DIALOGO DE SABERES**

**Institución:** Institución Educativa Municipal Pedagógico.

**Investigadores:** José Yulián Meza Ceballos/ Carlos Yobani Díaz Caranguay

**Objetivo:** Analizar el aporte de las prácticas corporales de deporte colectivo en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico cede barrio Marquetalia.

**Actividad 1 – Bienvenida**

**Objetivo:** Propiciar un espacio de confianza entre los participantes y los docentes investigadores.

- Presentación de los docentes investigadores.
- Bienvenida.
- Socialización del objetivo de la actividad a realizar.
- Discurso de experiencias por parte de los docentes investigadores para generar empatía y confianza con el grupo de estudio.

**Actividad 2 - Identificación.**

**Objetivo:** Obtener datos de identificación de los participantes, garantizando la confidencialidad de los mismo, para ser contrastados con las categorías deductivas del presente estudio investigativo.

- Diligenciamiento de datos generales: género, edad, barrio o localidad.

**Actividad 3 – Dinámica rompe hielo.**

**Objetivo:** Generar cohesión de grupo y establecer confianza y comodidad entre los participantes.

- Una dinámica grupal sencilla y participativa en la que los estudiantes, sentados en círculo o en sus puestos, deben ponerse de pie únicamente cuando se sientan identificados con una afirmación que hace el estudiante investigador.
- Lista de afirmaciones para la actividad “**Ponte de pie si...**”
  - Ponte de pie si te gusta jugar deportes en equipo.
  - Ponte de pie si has hecho algún deporte esta semana.
  - Ponte de pie si alguna vez aprendiste algo importante mientras jugabas.
  - Ponte de pie si el deporte te hace sentir feliz o tranquilo.
  - Ponte de pie si el juego te ha ayudado a hacer nuevos amigos.
  - Ponte de pie si has sentido que el deporte te ayuda a sacar cosas que tienes por dentro, como rabia o tristeza.
  - Ponte de pie si prefieres moverte y jugar antes que estar solo o aburrido.
  - Ponte de pie si crees que el deporte te ayuda a tomar buenas decisiones.
  - Ponte de pie si sabes qué son las sustancias psicoactivas.
  - Ponte de pie si sabes que algunas cosas pueden hacerle daño a tu cuerpo o a tu mente.
  - Ponte de pie si alguna vez alguien te habló sobre cómo cuidarte del consumo de drogas.
  - Ponte de pie si alguna vez dijiste "no" a algo que sabías que no era bueno para ti.
  - Ponte de pie si crees que el deporte puede ayudarte a evitar cosas malas para tu salud.
  - Ponte de pie si te gustaría que en tu colegio se hicieran más actividades deportivas.
  - Ponte de pie si te sientes bien cuando compartes con tus compañeros en un juego.
  - Ponte de pie si crees que el deporte puede ayudar a otras personas a cambiar su vida.
  - Ponte de pie si has escuchado hablar sobre cómo el juego ayuda a prevenir el consumo de sustancias.
  - Ponte de pie si has sentido que al hacer deporte, te sientes más seguro de ti mismo.
  - Ponte de pie si has usado el deporte para dejar de pensar en problemas o preocupaciones.
  - Ponte de pie si piensas que el deporte puede ser una forma de cuidarte y cuidar a los demás.

#### **Actividad 4 –Dialogo de saberes**

**Objetivo:** Analizar el impacto de las prácticas de deporte colectivo en la **prevención del consumo de sustancias psicoactivas** en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico, sede

Barrio Marquetalia, a través de un diálogo participativo entre estudiantes, docentes, directivos, padres de familia y otros actores de la comunidad educativa.

- El facilitador (docente o investigador) dará la bienvenida a todos los participantes e introducirá el propósito de la actividad: analizar cómo el deporte colectivo puede ser una herramienta preventiva frente al consumo de sustancias psicoactivas. Se explicará que esta es una oportunidad para que todos compartan sus saberes, sentimientos y experiencias, sin juicios, sobre el impacto del deporte en la vida de los estudiantes.
- Todos los participantes se ubicarán en un círculo, promoviendo la escucha activa y el respeto mutuo. El facilitador dará la palabra a cada persona, invitándolos a compartir sus pensamientos y vivencias en torno al tema.

#### **Preguntas orientadoras:**

##### **Factores de riesgo:**

###### **Factor social:**

- Después de participar en las actividades deportivas, ¿has notado algún cambio en las influencias de tu entorno social (familia, amigos, comunidad)? ¿Cómo crees que el apoyo o la presión de tu círculo social influye en tu decisión de participar o no en actividades deportivas?
- ¿En qué medida las actividades deportivas te han alejado de las influencias sociales que promueven el consumo de sustancias psicoactivas?
- ¿Has sentido alguna vez que el deporte ha sido una herramienta para manejar situaciones sociales complicadas que podrían haberte llevado al consumo de sustancias?

###### **Factor individual:**

- Desde que participas en el programa de deporte colectivo, ¿cómo crees que tu autoestima y confianza han cambiado? ¿Sientes que estas mejoras te han ayudado a tomar decisiones más saludables?
- ¿De qué manera las actividades deportivas te han ayudado a manejar tus propios desafíos emocionales o pensamientos negativos que podrían haber influido en el consumo de sustancias?
- ¿Piensas que el programa ha fortalecido tu capacidad de tomar decisiones saludables en lugar de caer en comportamientos de riesgo, como el consumo de sustancias?

**Factores de prevención:****Factores externos:**

- ¿Cómo ha influido la participación en el programa de deporte colectivo en tu relación con los profesores, amigos, y tu familia? ¿Sientes que estas relaciones te han apoyado en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas?
- ¿Qué papel crees que juegan las actividades extracurriculares y el entrenador en el fortalecimiento de un estilo de vida saludable y alejado del consumo de sustancias?
- En tu opinión, ¿cómo podría la escuela o la comunidad mejorar el apoyo a los estudiantes para que se sigan involucrando en el deporte y sigan alejados de las sustancias psicoactivas?

**Factores internos:**

- ¿Qué motivaciones internas (como sentirte bien contigo mismo, alcanzar metas o disfrutar del deporte) crees que te han ayudado a mantenerte alejado de las sustancias?
- ¿Cómo los valores que has aprendido a través del deporte (por ejemplo, el trabajo en equipo, la disciplina, el respeto) te han fortalecido internamente para prevenir el consumo de sustancias?
- ¿Qué cambios personales has experimentado durante tu participación en el deporte colectivo que crees que te han ayudado a tomar decisiones más saludables, como evitar el consumo de sustancias?

**Actividad 5 – Discusión Grupal.**

- Una vez que todos los participantes hayan compartido sus perspectivas, el facilitador guiará una reflexión colectiva donde se resalten los puntos comunes y se discutan las posibles acciones a seguir en la escuela y en la comunidad para fortalecer la prevención del consumo de sustancias a través del deporte colectivo.

**Actividad 6 - Cierre.**

- Se realiza una breve conclusión de las experiencias y opiniones aportadas.
- Se agradece la participación de los presentes en la actividad.

**Anexo G. Matriz de vaciado de información****Fase de Análisis de Información Cualitativa: 1**

<b>Grupo Poblacional:</b> Estudiantes de grado de sexto de la institución Educativa Municipal Pedagógico Pasto	<b>No. de Participantes:</b> 18 Estudiantes
<b>Categorías:</b>  Factores de riesgo Factores de prevención	<b>Subcategoría:</b>  Factor social Factor individual  Factores internos Factores externos

<b>TÉCNICA APLICADA</b> <b>Observación Participante</b>	<b>sesión</b> <b>1</b>	<p>Esta primera intervención se realizó el día miércoles 18 de septiembre de 2024.</p> <p>La clase se dio inicio a las 11:50 am</p> <p><b>OBSERVADOR: Yulián</b> <b>Actividad 1 – Bienvenida</b></p> <p>En la primera actividad, se llevó a cabo una cálida bienvenida para los 18 participantes. Los docentes investigadores, José Yulián Meza Ceballos y Andrés David Cadena Ojeda, se presentaron al grupo, generando un ambiente acogedor. Compartieron el objetivo de la investigación, lo que permitió que los estudiantes comprendieran la importancia de su participación. Al relatar experiencias personales, los investigadores lograron establecer un lazo significativo con los participantes, quienes se sintieron más confiados y relajados. Las risas comenzaron a fluir, lo que contribuyó a desentonar el ambiente y a liberar la presión inicial, creando un espacio donde todos se sintieron cómodos para expresarse.</p> <p><b>OBSERVADOR 2: Carlos Diaz</b></p> <p>Al llegar a la cancha se dio inicio a la aplicación de la primera técnica denominada “colcha de retazos”, aquí primeramente el docente orientó a los estudiantes que en la hoja Blok que se les había asignado deben plasmar las diferencias situaciones y experiencias que experimentan en sus diferentes contextos, eso que de alguna manera influye en su entorno tanto social, como familiar y escolar, para plasmarlo podía utilizar dibujos o frases alusivas.</p> <p>A medida que Iván desarrollando la actividad se les fue realizando una serie de preguntas acerca de los factores de riesgo y prevención que están inmersos en el consumo de sustancias psicoactivas</p>
--	---------------------------	---

**Nota.** La matriz se redujo para su presentación, debido a su extensión. Fuente. Autoría Propia.

**Anexo H. Matriz 2: formato de codificación de información****Fase de Análisis de Información: 1**

<b>Grupo Poblacional:</b> Estudiantes de 6°3 de la Institución Educativa Municipal Pedagógico Pasto	<b>No. de Participantes:</b> 16 estudiantes de 6° y 3 docentes investigadores
<b>Técnicas Aplicadas:</b> protocolo colcha de retazos	Colcha de retazos

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN (Agrupación de información según categorías) Reportes Verbales	CODIGOS
Factores de riesgo	<p><b>Factor social = FS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> <b>Entorno escolar:</b> La percepción de que en el colegio hay estudiantes que venden drogas y fuman, lo que afecta el ambiente.</li> <li><input type="checkbox"/> <b>Dinámica grupal:</b> La interacción entre compañeros y cómo algunos se sienten incómodos debido a conductas delictivas en el salón.</li> </ul> <p><b>Factor individual = FI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> <b>Incomodidad:</b> Sentimientos de incomodidad y preocupación por las conductas de venta de drogas en el colegio.</li> <li><input type="checkbox"/> <b>Preocupación:</b> Preocupación por el impacto del consumo en su familia.</li> <li><input type="checkbox"/> <b>Alegría y entusiasmo:</b> Sentimientos de felicidad y entusiasmo al participar en actividades creativas y expresivas.</li> <li><input type="checkbox"/> <b>Valores familiares:</b> La influencia de la madre y la abuela sobre ser honesto y respetar.</li> <li><input type="checkbox"/> <b>Pensamientos:</b> La conciencia del daño que el consumo de drogas podría causar a su familia, especialmente a su madre.</li> <li>• <b>Incomodidad:</b> Sentimientos de incomodidad respecto a la venta de drogas en el colegio.</li> <li>• <b>Preocupación:</b> Preocupación por el impacto del consumo en su familia.</li> <li>• <b>Alegría y entusiasmo:</b> Sentimientos de felicidad y entusiasmo al participar en actividades que les permiten expresarse.</li> </ul>	<b>Factor social:</b> fs. <b>Factor individual:</b> fi <b>Factores externos:</b> fe <b>Factores internos:</b> fit

**Nota.** La matriz se redujo para su presentación, debido a su extensión. Fuente. Autoría Propia.

**Anexo I. Matriz 3: integración de datos****Fase de Análisis de Información: 2****Grupo Poblacional:** Estudiantes de grado Sexto-3, del Colegio Pedagógico**No. de Participantes:** 28 Estudiantes**Técnicas Aplicadas:** Colcha de retazos

CATEGORIAS DEDUCTIVAS	CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN Reportes Verbales	NIVEL II	NIVEL III	RASTREO
FACTORES DE RIESGO		INFLUENCIA SOCIAL (7) FALTA DE SUPERVICION (6) CONDUCTAS DIRUPTIVAS (4) PROBLEMAS EMOCIONALES (1) Familia disfuncional (3)	con la falta de supervisión, las conductas disruptivas y los problemas emocionales, se entrelazan como factores de riesgo relevantes para el consumo de sustancias psicoactivas en el entorno escolar.	Explora cómo el entorno social y comunitario influye en el consumo de sustancias, destacando que factores como el estatus socioeconómico, la educación y la dinámica familiar incrementan el riesgo. Sin embargo, la cohesión comunitaria y el apoyo social actúan como factores protectores.

**Nota.** La matriz se redujo para su presentación, debido a su extensión. Fuente. Autoría Propia.

**Anexo J. Matriz 4: integración de resultados****Fase de Análisis de Información: 3**

OBJETIVOS	RESULTADOS	RASTREO DE INFORMACIÓN	TRIANGULACIÓN
ESPECÍFICO 1	<p><b>FACTORES DE RIESGO</b> <b>Factor social</b></p> <p><b>¿Cómo influye el entorno escolar o social en tus ideas sobre el consumo de sustancias?</b></p> <p>R/: pues a mí no me gusta es que aquí en el colegio hay unos que venden droga y también fuman, como que ni vienen a estudiar sino a vender de eso, y eso no me gusta porque pues es malo y vienen a dañarlos más a los otros, más que son vaguísimos.</p>	<p>La prevención del consumo de sustancias psicoactivas es un desafío complejo que requiere un enfoque multifacético. Entre los diversos factores que contribuyen a este problema, el entorno social y familiar emerge como uno de los más significativos. Según el <b>modelo ecológico</b> de Bronfenbrenner (1979), los individuos son influenciados por diferentes sistemas que interactúan, lo que significa que tanto el contexto familiar como el escolar y el comunitario juegan roles críticos en la toma de decisiones relacionadas con el consumo de sustancias.</p> <p>Por otra parte La familia actúa como el primer agente socializador, y su influencia se manifiesta en los valores, normas y comportamientos que se transmiten a los hijos. Estudios recientes indican que una comunicación abierta y efectiva dentro del núcleo familiar puede ser un fuerte factor protector. Por ejemplo, Fisher et al. (2018) señalan que los adolescentes que perciben un alto nivel de apoyo familiar y tienen una buena comunicación son menos propensos a experimentar problemas relacionados con el consumo de drogas.</p>	<p><b>FACTORES DE RIESGO</b></p> <p><b>Factor Social</b></p> <p>Los testimonios de los estudiantes revelan una realidad escolar y comunitaria marcada por la presencia de actividades ilícitas como la venta de sustancias psicoactivas, el consumo de drogas y otros comportamientos antisociales, que configuran un entorno de riesgo significativo para el consumo.</p>

**Nota.** La matriz se redujo para su presentación, debido a su extensión. Fuente. Autoría Propia.

**Anexo K. Matriz de integración de resultados****Segundo objetivo específico**

Triangulación			
Objetivo específico	Proposición general de observación	Referente teórico	Interpretación
	<p>Registrar y analizar las experiencias de los estudiantes durante la implementación del plan de clase, con el fin de identificar manifestaciones de riesgo como la falta de cooperación, la presión social y situaciones de vulnerabilidad, para comprender cómo estos factores inciden en sus dinámicas de adaptación y convivencia y así fomentar a través de las prácticas corporales del deporte colectivo, el desarrollo de habilidades que contribuyan a la prevención del consumo de sustancias psicoactivas.</p>	<p>Sub categoría</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Factor Social</li> </ul>	

**Nota.** La matriz se redujo para su presentación, debido a su extensión. Fuente. Autoría Propia.

 <p><b>UNIVERSIDAD CESMAG</b> NIT: 800.109.387-7 VIGILADA MINEDUCACIÓN</p>	<p><b>CARTA DE ENTREGA TRABAJO DE GRADO O TRABAJO DE APLICACIÓN – ASESOR(A)</b></p>	<p><b>CÓDIGO:</b> AAC-BL-FR-032 <b>VERSIÓN:</b> 1 <b>FECHA:</b> 09/JUN/2022</p>
---	---	---

San Juan de Pasto, 21 de enero del 2026.

Biblioteca  
**REMIGIO FIORE FORTEZZA OFM. CAP.**  
 Universidad CESMAG  
 Pasto

Saludo de paz y bien.

Por medio de la presente se hace entrega del Trabajo de Grado / Trabajo de Aplicación denominado Las prácticas corporales de deporte colectivo como estrategia pedagógica para prevenir el consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico sede barrio Marquetalia, presentado por los autores; Carlos Yobani Díaz Caranguay y José Yulián Meza Ceballos, del Programa Académico Licenciatura en Educación Física al correo electrónico [biblioteca.trabajosdegrado@unicesmag.edu.co](mailto:biblioteca.trabajosdegrado@unicesmag.edu.co). Manifiesto como asesor, que su contenido, resumen, anexos y formato PDF cumple con las especificaciones de calidad, guía de presentación de Trabajos de Grado o de Aplicación, establecidos por la Universidad CESMAG, por lo tanto, se solicita el paz y salvo respectivo.

Atentamente,




---

Juan David Paz Benavidez  
 1085294072  
 Licenciatura en Educación Física  
 3233233408  
[jdpaz@unicesmag.edu.co](mailto:jdpaz@unicesmag.edu.co)



INFORMACIÓN DEL LOS AUTORES	
<b>Nombres y apellidos del autor:</b> Carlos Yobani Diaz Caranguay	<b>Documento de identidad:</b> 1004596697
<b>Correo electrónico:</b> Carlosdc083@gmail.com	<b>Número de contacto:</b> 3148003227
<b>Nombres y apellidos del autor:</b> José Yulián Meza Ceballos	<b>Documento de identidad:</b> 1193223271
<b>Correo electrónico:</b> yulianmezaceballos@gmail.com	<b>Número de contacto:</b> 3148901315
<b>Nombres y apellidos del asesor:</b> Juan David Paz Benavides	<b>Documento de identidad:</b> 1085294072
<b>Correo electrónico:</b> jdpaz@unicesmag.edu.co	<b>Número de contacto:</b> 3233233408
<b>Título del trabajo de grado:</b> Las prácticas corporales de deporte colectivo como estrategia pedagógica para prevenir el consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de grado sexto de la IEM Pedagógico sede barrio Marquetalia	
<b>Facultad y Programa Académico:</b> Licenciatura en Educación Física, Facultad de Educación	

En nuestra calidad de autores y/o titulares del derecho de autor del Trabajo de Grado o de Aplicación señalado en el encabezado, confiero (conferimos) a la Universidad CESMAG una licencia no exclusiva, limitada y gratuita, para la inclusión del trabajo de grado en el repositorio institucional. Por consiguiente, el alcance de la licencia que se otorga a través del presente documento, abarca las siguientes características:

- a) La autorización se otorga desde la fecha de suscripción del presente documento y durante todo el término en el que el (los) firmante(s) del presente documento conserve (mos) la titularidad de los derechos patrimoniales de autor. En el evento en el que deje (mos) de tener la titularidad de los derechos patrimoniales sobre el Trabajo de Grado o de Aplicación, me (nos) comprometo (comprometemos) a informar de manera inmediata sobre dicha situación a la Universidad CESMAG. Por consiguiente, hasta que no exista comunicación escrita de mi(nuestra) parte informando sobre dicha situación, la Universidad CESMAG se encontrará debidamente habilitada para continuar con la publicación del Trabajo de Grado o de Aplicación dentro del repositorio institucional. Conozco(conocemos) que esta autorización podrá revocarse en cualquier momento, siempre y cuando se eleve la solicitud por escrito para dicho fin ante la Universidad CESMAG. En estos eventos, la Universidad CESMAG cuenta con el plazo de un mes después de recibida la petición, para desmarcar la visualización del Trabajo de Grado o de Aplicación del repositorio institucional.
- b) Se autoriza a la Universidad CESMAG para publicar el Trabajo de Grado o de Aplicación en formato digital y teniendo en cuenta que uno de los medios de publicación del repositorio institucional es el internet, acepto(amos) que el Trabajo de Grado o de Aplicación circulará con un alcance mundial.
- c) Acepto (aceptamos) que la autorización que se otorga a través del presente documento se realiza a título gratuito, por lo tanto, renuncio(amos) a recibir emolumento alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y/o cualquier otro uso que se haga en los términos de la



presente autorización y de la licencia o programa a través del cual sea publicado el Trabajo de grado o de Aplicación.

- d) Manifiesto (manifestamos) que el Trabajo de Grado o de Aplicación es original realizado sin violar o usurpar derechos de autor de terceros y que ostento(amos) los derechos patrimoniales de autor sobre la misma. Por consiguiente, asumo(asumimos) toda la responsabilidad sobre su contenido ante la Universidad CESMAG y frente a terceros, manteniéndose indemne de cualquier reclamación que surja en virtud de la misma. En todo caso, la Universidad CESMAG se compromete a indicar siempre la autoría del escrito incluyendo nombre de(s) autor(es) y la fecha de publicación.
- e) Autorizo(autorizamos) a la Universidad CESMAG para incluir el Trabajo de Grado o de Aplicación en los índices y buscadores que se estimen necesarios para promover su difusión. Así mismo autorizo (autorizamos) a la Universidad CESMAG para que pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

**NOTA:** En los eventos en los que el trabajo de grado o de aplicación haya sido trabajado con el apoyo o patrocinio de una agencia, organización o cualquier otra entidad diferente a la Universidad CESMAG. Como autor(es) garantizo(amos) que he(hemos) cumplido con los derechos y obligaciones asumidos con dicha entidad y como consecuencia de ello dejo(dejamos) constancia que la autorización que se concede a través del presente escrito no interfiere ni transgreden derechos de terceros.

Como consecuencia de lo anterior, autorizo(autorizamos) la publicación, difusión, consulta y uso del Trabajo de Grado o de Aplicación por parte de la Universidad CESMAG y sus usuarios así:

- Permito(permitimos) que mi(nuestro) Trabajo de Grado o de Aplicación haga parte del catálogo de colección del repositorio digital de la Universidad CESMAG por lo tanto, su contenido será de acceso abierto donde podrá ser consultado, descargado y compartido con otras personas, siempre que se reconozca su autoría o reconocimiento con fines no comerciales.

En señal de conformidad, se suscribe este documento en San Juan de Pasto a los 21 días del mes de enero del año 2026

Nombre del autor: Carlos Yobani Diaz Caranguay	Nombre del autor: José Yulián Meza Ceballos
 Asesor: Juan David Paz Benavidez	