



**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SOCIAL E INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN  
CONTEXTOS SOCIALES**

**AUTORA:**

ALEXANDRA PAOLA PÉREZ ACUÑA

**TRABAJO DE GRADO**

EDUCACIÓN SOCIAL ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARIE  
POUSSEPIN: CONVIVENCIA Y PREVENCIÓN DEL ACOSO DESDE LA IGUALDAD  
DE GÉNERO

**TUTORES**

GISELLE POLO AMASHTA

FRANCISCO DEL POZO SERRANO

**DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN**

**BARRANQUILLA, COLOMBIA**

**2023**

## Tabla de Contenido

1. Introducción.....	6
2. Justificación.....	15
3. Marco referencial.....	19
3.1. Marco teórico.....	19
.....	30
3.2. Marco legal.....	38
3.3. Estado del Arte.....	51
4. Análisis de la realidad y Evaluación de necesidades y capacidades.....	65
4.1. Análisis del contexto de la Institución Educativa Distrital Marie Poussepin.....	65
4.2. Cultura organizacional de la agencia.....	79
4.2.1. <i>Nombre/Titularidad</i> .....	79
4.2.2. <i>Ubicación de la agencia</i> .....	79
4.2.3. <i>Misión</i> .....	80
4.2.4. <i>Visión</i> .....	80
4.2.5. <i>Naturaleza de la entidad y población que atiende</i> .....	81
4.2.6. <i>Historia</i> .....	82
4.2.7. <i>Organigrama</i> .....	84
4.3.1. <i>Características sociodemográficas, familiares, educativas y laborales</i> .....	85
5. Planificación metodológica de la propuesta de intervención socioeducativa.....	112
6. Evaluación / Valoración del proyecto.....	128
6.1 Resultados obtenidos:.....	128
6.2 Agradecimientos.....	133
7. Anexos.....	134
Anexo #1 Formulario de Consentimiento informado a docentes.....	134
Anexo #2 Formato entrevista a docentes.....	137
Anexo #3 Formulario de consentimiento informado para padres de familia.....	137
Anexo # 4 Encuesta de caracterización sociodemográfica IED Marie Poussepin.....	141
Referencias bibliográficas.....	153

## Índice de Figuras

Figura 1: Pedagogía Social (PS), ciencia que permite desarrollar proceso de socialización .	9
Figura 2: Conceptualización de la paz.....	30
Figura 3. Ubicación geográfica del departamento del Atlántico .....	66
Figura 4. Ubicación geográfica de Barranquilla.....	73
Figura 5. Organización administrativa de Barranquilla.....	74
Figura 6. Mapa del área metropolitana de Barranquilla .....	75
Figura 7. Organigrama de la IED Marie Poussepin.....	84
Figura 8. Tabulación de la pregunta sobre la percepción de su aspecto físico.....	92
Figura 9. Tabulación de la pregunta sobre el dialogo de los padres con sus hijos en torno a los cambios físicos experimentados .....	92
Figura 10. Tabulación sobre la pregunta con relación al nivel de confianza entre las estudiantes y los miembros de su núcleo familiar. ....	93
Figura 11. Principales situaciones que afectan la convivencia en instituciones educativas del suroccidente de Barranquilla .....	101

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1</b> .....	15
Aumento de los casos de acoso escolar por ciudades principales. ....	15
<b>Tabla 2</b> .....	23
Ejes desarrollados por la pedagogía social en Latinoamérica. ....	23
<b>Tabla 3</b> .....	38
Normativa internacional. ....	38
<b>Tabla 4</b> .....	43
Normativa nacional.....	43
<b>Tabla 5</b> .....	62
Las competencias socioemocionales en el contexto escolar. ....	62
<b>Tabla 6</b> .....	101
Conductas con menor incidencia que afectan la convivencia en las Instituciones Educativas del suroccidente de Barranquilla. ....	102
<b>Tabla 7</b> .....	106
Priorización de necesidades.....	106
<b>Tabla 9.</b> ....	114
Taller #1. Collage .....	114
<b>Tabla 10</b> .....	116
Taller #2. “En cuerpo ajeno”. ....	116
<b>Tabla 11</b> .....	118
Taller #3. “Sociodrama”. ....	118
<b>Tabla 12</b> .....	119
Taller # 4. “Yo digital”. ....	119
<b>Tabla 13</b> .....	121
Taller #5. “¿Qué hago yo por mí y por ti?” .....	121
<b>Tabla 14</b> .....	123
Cronograma de la propuesta de intervención socioeducativa. ....	123
<b>Tabla 15</b> .....	125
Recursos de la propuesta de intervención socioeducativa.....	125

**Anexos**

Anexo #1 Formulario de Consentimiento informado a docentes .....	134
Anexo #2 Formato entrevista a docentes .....	137
Anexo #3 Formulario de consentimiento informado para padres de familia .....	137
Anexo # 4 Encuesta de caracterización sociodemográfica IED Marie Poussepin.....	141

## 1. Introducción

La historia de la humanidad se enmarca en hechos que rompen con los patrones y las dinámicas que se establecen en las diferentes sociedades, es por ello, que el COVID-19 y la situación de confinamiento y dificultad sanitaria, social, económica, educativa, etc., que se deriva de este, ha marcado un hito en la historia de los seres humanos. Dicha emergencia sanitaria, como bien se ha planteado en diversos contextos y por múltiples estudiosos, visibilizó muchas más pandemias que hemos desarrollado como sociedades contemporáneas, pero también agudizó otras, entre ellas se encuentra la crisis en salud mental que se venía acrecentando, pero que el tiempo de confinamiento aceleró ese crecimiento y que ha recrudecido en la post-pandemia, afectando con mayor incidencia en los niños, niñas y adolescentes. El Ministerio de Salud y Protección Social afirma que en Colombia (MinSalud), “El 44,7 % de niñas y niños tienen indicios de algún problema mental y el 2,3 % tiene trastorno por déficit de atención e hiperactividad” (MinSalud, 2022 párr.7).

Así mismo, se encuentra en el reporte del MinSalud (2022) titulado “Salud mental: asunto de todos”, que los adolescentes también tienen problemas mentales, de los cuales se reconocen como frecuentes la ansiedad, la fobia social y la depresión, también se encuentra la ideación suicida afectando a la población femenina en mayor medida.

Esta situación se ve reflejada en las Instituciones Educativas, en donde, al retornar del confinamiento entraron a convivir; problemas individuales con miedos colectivos, formas

de hacer, pensar y convivir muy diferentes a las que se habían estado acostumbrados antes de la pandemia. Cabe recordar, que el sector educativo en Colombia fue uno de los que más tiempo estuvo por fuera de su espacio físico, pues el confinamiento obligatorio se decretó en marzo de 2020 y los colegios estuvieron vacíos hasta finales del año 2021, un tiempo considerable para desaprender algunos hábitos y aprender otros.

La IED Marie Poussepin de la ciudad de Barranquilla, institución de carácter oficial que educa a niñas desde el nivel preescolar hasta la media vocacional, no fue la excepción, como bien afirma su rectora Ruby Barreneche a El Heraldó, en el marco de la implementación de la estrategia “Hablemos”, “(...) una vez retomamos la presencialidad se desbordaron algunas situaciones que de pronto venían represadas y salieron a flote en los primeros días de la jornada escolar” (El Heraldó, 2022 párr.12). También afirma que es necesario buscar en las estudiantes un equilibrio mental y emocional, denotando un problema significativo en la población estudiantil.

Según las necesidades expresadas por el departamento de psicorientación realizando una caracterización de la población, encabezado por la psicóloga Vilma Fontalvo, coincide en que el confinamiento obligatorio agudizó muchos problemas mentales en las estudiantes, la misma identifica problemas de acoso de unas niñas sobre las otras, pero también afirma que hay problemas de autoaceptación que han llevado a las estudiantes a desencadenar situaciones peligrosas, muchas de estos problemas, a juicio de la psicorientadora, parten de malas relaciones entre padres, las cuales muchas veces dejan a las estudiantes en medio de

los conflictos, pero también se carece de herramientas de comunicación asertiva para la solución de los mismos, tanto con los estudiantes como entre ellos. Situación que se explica en la medida que los docentes encuentran en las tensiones y contradicciones familiares disfuncionalidad, dejando de lado el hecho que las familias responden a un contexto particular y social que incide en la adopción de formas de vida, conductas que si bien transgreden la dignidad humana no derivan en una disfuncionalidad familiar, por ello el reconocimiento de las familias se debe hacer sin idealizarlas o culpabilizarlas (Del Pozo, Aparicio y Rodríguez, 2020).

Por lo anterior, surge el proyecto de intervención como respuesta a las situaciones convivenciales, este busca la mejora de la convivencia escolar con enfoque de género en las estudiantes del grado sexto de básica secundaria, se enmarca en un enfoque preventivo con el fin de evitar que se sigan presentando este tipo de situaciones en las estudiantes, no sólo durante el año lectivo 2023 sino en todo el desarrollo de su educación básica y media. También se pretende que este grupo base sea multiplicador de los aprendizajes en toda la Institución Educativa.

A partir de esta compleja realidad, la Pedagogía Social (PS) entra como ciencia desde su ámbito aplicado, la Educación Social (ES), a comprenderse como una práctica educativa que promueve el desarrollo de procesos de socialización y educabilidad para todo el mundo, quienes están en condición de vulnerabilidad, reinserción social, asistencia, etc, como quienes están en una situación normalizada, con el fin de la creación de cultura en el

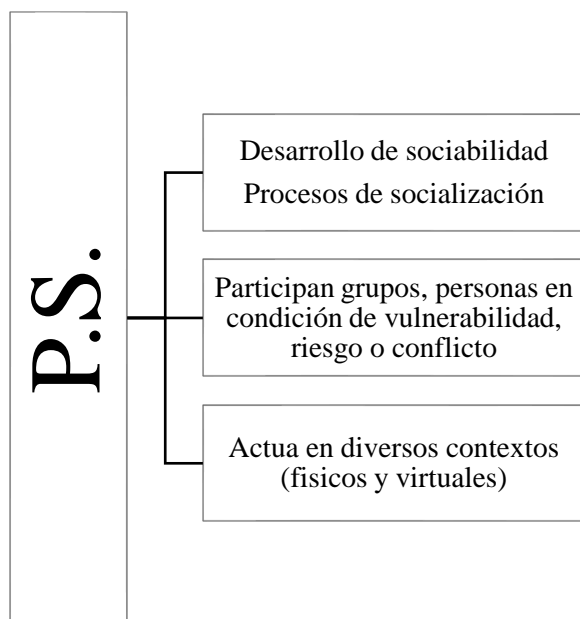


individuo como la recreación de cultura del día a día con y para el otro, para así generar la construcción de ciudadanía (Caride, Gradille y Caballo, 2015).

Núñez (2010) la conceptualiza en tres grandes procesos educativos.

### Figura 1

*Pedagogía Social (PS), ciencia que permite desarrollar proceso de socialización.*



**Fuente:** Elaboración propia a partir de Núñez (2010).

Es a partir de allí que se torna esencial para la comprensión del problema estudiado, en la medida que busca el desarrollo de sociabilidad y estudia e interviene los procesos de socialización en población vulnerable como son los niños, niñas y adolescentes, teniendo en cuenta que su proceso de socialización y sus habilidades socioemocionales estarán permeadas por los medios de comunicación y las redes sociales.

La influencia de los medios de comunicación y las redes sociales en la juventud ha creado formas de reproducirse socialmente diferentes a las conocidas tradicionalmente, pues en la actualidad, las redes brindan a los jóvenes la conformación de lazos de amistad según sus preferencias de ocio, pero también les permiten el reconocimiento social de los mismo (Valdemoros, Alonso y Codina, 2018).

Así, como permite el reconocimiento social, también acrecienta las desigualdades en cuanto se generan las brechas digitales, entendidas como la falta de acceso a dispositivos tecnológicos y redes de comunicación, lo cual deriva en falta de acceso a oportunidades o mal uso de las mismas, pero también permite a los mismos colectivos diseñar estrategias de e-inclusión y e-facilitación que les posibiliten la inserción y participación social, como también, la generación y visibilización de iniciativas, causas y reivindicaciones de las cuales son bandera y que denotan el ciberactivismo y la ciber solidaridad que producen las nuevas tecnologías (Valdemoros, Alonso y Codina, 2018).

Por otra parte, Varela y Caride plantean que uno de los objetivos que debe consolidar la Pedagogía Social respecto a los jóvenes es ayudar a realizar el tránsito de actores individuales a la de constructores de redes sociales (presenciales y virtuales), en un mundo donde solo se educa al joven para ser útil al mercado laboral, se hace necesario promover y contribuir a la recuperación del diálogo y visión entre la preparación y la formación humana, ética y ciudadana de los jóvenes, con el propósito de desarrollar una conciencia crítica en la

población juvenil y por ende, la generación de sociedades inclusivas y cohesionadas: equitativas, libres, justas y democráticas (Varela y Caride, 2015).

Con respecto al ámbito de intervención, gracias a la naturaleza del problema planteado, el presente trabajo se enmarca en el ámbito de Educación Social Escolar, el cual centra su intervención en los centros escolares con el fin de promocionar estrategias para la mejora de las complejidades que presenta la escuela del siglo XXI, teniendo como guía un educador social que responda al manejo de las necesidades tanto fuera como dentro de la institución (Manzanares, 2018).

Cabe señalar, que si bien es cierto no he trabajado en el ámbito de intervención antes mencionado, desde mi formación como socióloga y semillerista de SOCLIP, semillero de sociología clínica, pude participar en procesos de intervención en diferentes espacios, me permito resaltar dos de ellos: el primero se desarrolló en la Institución Educativa Distrital Ciudadela 20 de Julio, el cual tuvo como objetivo fortalecer el proyecto de vida y la vocación profesional de los estudiantes de la media vocacional (10° y 11°) desde la perspectiva de la sociología clínica, mediante talleres de implicación con relatos de vida (Yzaguirre, Cuadrado y Salgado, 2019), en este me desempeñé como facilitadora de talleres, con grupos de bachilleres de aproximadamente 6 estudiantes por cada sesión. Así mismo, fui coordinadora del grupo de semilleristas con los cuales se desarrollaba este proyecto.

Por otra parte, realicé mis prácticas profesionales en el proyecto ACOMPREDDES de la facultad de Ciencias Humanas de la Universidad del Atlántico, el cual tenía como objetivo “(...) conocer y comprender en profundidad, mediante técnicas mixtas, cualitativas, socioclínicas y de acompañamiento, las circunstancias y motivaciones de deserción de estudiantes de primeros semestres (allí donde el abandono es mayor), y diseñar y llevar a cabo una intervención para prevenir y reducir la deserción” (Yzaguirre y Salcedo, 2017, p. 2). En este estuve a cargo de un grupo de primer semestre del programa de Sociología, con el fin de realizar un acompañamiento que permitiera identificar factores de deserción y prevención.

Gracias al desarrollo de diversas intervenciones en contextos escolares, el presente proyecto de intervención socioeducativo, supone una oportunidad para deconstruir aprendizajes que se han naturalizado socialmente y que en las históricas transformaciones sociales del siglo XXI han quedado rezagados, esto permite aportar a la construcción de una sociedad en principios de paz y justicia. A nivel profesional supone un reto, pues esta intervención obliga a reconocer fortalezas y debilidades como profesional para el enriquecimiento de mi práctica, pero a su vez me enfrenta como líder, lo cual supone la adquisición de herramientas personales y profesionales para el éxito de la misma.

Por último, se establece la estructura del trabajo para guía del lector, el cual se divide en los siguientes apartados:

1. Se encuentra la justificación del trabajo, en esta se sustenta la relevancia, pertinencia y viabilidad del mismo para el contexto en el que se desarrolla.
2. Se plantea el marco teórico en el cual se exponen los fundamentos de la pedagogía social, se expone el ámbito de intervención (Educación Social Escolar) y su contribución a la mejora del problema, como también la conceptualización de categorías que llevan a la comprensión del problema como son: convivencia, paz, entre otros. También, se establece el Estado del Arte en el cual se realiza la revisión de investigaciones a nivel internacional, latinoamericano y colombiano que sirvan como referencia para el proyecto.
3. Se consolida el diagnóstico, a través de la evaluación de necesidades y capacidades de la población participante, desarrollando una identificación de las mismas desde los marcos normativos, la percepción de diversos agentes educativos, las investigaciones realizadas del tema en otros contextos y los informes de entidades que estudien los problemas de convivencia escolar desde las corporaciones públicas y privadas.
4. Se realiza el diseño y ejecución de la propuesta de intervención socioeducativa en respuesta al diagnóstico de las necesidades y la priorización de las mismas. En esta se especifican las estrategias a utilizar basándose en el desarrollo de talleres con diversas técnicas grupales, la población participante, el cronograma, presupuestos, etc.
5. Por último, se encuentra un apartado de evaluación en el que se exponen los resultados, las oportunidades de mejora y las conclusiones del mismo.

Desde esta perspectiva, en el presente proyecto de intervención socioeducativo se plantean los siguientes objetivos:

**Objetivo general:**

Promover una sana convivencia escolar con las estudiantes de 6to grado de la Institución Educativa Marie Poussepin, con el fin de prevenir el acoso desde la igualdad de género.

**Objetivos específicos:**

- Analizar características de la convivencia escolar de las estudiantes de 6to grado de la Institución Educativa Marie Poussepin.
- Valorar la relevancia de la igualdad de género para prevenir el acoso, de acuerdo con las concepciones de las estudiantes de 6to grado de la Institución Educativa Marie Poussepin.
- Proponer acciones socioeducativas de mejora para la convivencia escolar, la prevención del acoso y la igualdad de género en la Institución Educativa Marie Poussepin.

## 2. Justificación

El presente trabajo busca promover una sana convivencia escolar con las estudiantes de 6to grado de la Institución Educativa Marie Poussepin, con el fin de prevenir el acoso desde la igualdad de género. Esto se logrará brindando herramientas para fortalecer la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos. Teniendo en cuenta que, según la Revista Semana (2022), entre el año 2020 y 2021, los reportes acerca del acoso escolar han aumentado significativamente, posicionando a Colombia como uno de los países con mayor cantidad de casos en el mundo.

**Tabla 1**

*Aumento de los casos de acoso escolar por ciudades principales.*

<b>Aumento de casos de acoso escolar por ciudades principales</b>	
<b>Ciudad</b>	<b>Porcentaje de aumento</b>
Barranquilla	12%
Bogotá	21%
Cartagena	10%
Cali	13%
Montería	6%
Popayán	6%

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Revista Semana (2022).

Según el ranking planteado, Barranquilla es la tercera ciudad en el país con mayor crecimiento en el tema, después de Bogotá y Cali, situaciones que permite evidenciar la importancia de implementar estrategias no sólo para la mitigación del acoso como fenómeno

escolar, sino para la prevención del mismo, contribuyendo a lo que ha denominado el nuevo gobierno como Paz Total, en donde se deben integrar todos los actores de la sociedad, no sólo los directamente implicados en el conflicto.

Además, este proyecto se alinea con la Agenda 2030 y diversos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que se plantean en ella, tomando como uno de los principales, el ODS número 16 denominado: Paz, justicia e instituciones sólidas, el cual busca “Promover sociedades, justas, pacíficas e inclusivas”, pero también entra a contribuir en la consecución de objetivos como lo son: salud y bienestar, educación de calidad e igualdad de género. En esa medida, se constituye en un proyecto que en su integralidad busca la consecución de las sociedades sostenibles, plurales y diversas necesarias para no perecer como humanidad.

Por otra parte, se hace necesario la intervención socioeducativa desde el ámbito de Educación Social Escolar, pues está dirigida a la atención y prevención de situaciones que se generan en las instituciones educativas, desde la perspectiva preventiva, el ámbito de la educación social especializada, permite complementar la ruta de acción del proyecto con miras a la reivindicación de derechos y a la mejora de la convivencia, el autoestima y el autoconocimiento en una población que se puede caracterizar como vulnerable e incluso, en riesgo social por la etapa biológica que atraviesan, ayudando a consolidar estrategias, conocimientos y comprensión hacia las diversas formas de vida y las concepciones de mundo, para aprender a vivir con los demás.



Por ello, es necesaria la intervención con un colectivo como las estudiantes de 6to grado de la IED Marie Poussepin, en las cuales se debe priorizar la prevención e intervención temprana de conductas de acoso, para que no escalen al bullying u otros tipos de violencias y, se sienten las bases para la construcción de un ambiente convivencial sano.

Sin lugar a duda, estos ámbitos de intervención de la pedagogía social brinda las herramientas para generar alternativas ante este tipo de situaciones que han venido tomando fuerza en las sociedades posmodernas, como lo es el acoso y los problemas convivenciales escolares, lo que permiten plantear una hoja de ruta para la posible prevención de las mismas y su visibilización.

Si bien es cierto el proyecto prioriza la construcción de sociedades en paz, comprendida desde las teorías expuestas por la Pedagogía Social, en el ámbito de intervención social escolar, el cual permite la transformación de la escuela en un escenario de formación para la vida en sociedad. Es por ello, que se posibilita llevar a las estudiantes a un análisis, crítica y reflexión no desde la institucionalidad, sino desde sus prácticas colectivas e individuales para la generación de un cambio desde y para ellas. Por otra parte, desde el cuerpo directivo de la institución se ha propendido por desligar el quehacer pedagógico del enfoque que ha priorizado sólo la academia, en ese sentido se abre las posibilidades para la gestión de espacios pertinentes y suficientes para una plena concientización de las estudiantes y si se considera necesario, su réplica en otros grados de

escolaridad de la institución, esto permitiría una mayor promoción de rutas, estrategias para la consolidación de mejoras en los ambientes convivenciales de la institución.

### 3. Marco referencial

#### 3.1. Marco teórico

##### *3.1.1. Fundamentos de la Pedagogía Social*

La formación de individuos ha estado presente en todos los momentos históricos que hemos vivido como especie, llegando a institucionalizarse y constituirse como un hecho social, en términos Durkheimnianos, en esa medida, la educación formal se ha tornado academicista, dejando de lado, el desarrollo de habilidades para la vida que le brinden al individuo herramientas para su reproducción social.

Es por ello que, la Pedagogía Social (PS) cobra relevancia en un sistema donde la educación, en la mayoría de los casos, ha quedado relegada a la formación de académicos con poco sentido de lo social y colectivo. En esa medida, tal y como lo indica Pérez Serrano (como se citó en Rodríguez, 2006), la PS tiene como “(...) objeto analizar las condiciones sociales de la cultura y las condiciones culturales de la vida social, reconociendo que el hombre solo se desarrolla en comunidad” (p. 135). Lo anterior evidencia a la comunidad como parte esencial del proceso educativo del individuo, el cual está inmerso en una cultura y unas formas de hacer, sentir, pensar y actuar, que van más allá de las formalidades de la educación legitimada socialmente.

Para comprender la PS, es necesario comprender la educación desde un enfoque colectivo, el cual va más allá de lo funcional y formal, “(...) que su formación no es algo que depende exclusivamente de sus capacidades o posibilidades, ya sea intelectuales, físicas o materiales” (Caride y Ortega, 2015, p. 1).

Aunado a lo anterior, Úcar (2018) plantea que la PS trabaja con personas que viven sus vidas en ámbitos de alta complejidad. La PS se ocupa tanto de las problemáticas como de las situaciones de vida cotidiana derivadas de dicha complejidad.

Así mismo, Pitre (como se citó en Úcar, 2018) afirma que la PS se diferencia del resto de pedagogías porque entiende, piensa y plantea a la persona como un todo. Esta visión holística permite comprender que cada persona en cuerpo, mente, sentimientos y espíritu se hallan integrados en su relación con el resto. Esto opera como un principio en la relación socioeducativa, rompiendo con patrones de desconocimiento y aculturización que se viven en otros tipos de pedagogía y que, por ende, fallan al momento de responder a problemáticas actuales, en donde la subjetividad y los saberes colectivos toman relevancia.

Es gracias a esto, que se pueden identificar tres pilares esenciales en la pedagogía social, según Storø (como se cito en Úcar, 2018), estos son: la teoría, la práctica y los valores, de los cuales para Úcar (2018), los valores son los más relevantes, “(...) porque entiendo que van a incidir de manera determinante en la forma como los educadores sociales integran y desarrollan los otros dos: la teoría y la práctica” (p. 22). Son estos los que determinan

prácticas y formas de ver el mundo, por ende, en una disciplina como la pedagogía social y en su práctica, educación social, se tornan vitales para comprender no solo al educador social sino a quienes participan de estos procesos comunitarios. Es en esa medida, la pedagogía Social entra a fundamentar el proceso de intervención a desarrollar, pues más allá de la producción de algún tipo de conocimiento, lo que busca es la comprensión, en términos Weberianos, del otro, de aquel que histórica y estructuralmente se excluye del sistema y se relega a una esquina del mismo.

Ahora bien, otro aspecto importante que se debe tener en cuenta es que la pedagogía social rompe con la relación positivista históricamente legitimada de verticalidad que establece el investigador/educador, con el objeto de estudio/estudiante en este caso a intervenir, por el contrario, reconoce a un sujeto y lo sitúa en el mismo nivel que el educador. Reconociendo que la Pedagogía Social, “(...) pretende acompañar y ayudar a las personas en el proceso de dotarse de recursos – aprendizajes- que les ayuden a mejorar su situación en el mundo” (Úcar, 2018, p. 24), sin llegar a imponer ningún tipo de practica o conocimiento en el proceso.

Al realizar un breve recuento de la historia de la Pedagogía Social, hay que apuntar que surge en momentos de crisis en el viejo continente, en donde las realidades estaban marcadas por dinámicas de injusticia social e inseguridad, pero también iniciaba la transición a la industrialización de los procesos de producción y por ende de la vida. También, se empieza a mirar la educación desde otros ojos, centrada no en la individualidad sino en lo

social (Añaños, 2012). Bajo estas dinámicas, diversos autores inician la conceptualización y fundamentación de la misma, entre ellos se encuentra al quien es considerado padre de la Pedagogía Social, Paul Natorp, el cual definió la Pedagogía como, “La ciencia de la educación por la comunidad y para la comunidad” (Añaños, 2012, p.125).

Por otra parte, el desarrollo de la Pedagogía Social en Latinoamérica ha estado enmarcada en una dinámica de autorreconocimiento, pues las complejas realidades del continente exigen una intervención acorde a ellas, por ello la pedagogía social llega a América Latina, estableciendo un diálogo con ella para articular su propuesta teórica, práctica y metodológica a las estrategias que se han implementado en la región y que ayudan a que esta ciencia tenga su voz y se configure desde y para las realidades del continente. Claramente, la cercanía con la Pedagogía Social desarrollada en España, por la afinidad en el idioma, han influido en los procesos de desarrollo e institucionalización de la misma en los territorios, como también la Asociación Internacional de Educadores Sociales, la cual se propuso articular las experiencias de educación popular y educación social entre 2001 a 2005 (Úcar, 2018).

En esa medida, se configuró la PS en tres ejes fundamentales que expone Úcar (2018), los cuales se explican en la Tabla 2.

**Tabla 2**

*Ejes desarrollados por la pedagogía social en Latinoamérica.*

<b>Ejes</b>	<b>Descripción</b>
Educativo	Ayuda y acompaña a las personas a dotarse de recursos para mejorar su situación.
Relacional	Metodología que se centra en las relaciones entre el educador y el sujeto que aprende, se educa y vive.
Sociocultural	Enfocada en la educación cultural de grupos, personas y comunidades.

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Úcar (2018, p. 24).

Dichos ejes se visibilizan en mayor o menor medida en los diferentes países que han acogido la ciencia en la región y han venido desarrollando un trabajo alrededor de estos marcos de referencia. Siendo características en el continente las prácticas socioculturales, las cuales tienen una gran tradición.

Ahora bien, la pedagogía social y la educación social, se enfocan en trabajar temas característicos del contexto latinoamericano como son: las cosmovisiones de los pueblos indígenas ancestrales, la pluriétnicidad, las influencias coloniales y poscoloniales en el pensamiento pedagógico, los movimientos emancipatorios de las independencias y dictaduras latinoamericanas, las profundas inequidades, los conflictos armados o los movimientos migratorios (Del Pozo et al., 2021, p. 25), que la diferencian de lo trabajado en otros países y que han marcado una hoja de ruta para el desarrollo de la misma en los territorios.

Esta hoja de ruta comparte algunos temas con los tratados en pedagogía social internacional como la etnoeducación y la educación indígena, como otros que solo se desarrollan en las latitudes Latinoamericanas, tales como: la educación con personas privadas de la libertad, ex guerrillera, personas desmovilizadas o comunidades en conflicto sociopolítico (Del Pozo et al., 2021, p. 26). Por ende, aunque si bien abrazan teorías, metodologías y fundamentos epistémicos de otros países, se debe puntualizar que en América Latina, la PS debe entrar a dialogar con corrientes como la educación popular, las epistemologías del sur, entre otras, que pueden nutrir el constructo de la Pedagogía Social Latinoamericana. También se reconoce que debe estar incluida en ella, las metodologías y los fundamentos axiológicos desarrollados como son las etnometodologías que nacen de las realidades ancestrales, comunitarias, subjetividades y narrativas en los acompañamientos o características del conflicto, la explotación y la inequidad. Así como valores y principios del compromiso comunitario y de la liberación personal y colectiva.

En esa medida, el presente proyecto se inscribe en la contribución a la institucionalización de una pedagogía latinoamericana que responda a un conocimiento de lo propio, desde una mirada de género, que permita a las estudiantes romper con la reproducción de conductas e imaginarios patriarcales y machistas en las escuelas, los cuales terminan influyendo en el desarrollo convivencial de las Instituciones Educativas de Básica y Media.



### **3.1.1.1. La educación social escolar como ámbito de intervención.**

Bajo esta lógica el proyecto se enmarca en el ámbito de intervención de Educación Social Escolar, el cual surge a partir de la necesidad y relego de la pedagogía tradicional para atender problemas complejos en cuanto al desarrollo social y emocional de los estudiantes. Cabe resaltar que la pedagogía escolar , se ha tornado academicista, desvinculando la formación emocional del estudiantado de su quehacer diario, por ello la educación social escolar está llamada a brindar respuesta a las problemáticas emergentes en la escuela que terminan siendo reflejo de los complejos problemas sociales de las realidades contemporáneas, así mismo al intentar extender su impacto fuera del entorno escolar encuentra limitaciones (García-Vita et al., 2020).

Ahora bien, se concibe la educación social escolar como la acción proyectada y desarrollada en las escuelas por un educador social con el fin de dar respuestas a demandas tanto internas como externas de la comunidad educativa, desde un ámbito diferencial. (Manzanares, 2018).

La importancia del profesional en educación social escolar radica en que su práctica se orienta a la promoción de la sociabilidad, autonomía, e integración de grupos o comunidades, por ello, no se puede quedar al margen de las nuevas demandas educativas y expectativas sociales que surgen en cada momento histórico y contexto. Cabe resaltar que, el rol que cumple el educador social en los contextos escolares va más allá de un enfoque de

resolución de conflictos, se plantea una intervención preventiva tanto a nivel primario (sensibilización, concienciación) como secundario (detección de situaciones de riesgo, en dificultad o conflicto social, implementación en programas de prevención). (Manzanares, 2018).

En ese sentido, según Caride et al. (2015), la pedagogía social escolar,

(...) dirige su atención a la dimensión social, cultural, política, cívica, etc., de quién y con quién actúan, dónde, por qué y para qué lo hacen; es decir, de los contextos y de quienes los protagonizan como sujetos o agentes de una determinada práctica educativa (p. 7).

En esa misma línea, Vives (2022) afirma que la pedagogía social escolar debe construir aprendizajes desde las vivencias diarias y las relaciones que se pueden llegar a establecer dentro de una comunidad educativa para comprender de qué manera se puede aportar desde todos los actores y situaciones a la mejora de la comunidad en general. Reafirmando que la educación debe ir más allá del acto enseñanza-aprendizaje e ir evolucionando a una dinámica mucho más democrática, liberadora y humanizada, en donde la Educación Social (ES) cobre la relevancia que merece para las verdaderas transformaciones. Alejándose del enfoque academicista de la pedagogía escolar y brindando al estudiantado herramientas para su desarrollo integral en una sociedad compleja, en la cual

las habilidades y competencias socioemocionales son esenciales para la reproducción en los diversos ámbitos de la vida cotidiana.

Para la operacionalización de la educación social escolar, Del Pozo (2016) plantea que se debe generar una transversalidad, por ejemplo, en el desarrollo de competencias ciudadanas, de contextos democráticos, etc. Pero, también la atención y acción en problemas específicos como los problemas convivenciales, el ausentismo, no sólo desde la escuela sino en articulación con agentes sociales, familias, etc.

Desde esta mirada es válido reconocer que el ámbito de educación social escolar es esencial para abordar una perspectiva social de los avances de género, pero también para dar cuenta de cómo ha influido y sigue influyendo la escuela en las violencias culturales, machistas y heteronormativas, a través de sus discursos.

Por esta razón, se considera relevante realizar una intersección con el ámbito de intervención de la Educación Social Especializada, el cual tiene como objetivo, “(...) conseguir que las personas con las que se actúa –sujetos que se encuentran en una situación personal socialmente problemática– deseen y puedan convivir con los demás y, de esta forma, desarrollen y desplieguen su propia identidad como personas” (López, 2005, p. 62). Esto indica que la Educación Social Especializada permite no sólo ayudar y comprender a la persona que tiene conductas delictivas o conflictivas, sino también a aquel que por una u otra razón no se siente parte de un grupo social o comunidad, siempre bajo un enfoque de

reivindicación de derechos, en este caso de mujeres y población diversa. En ese sentido, se torna trascendental para los diversos escenarios que presenta Colombia en su complejidad. A su vez, desde la Educación Social Especializada se puede contribuir a la construcción de ciudadanía y, por ende, de una sociedad más justa. Ahora bien, se contribuye a los problemas de inadaptación y marginación social no desde las discapacidades, sino desde las dificultades de adaptación, inclusión e integración social (Valenzuela, 2014).

### ***3.1.2. Convivencia escolar e igualdad de género en las Instituciones Educativas, desde la educación social***

#### **3.1.2.1. Educación social y construcción de una cultura de paz.**

Antes de iniciar a conceptualizar la convivencia escolar, es pertinente aclarar que la convivencia escolar está íntimamente ligada a la construcción de paz y ciudadanía, la cual se deriva de la educación para la paz, si bien está se implementa en todas las esferas sociales para una consolidación de sociedades en paz, se apoya en la educación social como vehículo para el desarrollo de dichos procesos.

Por ende, la pedagogía para la paz y la pedagogía social comparten principios epistemológicos, teóricos y metodológicos. Para Cerdas-Agüero (2015), la educación para la paz se define como,

un proceso de aprendizaje en el cual el ser humano es agente de transformación, se centra en la persona al creer que tiene potencial y posee las capacidades que le permiten participar de forma autónoma, no violenta, decidida y activa en el desarrollo humano e incidir en la sociedad para promover y construir la paz (p. 138).

Bajo esta lógica la educación social se configura como herramienta para el empoderamiento de los sujetos y sus problemáticas, como también para la consecución de respuestas a las mismas, desde ellos y para ellos. Por esto, Cerdas-Agüero (2015) afirma que el primordial reto de la educación para la paz es que los sujetos, “(...) se reconozcan a sí mismos como solidarios, autónomos, con dignidad y derechos para ejercerlos, reclamarlos y defenderlos; como sujetos que crean y transforman su propia historia” (p. 139).

Debido a lo anterior, es esencial para este trabajo reconocer qué es la paz, sin dejar de lado que al construir paz se construye y mejoran los ambientes convivenciales, en este caso, escolares. Por ello, desde la pedagogía social se ha realizado todo un constructo teórico de lo que es la paz, esta es definida por Jiménez (2019) como “(...) todo aquello que nos ayuda a ser más humanos y más felices” (p.15), pero también utiliza una suma para conceptualizar la paz como fenómeno, tal y como se muestra en la Figura 2.

**Figura 2**

*Conceptualización de la paz.*

Paz = No violencia + No-violencia + Noviolencia

**Fuente:** Jiménez (2019, p.15).

Entendiendo cada uno de los términos desde la no utilización o prevención de un tipo de violencia diferente. Al analizar la Noviolencia, se encuentra, “(...) como oposición a la violencia directa” (Jiménez, 2019, p.16), busca generar relaciones humanas sin violencia directa. La No-violencia se enmarca en la oposición a la violencia estructural, aquella que es generada a nivel macro desde las instituciones sociales y que derivan en situaciones de inequidad, injusticia y desigualdad (social, económica y política). Por último, la Noviolencia se configura en una filosofía de vida, para Jiménez (2019), “(...) más que una práctica es una forma de pensar, una filosofía de vida y una forma de luchar contra las justificaciones de la violencia cultural, lo que permite avanzar hacia la paz” (p. 17).

Por ello, estos tres ejes se tornan esenciales para delimitar una hoja de ruta en la construcción de paz, pues son ellos lo que alimentan la concepción de paz que se quiere construir en la sociedad.

Jiménez (2019) afirma que la construcción de paz busca un cambio de mentalidad tanto individual como colectivo, el cual se consolida desde la reflexión en las instituciones sociales como la familia, medios de comunicación, entidades gubernamentales y no gubernamentales.

Una de esas instituciones es la escuela, esta se configura como un micro universo en el cual se vivencian problemáticas de toda índole, por ello “(...) se convierten en los espacios-tiempos para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes adquieran capacidades con el fin de transformar los conflictos cotidianos que se les presentarán en la vida” (Gómez, 2015, p. 38). En otras palabras, la escuela propicia un espacio adecuado de preparación para la vida en sociedad, permitiendo al educando experimentar situaciones convivenciales de su realidad, que le brinden herramientas para solución de las mismas, sin tener consecuencias graves o trascendentales para su vida.

Sin embargo, el tomar la escuela como una de las instituciones bases para la construcción de paz, supone que la mirada academicista que se tiene de esta cambie y, la misma se abra a diferentes espacios con diversos actores comunitarios, así lo plantea García-Vita et al. (2020), “(...) concebir la escuela como un espacio comunitario desde el cual es posible irradiar propuestas educativas asentadas en la cultura de paz hacia su entorno” (p. 51), teniendo en cuenta las voces de todos los actores de la misma, no solo para crear estrategias para ella sino desde ella. “Lo cual significa apostar por un ejercicio educativo

integral, multidimensional, interdisciplinar, reflexivo, crítico y de acción” (Caballo y Gradaïlle, como se citó en García-Vita et al., 2020, p. 53).

Desde esta mirada la educación social entra a apoyar la consecución de los objetivos de la educación, pues aporta a la construcción de ciudadanía, a la generación de las redes con diversas instituciones sociales y a la formación socioemocional de la comunidad educativa en general, no sólo estudiantes sino padres, docentes, líderes comunitarios, etc.

### **3.1.2.2. Convivencia escolar.**

Uno de los pilares fundamentales de la educación contemporánea es el esbozado por Delors (1996), pues se posiciona como un fundamento para comprender el término de convivencia escolar. Este pilar es “aprender a vivir juntos”, el cual permite,

(...) desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz (Delors, 1996, p. 34).

Es bajo este pilar que se reconoce la importancia de la convivencia escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el impacto que tiene en la formación de la ciudadanía del futuro. En ese sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020) define la convivencia escolar como,



(...) la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral (p. 25).

En esa medida, se han desarrollado varios enfoques para el estudio del fenómeno de la convivencia escolar, Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) enlistan estos enfoques y los describen, para efectos de este trabajo sólo se profundizará en aquellos que se consideran relevantes a la investigación, dentro de esos enfoques se encuentran:

- Convivencia como estudio de clima escolar, de la violencia y/o de su prevención.
- Convivencia como Educación Socio-Emocional.
- Convivencia como Educación para la Ciudadanía y la Democracia.
- Convivencia como Educación para la Paz.
- Convivencia como Educación para los Derechos Humanos.
- Convivencia como Desarrollo Moral y Formación en Valores.

Comprendiendo que todos se evidencian en un entorno convivencial y estudian desde su enfoque las situaciones presentadas, en este proyecto se priorizarán los siguientes enfoques: a) Convivencia como Educación para la Ciudadanía y la Democracia, b) Convivencia como Educación para la Paz y, c) Convivencia como Educación para los Derechos Humanos.

En el enfoque de Convivencia como Educación para la Ciudadanía y la Democracia, la convivencia se comprende como un espacio formativo que ayuda a la consecución de algunos propósitos como lo son:

(...) aprender a reconocer la diversidad de identidades y capacidades de otras personas; valorar la pluralidad de ideas; participar en espacios de deliberación, argumentación, elaboración y seguimiento de normas, así como desarrollar herramientas dialógicas para enfrentar los conflictos interpersonales, entre otros” (Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, 2019, p. 4).

Es decir, se toma la capacidad de reconocimiento del otro en sus diferencias, la participación activa en decisiones importantes del colectivo y el desarrollo de herramientas para la resolución de conflictos.

En el enfoque de Convivencia como Educación para la Paz, se resalta la comprensión del conflicto y el análisis del mismo en todos sus elementos a: origen del conflicto, actores involucrados, procesos seguidos y alternativas de solución propuestas. Esto permite reconocer de manera holística el conflicto y proporcionar estrategias de solución mucho más acorde a las necesidades del mismo.

Por último, la Convivencia como Educación para los Derechos Humanos, permite brindarle a los menores voz en los asuntos del ámbito escolar y garantizar el pleno ejercicio de sus derechos fundamentales, según la etapa de la vida en la que se encuentre. Así mismo, es importante resaltar que este enfoque permite ir brindando una participación activa, actitud que puede terminar generando un empoderamiento en los estudiantes que los lleven a desarrollar un pensamiento crítico frente a las realidades de desigualdad, inequidad e injusticia social.

Es desde estos enfoques de comprensión y construcción de paz, a partir de No-violencia y Noviolencia, pero también de aceptación del “yo” y de la otredad donde se ubica este trabajo, por lo que la convivencia escolar no es más que generar espacio a partir de las situaciones vividas en las escuelas para la comprensión, el respeto del otro, la solución pacífica de los conflictos y la defensa de los derechos individuales y colectivos, en ese continuo proceso de aprender cómo vivir con los demás que, aunque si bien, el resultado se evalúa o se contrasta en las acciones de estudiantes, maestros, directivos y comunidad en general, el proceso se enmarca en el cambio de perspectiva mental, de valores que al final terminan generando un tejido social, según el tratamiento que se da en la escuela.

### **3.1.2.3. Educación para la paz desde un enfoque de género.**

La discusión sobre género está presente en cualquier sociedad contemporánea, la complejidad de las sociedades hace que este sea una categoría en construcción y cambio

constante, si bien Lamas (2007) lo define como “(...) el conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones que se construyen socialmente tomando a la diferencia sexual como base” (párr. 1), estas creencias no son estáticas, pues están basadas en las relaciones culturales establecidas, por ello Lamas (2007) afirma que, “(...) todas las sociedades clasifican qué es “lo propio” de las mujeres y “lo propio” de los hombres, y desde esas ideas culturales se establecen las obligaciones sociales de cada sexo, con una serie de prohibiciones simbólicas” (párr. 1).

La conceptualización del género parte de las diferencias sexuales, pero se puede afirmar que se ha quedado en esa base de construcción de lo femenino y masculino, sin mirar más allá de. Aunque se reconocen socialmente diferentes géneros, el concepto se queda en lo binario (hombre-mujer) y desde los patrones y roles que se han establecido para cada uno, se juzga el resto de los comportamientos, cuando la vida cotidiana ha demostrado que ese conjunto de creencias se crea más allá del sexo con el que se nace, se construye a partir de las relaciones que se tienen socialmente y las diferencias que se marcan dentro de la misma. Desde esa perspectiva, se hace necesario retirar la conceptualización de la categoría de lo femenino y masculino, cuando abarca a quienes no se identifican y adoptan este tipo de roles o patrones comportamentales enmarcados en esta binariedad.

Desde la pedagogía social para la paz se ha comprendido la importancia de un enfoque de género para la construcción de paz, lo cual implica el reconocimiento del otro desde sus diferencias, según plantea Gómez (2015), no sólo desde las miradas macro estructurales de

las grandes organizaciones internacionales sino desde la vida cotidiana, el hogar, las relaciones de pareja, las relaciones laborales y todo el día a día entre mujeres y hombres, pues no es posible consolidar una sociedad pacífica y una verdadera paz, si se continua perpetrando patrones de violencias directas, culturales, estructurales contra las mujeres e invisibilizando sus aportes y labores en la sociedad.

Entre esas relaciones se encuentran las escolares y la escuela como medio de reproducción social. En ese sentido, “(...) el sistema educativo forma parte de las prácticas discursivas predominantes de la tecnología de género, que utiliza la cultura dominante para definir, representar la feminidad o la masculinidad” (Bastidas, 2008, p. 82). Por ello, es de vital importancia la transformación, desde la educación social y la educación para la paz, de los discursos de reconocimiento del otro, de inclusión y de respeto por las diferencias en las instituciones educativas.

Aunque se debe reconocer que supone un desafío a nivel institucional incorporar la perspectiva de género en las instituciones educativas, pues supone la deconstrucción de saberes y la disposición de aprendizaje, desde lo individual hasta una colectividad, para la comprensión de, en este caso, los estudiantes que son quienes más están en riesgo de vulnerabilidad (Pedraza, 2022). Es por ello, que el rol del educador social es fundamental para la construcción de redes y dinámicas de transformación en una institución social que de una u otra forma se ha ido quedando relegada y reproduciendo conocimientos, actitudes y valores homogenizantes, sexistas y patriarcales.

Ahora bien, cabe aclarar que en este proyecto se reconoce el enfoque de género más allá de la binariedad, el fin de este trabajo es visibilizar a la población diversa (LGTBIQ+), que también sufre los estragos del machismo, la violencia, la cosificación y exclusión en las escuelas por parte de todos los estamentos de la comunidad educativa.

### 3.2. Marco legal

La convivencia escolar ha sido un fenómeno que, si bien ha sido ampliamente estudiado, también ha generado diferentes marcos normativos para la consolidación de la misma, incluso se puede afirmar que es uno de los temas que más contribuye a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en uno de ellos busca la Paz, Justicia e Instituciones sólidas, lo cual se logra transversalizando las acciones con otros objetivos de la Agenda 2030.

#### 3.2.1. Marco normativo internacional

**Tabla 3**

*Normativa internacional.*

<b>Nombre del Instrumento</b>	<b>Año</b>	<b>Expedido por</b>	<b>Características</b>
Declaración Universal de los Derechos Humanos	1948	Asamblea General de	La declaración como uno de los grandes logros de la humanidad expone la

		Naciones Unidas	educación como uno de los derechos fundamentales de los seres humanos, por lo que debe ser generalizada. Así mismo, plantea como un fin de la educación, “(...) el pleno desarrollo de la personalidad, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (Asamblea General de Naciones Unidas, 1948, Artículo 26). Por ende, se busca crear seres humanos que contribuyan a la construcción de sociedades más justas y en paz.
Convención sobre los Derechos del Niño	1989	Asamblea General de Naciones Unidas	Esta convención, si bien es base para el reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho, en su artículo 28 afirma que los Estados deben garantizar y reglamentar la educación como derecho, entre ello se resalta que los estados deben tomar medidas para garantizar la disciplina escolar y se respete la dignidad humana.

			<p>En esa misma línea, plantea en artículo 29, que la educación debe desarrollar la personalidad y potenciar las habilidades del niño. Inculcar respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, pero también inculcar respeto por sus padres, idioma, cultura, valores, valores nacionales y de los países distintos al suyo.</p> <p>También propender por preparar al niño a asumir una vida en sociedad responsable y respetuoso en las diferencias.</p> <p>Sin lugar a duda, esto es esencial para la construcción de una cultura de paz desde la infancia.</p>
Objetivos de Desarrollo Sostenible	2015	Asamblea General de Naciones Unidas	Esta agenda es un común acuerdo entre diferentes órganos sociales, que plantean 17 objetivos que abarcan ámbitos como, social, económicos y ambiental.



			<p>Si bien cada uno de los objetivos trabaja un tema en específico, estos se interrelacionan para la consecución de los mismos.</p> <p>Para efectos de este proyecto, se trabajan los siguientes objetivos:</p> <p>O.D.S # 4, Educación de calidad: el cual busca garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.</p> <p>O.D.S # 5, Igualdad de género: Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas.</p> <p>O.D.S # 10, Reducción de desigualdades: Reducir la desigualdad en los países y entre ellos.</p>
--	--	--	--

		<p>O.D.S # 16, Paz, justicia e instituciones sólidas: Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles.</p> <p>Tomando como base cada uno de los objetivos, se conciben como una ruta para plantear estrategias que ayuden al logro de los mismos desde la IED Marie Poussepin y, que funciona de modelo para otras escuelas e incluso entidades de la ciudad.</p>
--	--	--

**Fuente:** Elaboración propia, a partir de Asamblea General de las Naciones Unidas (1948, 1989 y 2015).

### 3.2.2. Marco normativo nacional

A nivel nacional se han desarrollado un conjunto de normativas encaminadas al logro y consolidación de la escuela como territorio de paz, algunas en respuesta a la necesidad de generar acciones para alcanzar los objetivos propuestos en la Agenda 2030. En la Tabla 4 se indican las normativas más apropiadas a la finalidad de este proyecto.

**Tabla 4***Normativa nacional.*

<b>Nombre del Instrumento</b>	<b>Año</b>	<b>Expedido por</b>	<b>Características</b>
Constitución Política de Colombia de 1991	1991	Asamblea Nacional Constituyente	En la carta magna nacional se recopilan derechos y deberes de todo ciudadano colombiano, así mismo se establecen fines de la educación, uno de ellos es la formación de ciudadanía para una convivencia en paz, esbozado en el artículo 67 que establece, “La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia”.
Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)	1994	Congreso de la República de Colombia	Esta ley define y reglamenta los procesos educativos en el territorio nacional, se estipula en su artículo 5, los fines de la educación, entre los cuales se encuentra: “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos

		<p>humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad”.</p> <p>Por otra parte, en su Título V, de los educandos, Capítulo 1, Artículo 92, plantea que, la educación deberá contribuir al pleno desarrollo de la personalidad, permitiendo de forma paralela el acceso a la cultura, el conocimiento científico y sobre todo a la formación en valores, éticos, estéticos, morales, ciudadanos, entre otros factores que fortalecen el desarrollo de personalidad y lo ayudan a ser un ciudadano equilibrado, crítico, capaz de trabajar en equipo, responsable en la solución de conflictos y problemas;</p>
--	--	---

			<p>de esa misma forma con habilidades para la comunicación.</p> <p>En esa medida, estipula la formación integral del educando para la contribución de este a la formación y desarrollo individual colectivo.</p>
<p>Ley 1620 de 2013 “Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”</p>	2013	<p>Congreso de la República de Colombia</p>	<p>Ley que tiene como objetivo contribuir a la formación de ciudadanos, participativos, democráticos, pluralistas, etc. que propendan por una transformación social.</p> <p>Por ello, la ley, en su artículo 4, establece que el Sistema Nacional de Convivencia tiene como uno de sus objetivos la promoción, prevención, desarrollo de estrategias, detección temprana de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar, la</p>

			<p>ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media, particularmente, las relacionadas con acoso escolar y violencia escolar, incluido el que se pueda generar a través del uso de la internet, según se defina en la ruta de atención integral para la convivencia escolar.</p>
<p>Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006)</p>	<p>2006</p>	<p>Congreso de la República de Colombia</p>	<p>Este código establece normas de protección integral de los niños, niñas y adolescentes (NNA), cuya garantía se debe brindar por parte del Estado, familia y la sociedad en general. A continuación, se enfatiza en los artículos que sirven de insumo para el presente proyecto.</p> <p>El código establece en su artículo 18, como un</p>

			<p>derecho fundamental, la integridad personal de los niños, niñas y adolescentes tanto a nivel físico, psicológico, sexual</p> <p>“En especial, tienen derecho a la protección contra el maltrato y los abusos de toda índole por parte de sus padres, de sus representantes legales, de las personas responsables de su cuidado y de los miembros de su grupo familiar, escolar y comunitario”.</p> <p>Para tal efecto, este código plantea las obligaciones de diferentes actores sociales, entre ellos se encuentra el Estado, como garante de derechos, el cual debe en su artículo 41 - literal 19: “Garantizar un ambiente escolar respetuoso de la dignidad y los derechos humanos de los niños, las</p>
--	--	--	--

		<p>niñas y los adolescentes y desarrollar programas de formación de maestros para la promoción del buen trato”.</p> <p>Por ende, la escuela y sus estamentos deben generar un ambiente seguro, democrático y armónico.</p> <p>Gracias a esto, en el artículo 42 se establecen obligaciones puntuales de las instituciones educativas con sus educandos, entre ellos se encuentra:</p> <p>“Evitar cualquier conducta discriminatoria que afecte los derechos de niños, niñas y adolescentes a razón de: sexo, genero, religión, etnia, condición socioeconómica, etc.”.</p> <p>Así mismo en el artículo 43, se puntualizan las obligaciones éticas de los</p>
--	--	--



		<p>establecimientos educativos. Uno de ellos es: “Garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar”.</p> <p>En el artículo 44, titulado “Obligaciones complementarias de las instituciones educativas”, se estipula una protección eficaz contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros o profesores.</p> <p>Ahora bien, este código proporciona una mirada con perspectiva de género, la cual reconoce las diferencias sociales, biológicas y psicológicas en las relaciones entre las personas según el sexo, la</p>
--	--	--

			edad, la etnia y el rol que desempeñan en la familia y en el grupo social, en todos los ámbitos que se desenvuelven niños, niñas y adolescentes, buscando alcanzar siempre una equidad (Artículo 12).
Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030	2018	Congreso de la Republica	Reconoce a los niños, niñas y adolescentes (NNA) como sujetos de derecho, libre y diversos. Por ello, se enmarca en el desarrollo integral de los NNA enmarcado en enfoques como, el enfoque de derechos humanos y la doctrina de la protección integral, enfoque de género, enfoque diferencial, enfoque de desarrollo humano y enfoque de curso de vida, los cuales permiten la formación y desarrollo integral de NNA para la transformación del país.

**Fuente:** Elaboración propia, a partir Asamblea Nacional Constituyente (1991) y el Congreso de la República de Colombia (1994, 2006, 2013, 2018).

### 3.3. Estado del Arte

Al realizar la revisión bibliográfica del fenómeno socioeducativo se pueden evidenciar investigaciones a nivel internacional y nacional que denotan la importancia de realizar intervenciones en contextos educativos en el marco de las mejoras convivenciales y la construcción de paz, desde una mirada de equidad de género, con el fin de prevenir el acoso.

Entre los trabajos a nivel internacional se destaca el titulado “Educación social escolar en la construcción de cultura y educación para la paz: propuestas metodológicas de intervención socioeducativa”, realizado por García-Vita, Añaños y Medina en el año 2020. En este se realiza un “(...) análisis sobre la educación y la cultura para la paz en instituciones educativas y sus métodos, con el fin de planificar y diseñar propuestas de acción para su complementariedad, fortalecimiento y eficacia desde la educación social escolar” (García-Vita et al., 2020, p. 49).

El artículo plantea que la pedagogía para la paz toma sus bases epistemológicas y metodológicas de la pedagogía social, por ende, buscan el mismo fin, el cual afirma es “(...) orientar el desarrollo de los individuos hacia la dignidad humana y los derechos humanos” (García-Vita et al., 2020, p. 50), pero así mismo plantea unas sugerencias para implementar proyectos de intervención socioeducativa que busquen el desarrollo de una cultura de paz. Entre ellos se encuentran: una cultura de paz más allá de lo curricular, es decir no dejar de

lado la formación emocional del estudiantado, como también busca la articulación con las organizaciones comunitarias, siendo la educación social la llamada a promulgar este tipo de trabajo, el cual se puede catalogar como un trabajo en red.

A su vez, el educador social debe ayudar al profesorado a transversalizar la Cátedra de la Paz en todas las áreas y liderar proyectos de naturaleza socioeducativa con objetivos sociales y relacionales, pero siempre centrado en el contexto y en las necesidades de la población participante para poder tener una emancipación de la persona y de la humanidad.

Bajo esta misma lógica contextual no se pueden definir metodologías a priori hasta ver las necesidades de los participantes y establecer metodologías de acción y transformación, donde la escuela se torne un agente flexible, democrático, autónomo y comprometido con la construcción de una cultura de paz que necesita estrategias activas individuales como la orientación a estudiantes, relacionales como la mediación entre iguales, comunitarias, las cuales buscan el rechazo a la violencia y de sensibilización que podrían ser campañas. Por último, se hace necesario la evaluación socioeducativa de todo el proceso con el fin de reconocer puntos débiles y fuertes del mismo, aspectos a reorientar, entre otros (García-Vita et al., 2020).

En esa misma línea, el investigador Marcos García Vidal realizó un estudio titulado “Convivencia Escolar: Educación Social en las Escuelas”, el cual busca,

(...) describir y analizar cómo es la convivencia entre los alumnos y profesores en un centro educativo, con el objeto de realizar una reflexión sobre la aportación que, desde el ámbito de la Educación Social, podría llevarse a cabo para minimizar la existencia e intensidad de los conflictos y lograr una mejor convivencia en nuestras aulas (García, 2013, p. 5).

Se desarrolló a través de la implementación de una escala tipo Likert que evalúa la convivencia en las aulas, con una muestra reducida de tres participantes que fueron quienes devolvieron dicho cuestionario completamente diligenciado. Cabe aclarar que la prueba no sólo encuesta a los estudiantes, sino a la mayoría de los actores de la comunidad educativa que circundan al sujeto (García, 2013).

Este estudio plantea unas estrategias para la mejora convivencial en las escuelas desde la educación social y, por ende, desde el papel del educador social, estas se enmarcan en la prevención a través de la concientización de la comunidad educativa, la formación de los docentes que muchas veces carecen de formación específica para el manejo de estas situaciones, en esa medida es vital la capacitación y el desarrollo competencias socioemocionales; situación que también se evidencia en las Instituciones Educativas colombianas (García, 2013).

También, se sugiere realizar un trabajo en red con otros profesionales en educación que puedan aportar a la consolidación de estrategias, desde cada una de las instituciones y

disciplinas, para que se implemente una acción socioeducativa que tenga prevalencia en el tiempo. Así mismo, García (2013) afirma que se hace necesario que desde los directivos de los centros se priorice la práctica de estos proyectos y estrategias convivenciales con toda la comunidad educativa, que muchas veces termina siendo ignorada desde la dirección de las escuelas.

Esteban et al. (2017) coinciden en que el papel del educador social es mediar las distintas relaciones que se generan en las escuelas, tomando en cuenta el alto grado de complejidad que han desarrollado en las sociedades contemporáneas, pero también deben integrar otras instituciones sociales en los procesos convivenciales desarrollados en las escuelas, como lo es la familia, evidenciando una desarticulación de todos los estamentos que conforman la comunidad educativa en los procesos convivenciales.

Con respecto al contexto nacional, se encuentran diversos proyectos que aportan valiosa información a nivel teórico, epistemológico y metodológico a la presente investigación. Entre ellos se encuentra, el proyecto titulado “Pedagogía Social y pedagogía escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe Colombiana”, el cual se enmarca en la educación para la paz, la cual debe nutrirse desde todos los ámbitos sociales, reconociendo que uno de los colectivos con mayores riesgos de vulnerabilidad son los niños y jóvenes. En esa medida es necesaria una pedagogía para la paz que permita la atención desde escenarios formales e informales de esta población. Es por ello que, el objetivo de este proyecto es “(...) investigar en la región caribe colombiana sobre

el fenómeno de la conflictividad escolar y comunitaria, así como sobre las principales necesidades formativas y de acción de las comunidades educativas más vulnerables, a fin de formar en torno a la Cátedra de la Paz y proponer mejoras para la acción en torno a educación social para la paz” (Del Pozo, et al., 2018, p.19).

El trabajo se realizó bajo una metodología mixta, se tomó una muestra de 344 personas, entre docentes y comunidad educativa, los cuales fueron sometidos a diferentes tipos de instrumentos de recolección de datos, tales como encuestas, entrevistas y grupos de discusión (Del Pozo et al., 2018).

Se plantea la educación para la paz desde un marco de empoderamiento y sostenibilidad en donde se reconozca la importancia de los ecosistemas para el desarrollo social y económico de las comunidades y se visibilice como un factor para reducir desigualdades (Del Pozo et al., 2018).

A su vez, se expone todos los tipos de violencias que se presentan en la sociedad colombiana y que terminan siendo parte de una forma de violencia cotidiana que penetra instituciones sociales como la escuela, en donde la agresión y violencia entre el estudiantado ha generado consecuencias negativas a la niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Afirma Del Pozo et al. (2017), “(...) son las violencias de tipo cultural de gran incidencia por múltiples razones: alfabetización, machismo y sexismo, desigualdad social, etc” (p. 27-28), las cuales están íntimamente ligada a las violencias escolares.

Otro de los factores que resalta el trabajo es la creación de la Cátedra de Paz en las escuelas con el objetivo de fomentar una cultura de paz a través de la educación para la paz y el desarrollo sostenible, respondiendo a necesidades como la mediación de la familia con las instituciones sociales, las desigualdades que se evidencian en la escuela y la trascendental participación y compromiso de las instituciones sociales con la construcción de tejido social a través de las escuelas (Del Pozo, et al., 2018).

Por último, se concluye que es necesario fortalecer la pedagogía social escolar para la construcción de una cultura de paz con miras a la mejora de la convivencia social y escolar, la promoción y dinamización comunitaria, la participación de las familias y las comunidades, con y desde sus escuelas (Del Pozo, et al., 2018).

En esa misma línea se encuentra un artículo de Gómez y Gamboa desarrollado en el 2017, el cual se titula “Educación para la paz en diversos contextos educativos en Colombia”, en este se realiza un recuento teórico de la pedagogía para la paz, desde la historia de la educación para la paz, las causas que han permitido el desarrollo de la misma, como también, la importancia de esta en el desarrollo de las sociedades y el fortalecimiento de los derechos humanos, sobre todo en contextos que han vivido bajo conflictos, ya sea externos o internos, como es el caso de Colombia. También, puntualiza la importancia de la escuela en la consolidación de una cultura de paz.



El trabajo plantea algunas características pedagógicas a tener en cuenta para llegar a la implementación de la educación para la paz, se resaltarán algunas de ellas, como (Gómez y Gamboa, 2017):

- La contextualización de la misma en el entorno y la respuesta a sus demandas.
- Se orienta como acción hacia el cambio social.
- Busca educar en habilidades socioemocionales, valores como la tolerancia y el conocimiento de estrategias para resolución de conflictos.
- Tiene una orientación interdisciplinar.
- Se maneja una relación horizontal educador-educando.

Por otra parte, Urbano et al. (2021), realizan una revisión del estado del arte acerca de los programas de intervención desarrollados a partir de la pedagogía para la paz en las escuelas, en este se define, “(...) la Educación para la Paz en los colegios es un proceso que implica que los estudiantes aprendan habilidades para convivir pacíficamente y resolver conflictos con otros” (Urbano et al., 2021, p. 34).

El estudio realizó filtros en diferentes bases de datos para tomar artículos que cumplieran con los siguientes criterios:

- a) El artículo debía utilizar o describir algún programa, iniciativa o propuesta de intervención, b) El programa debía estar dirigido a mejorar la convivencia, o mejorar

los procesos de resolución de conflicto, y c) El programa debía estar orientado a estudiantes de educación básica o secundaria. (Urbano, et al., 2021, p. 35).

Al terminar la búsqueda se analizaron los artículos seleccionados, obteniendo como resultado 53 publicaciones que correspondían a 35 programas de intervención, los cuales se caracterizaron de la siguiente manera: a) Formación en habilidades y competencias, b) Estrategias implementadas, c) Enfoques de intervención, y d) Metodologías de enseñanza. Respecto a la formación en habilidades, se encontró que es común la capacitación y formación para el desarrollo de competencias o habilidades dependiendo de la base teórica que posea, e encontraron en algunos proyectos tres componentes trabajados: emocional, cognitivo y social (Urbano et al., 2021).

En las estrategias implementadas, la revisión realizada identifica que estas van más allá de la capacitación y se obtienen mejores resultados, pues se impacta a nivel micro en las dinámicas de docentes y estudiantes como a nivel macro en los planteamientos institucionales, bajo esta lógica se encuentran estrategias como: sistema de mediación entre pares, programa de ayuda o apoyo entre pares, establecimiento democrático de las reglas de convivencia, entre otras. Así mismo, se identifican enfoques de intervención como lo son aquellos que priorizan a la población estudiantil o a la población docente, como también se encuentran los que trabajan a nivel institucional con docentes, estudiantes, directivos y demás o a nivel comunitario con los grupos que circundan e impactan en la escuela (Urbano et al., 2021).

Por último, las metodologías de enseñanza para la adquisición de competencias y habilidades se enmarcan en metodologías activas, juegos y expresión corporal. Para finalizar el artículo brinda conclusiones y recomendaciones para el desarrollo de futuros proyectos de intervención, entre las recomendaciones se encuentra:

Establecer de manera democrática las reglas, esto hace que el estudiante no vea las reglas como imposición. Otra de las recomendaciones es hacer proyectos de intervención a nivel institucional y comunitario (padres de familia, docentes, directivos docentes, personal de apoyo, líderes y lideresas de la comunidad, entre otros), esto permite generar un mayor impacto en la misma.

Otra de las conclusiones que se esbozan es que los profesores son parte fundamental en el desarrollo de una cultura de paz por eso la relevancia de su capacitación y la adquisición de competencias socioemocionales en ellos, así mismo, se plantea que los procesos de intervención deben componerse de cuatro ejes fundamentales cognitivo, emocional, social y resolución pacífica de conflictos, y que se trabajen de forma conjunta.

Por último, se recomienda enmarcar los proyectos en un marco teórico sólido porque la mayoría de proyectos de intervención carecen de uno que lo sustente (Urbano et al., 2021).

De la misma forma, se encontró un proyecto de grado titulado “Educación para la paz con perspectiva de género en la Colombia del siglo XXI: Diseño de una propuesta de

formación integral, para la autonomía y empoderamiento de las mujeres y de las nuevas masculinidades”, desarrollado por Clara Pedraza en el año 2022, el cual tiene como objetivo:

Diseñar una propuesta de formación integral desde la perspectiva de género que, en los diferentes niveles del sistema educativo colombiano, favorezca la autonomía de la mujer, su empoderamiento y el desarrollo de capacidades emancipadoras, así como masculinidades que contribuyan con la construcción de relaciones de género saludables, equitativas y pacíficas, para aportar en la construcción de una paz sostenible en Colombia, en el escenario del posconflicto (Pedraza, 2022, p. 48).

Este proyecto utilizó la metodología de investigación acción, lo cual permitió una reflexión profunda que analice el sentido que se le brinda a la práctica educativa, como acción transformadora, desde una mirada más equitativa (de género) y su implementación en un momento histórico que exige la reivindicación de derechos y la visibilización de poblaciones, tomando la escuela como el escenario ideal para impulsar este tipo de cambios paradigmáticos que ayuden a la consolidación de una paz estable y duradera (Pedraza, 2022).

También plantea todo un constructo de los objetivos de la educación para la paz con perspectiva de género y, expone que una educación para la paz que va más allá de compartir hombres y mujeres un aula, “(...) en realidad requiere trascender para generar condiciones sociales de igualdad en donde el acceso y disfrute de los derechos, la libertad y la dignidad

humana sean el común denominador de las relaciones de género” (Pedraza, 2022, p. 141), en todas las esferas de la sociedad incluida la escuela.

Es por ello que, las instituciones educativas son las llamadas a promover y realizar estos cambios estructurales de los modelos culturales legítimamente aceptados y reproducidos por las mismas, los cuales siguen promoviendo la cultura de la exclusión, el machismo, la falta de visibilidad y sumisión en las mujeres, basándose en la educación problematizadora como un pilar para la consolidación de estos cambios y la construcción de nueva ciudadanía (Pedraza, 2022).

La autora caracteriza una educación para la paz con perspectiva de género, “(...) desde la reflexión sobre la autonomía de las mujeres, entendiendo la autonomía en su íntima relación con la libertad” (Pedraza, 2022, p. 143). Ahora bien, cabe aclarar que el género en el presente proyecto no se limita a lo binario, pues se considera pertinente tomar en cuenta la diversidad que actualmente existe en las sociedades contemporáneas, por ende la reflexión y consolidación de la autonomía y libertad no sólo se debe mirar desde las mujeres sino desde la población LGTBIQ+.

Otro de los proyectos de grado encontrado se titula “Importancia del Desarrollo de Competencias Socioemocionales en la Convivencia Escolar en el Marco de la Pedagogía Social Escolar”, desarrollado por Ana María Vives Osorio en el año 2022, este busca “Identificar la importancia del desarrollo de las competencias socioemocionales en relación

con la convivencia escolar en el curso 5A de la sección de primaria del Colegio Karl C. Parrish” (Vives, 2022, p.14).

Este contó con la participación de 23 estudiantes de edades entre los 10 y 11 años, en los cuales se realizó una evaluación de necesidades, acción que permitió el diseño de una batería de actividades para la implementación en el curso 5A y replicarlo en los otros grados. Pérez y Bisquerra (como se citó en Vives, 2022) definen las competencias socioemocionales como la capacidad, habilidades, conocimientos y actitudes que permitan actuar de forma adecuada y regulada frente a las diversas situaciones emocionales. En ese sentido, se afirma que el desarrollo de este tipo de competencias ayuda en varios escenarios a los que se verán expuestos los individuos como son, los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas y la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo, las competencias socioemocionales proporcionan una mayor capacidad adaptativa a las situaciones antes mencionadas y una mejor forma de afrontar situaciones de la vida cotidiana (Vives, 2022).

En el trabajo se realiza un recuento de las competencias socioemocionales a desarrollar en los individuos y se enlistan según el planteamiento de Rendón et al. (2016), quien las divide en competencias personales y sociales, tal y como se explica en la Tabla 5.

### **Tabla 5**

*Las competencias socioemocionales en el contexto escolar.*

<b>Competencias Personales</b>	<b>Competencias Sociales</b>
--------------------------------	------------------------------

Conciencia de sí mismo <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoconciencia emocional.</li> <li>• Autovaloración.</li> </ul>	Conciencia Social <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatía.</li> <li>• Conciencia de grupo, trabajo en equipo y colaboración.</li> </ul>
<b>Autogestión</b>	<b>Gestión de las relaciones</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autocontrol Emocional.</li> <li>• Integridad Valorativa.</li> <li>• Autonomía.</li> <li>• Adaptabilidad Emocional.</li> <li>• Motivación de Logro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades Sociales.</li> <li>• Manejo de Conflictos.</li> <li>• Comunicación Asertiva.</li> <li>• Liderazgo e Influencia.</li> </ul>

**Fuente:** Rendón et al. (como se citó en Vives, 2022).

Así mismo, el proyecto plantea la importancia de desarrollar estas habilidades, pues “(...) les permitirá a los individuos de la comunidad educativa mantener mejores relaciones interpersonales, así como resolver conflictos relacionados con la vida escolar de manera exitosa” (Vives, 2022, p. 28).

Todos los proyectos antes estudiados coinciden en que la disociación de la escuela con la formación emocional de los estudiantes ha generado que las estrategias implementadas no reflejen los mejores resultados a nivel convivencial. En ese sentido, la pedagogía para la paz desde la educación social escolar necesita formar parte de los procesos educativos y no actuar como un proyecto aislado, pues como bien afirman muchos de los autores antes

reseñados la construcción de paz y ciudadanía es una dinámica de la vida cotidiana que debe iniciar en la escuela, pero que al final termina trascendiendo hacia la sociedad misma.

Por otra parte, se considera necesario la participación activa de toda la comunidad educativa (familias, estudiantes, instituciones públicas y privadas, docentes y directivos docentes), pues solo con el compromiso activo de todos los actores educativos y el trabajo en red se pueden hacer efectivas y perdurables las intervenciones socioeducativas que se realicen en una determinada institución.

Por último, se destaca que, en este tipo de proyectos de intervención socioeducativos, es necesario reconocer y apropiarse de un enfoque diferencial; puntualmente de género, en primera medida, porque la escuela se ha convertido en una institución que reproduce patrones patriarcales y machistas. En segunda instancia, según lo investigado es necesario un estudio que mire el género más allá de lo binario y empezar a crear una cultura de paz desde lo no binario, utilizando recursos como los medios de comunicación y las redes sociales, los cuales tienen tanto impacto en la niñez y las juventudes actuales.



## **4. Análisis de la realidad y Evaluación de necesidades y capacidades**

### **4.1. Análisis del contexto de la Institución Educativa Distrital Marie Poussepin**

La IED Marie Poussepin se ubica en la ciudad de Barranquilla, distrito industrial y portuario, capital del departamento de Atlántico. Por ello, se realiza una descripción del departamento del Atlántico, para luego focalizar la ciudad de Barranquilla y, se finaliza con la caracterización de la Institución Educativa Distrital Marie Poussepin y la población participante del presente proyecto.

#### ***4.1.1. Características sociodemográficas del departamento del Atlántico***

El departamento del Atlántico se ubica en la Región Caribe, al norte de Colombia, dicha región está conformada por ocho departamentos: Córdoba, Sucre, Bolívar, Magdalena; La Guajira, Cesar, el archipiélago de San Andrés y Providencia y Atlántico, el cual limita al norte con el mar Caribe, al Oriente con el río Magdalena y el departamento del Magdalena y al Suroccidente con el departamento de Bolívar (Gobernación del Atlántico, 2020).

Aunque posee una extensión de 3.388 km<sup>2</sup>, según el Plan de Desarrollo 2020-2023 “Atlántico para la gente”, su ubicación geográfica con límites al río y al mar Caribe lo posiciona, se puede afirmar, como el departamento bandera de la región por tener una gran parte de la actividad marítima y fluvial de la región, lo cual posibilita que sea el puente de



p. 37), reafirmando el auge que tiene el departamento y sus cabeceras municipales en el desarrollo de industria y comercio, sobre todo en su área metropolitana.

En el área metropolitana, conformada por: el Distrito de Barranquilla, Soledad, Malambo, Galapa y Puerto Colombia, según el Plan de Desarrollo 2020-2023, se concentra el 86,39% de la población total del departamento con un número de habitantes de 2.190.507. (Gobernación del Atlántico, 2020, p. 37), en la cual, según el sexo, las mujeres tienen un porcentaje mayor del (51,3%) con un número 1.396.142 féminas que habitan en el territorio y los hombres con un número de habitantes de 1.325.986 correspondiente a un (48,7%), consolidándose como un espacio esencial para el desarrollo económico del departamento y el asentamiento de personas.

#### ***4.1.2. Características relacionadas con la salud del departamento del Atlántico***

En cuanto a salud de los atlanticenses, la Gobernación del Atlántico (2020) enlista las enfermedades que se consideran presentan una tasa de mortalidad en incremento y, que se posicionan por encima del promedio nacional, entre ellas se encuentra el tumor maligno de cuello uterino, tumor maligno de cáncer de mama, enfermedades que afectan directamente a la mujer y que se pueden ser prevenidas. Así mismo, se identifica la leucemia aguda pediátrica mieloide, como bien se vislumbra afecta a población infantil, esta se ubica 0,3 puntos por encima de la tasa nacional (0.71), los municipios con mayor tasa son: Galapa,

Sabanalarga y Soledad. Siendo los niños y las mujeres los grupos poblacionales que presentan tasas de mortalidades al alza por enfermedades que solo los afectan a ellos.

En ese orden de ideas, las enfermedades más generalizadas como la diabetes y en los hombres el cáncer de próstata se mantiene estable e incluso algunas están por debajo de la media nacional, pero todo lo anterior permite cuestionar si el enfoque de prevención de enfermedades se está implementando como debe ser, pues según el informe de gestión de la secretaria de salud la cobertura en salud del departamento es del 96.86% (Gobernación del Atlántico, 2021, p. 3).

Se considera importante resaltar que la salud física no es la única que está siendo afectada, la salud mental de los atlanticenses que, si bien en cifras estadísticas no supera el promedio nacional, según el Plan de Desarrollo 2020-2023, si se ha notado un incremento sustancial en la tasa de suicidios y lesiones auto infringidas que pasó de 2,96 en el 2015 a 4,32 en el 2018 (Gobernación del Atlántico, 2020).

#### ***4.1.3. Características del nivel educativo del departamento del Atlántico***

En el ámbito de la educación, el departamento se resalta por tener un crecimiento notable en la tasa de cobertura, llegando a estar en el 113% en 2019, cabe aclarar que sólo se toma el porcentaje de los municipios no certificados, es decir se debe excluir a Barranquilla, Soledad y Malambo, esto ha repercutido en los índices de analfabetismo que están por debajo

de la media nacional, pues se desarrollan programas validación o semiescolarizados. Ahora bien, respecto a la infraestructura, según plantea el Plan de Desarrollo 2020-2023, esta ha ido creciendo de 76 Instituciones educativas oficiales en el 2015 a 85 en 2019, recalcando que de esas 85, 6 son centros que ofrecen hasta noveno (9) grado, logrando cubrir la demanda de los diversos niveles de escolaridad de estos municipios (Gobernación del Atlántico, 2020, p. 78).

Sin embargo, en la educación superior el porcentaje de jóvenes que se quedan por fuera de la educación superior es alta (39%), evidenciando que muchos jóvenes no tienen la posibilidad de continuar sus estudios en cuanto egresan de las instituciones educativas, muchas veces por la falta de programas técnicos, tecnólogos y pregrado de calidad que cubran las expectativas de los jóvenes y respondan a las necesidades del mercado (Gobernación del Atlántico, 2020, p. 78).

Esta realidad, si bien es cierto afecta a toda la sociedad, quienes reciben el golpe directo son los jóvenes los cuales, según la Gobernación del Atlántico, los adolescentes (entre 12 y 17 años de edad) representan 10.1% (259.653 adolescentes) de los habitantes del departamento, basado en las cifras reportadas por el DANE en el CNPV de 2018, al disgregar por sexos la población se encuentra que el masculino representa un 51,2 % y el femenino el 48,8 % (Gobernación del Atlántico, 2020).

Siendo los jóvenes una población representativa en el territorio, la falta de acceso a la educación superior de calidad deriva en varios fenómenos sociales importantes, entre ellos los embarazos de madres jóvenes han venido en aumento, menores de 19 años, que algunas veces son producidos por el aumento de la violencia sexual a jóvenes. Así mismo, los índices de muertes violentas en jóvenes son preocupantes, pues en promedio cada año 60 jóvenes pierden la vida por esta causa (Gobernación del Atlántico, 2020).

#### ***4.1.4. Características sociales del departamento del Atlántico***

El consumo de drogas también se ha constituido en un problema estructural para la juventud, según lo planteado en el Plan de Desarrollo 2020-2023, “(...) último censo nacional de salud pública arrojó que los jóvenes empiezan a consumir sustancias psicoactivas desde los 11,7 años de edad, lo que representa una cifra muy preocupante” (Gobernación del Atlántico, 2020, p.116), un promedio de edad en la que muchos aún están en la etapa escolar y que es muy probable trunque o suponga un gran obstáculo en un proyecto de vida que apenas inicia.

Como bien ocupa al presente proyecto, es importante analizar un indicador de salud mental en la población estudiada, como es la tasa de suicidios, la cual según el Plan de Desarrollo 2020-2023, “(...) en los últimos cuatro años por lo menos 6,5% de casos de jóvenes se suicidaron, fenómeno centrando en el municipio de Palmar de Varela y el área metropolitana Barranquilla” (Gobernación del Atlántico, 2020, p. 60). Otro de los factores

que incrementó este fenómeno fue la pandemia, la cual tuvo un fuerte impacto en la salud mental de los ciudadanos, por ello se implementó una estrategia de acompañamiento y orientación a familias, la cual según la Revista Semana (2022), “(...) está dirigida a personas que han intentado quitarse la vida (en su mayoría entre siete y 21 años)” (párr. 8).

También, afirma que las principales causas para la adopción de estas decisiones son, “(...) problemas familiares, con 36,09 %; le siguen los problemas con parejas y exparejas, con 30.77 %; en el tercer lugar, están los problemas económicos, con 9,76 %” (Revista Semana, 2022, párr. 9).

#### ***4.1.5. Características laborales del departamento del Atlántico***

Por otra parte, aunque la tasa de desempleo en el Atlántico está por debajo del promedio nacional, el departamento posee una situación particular con el empleo informal que ha ido en aumento, recrudecido por el éxodo venezolano y el retorno de colombianos al país. También, hay que tener en cuenta que las fuentes de empleo se centralizan en Barranquilla, dejando a los municipios con una única fuente de empleo formal que lo proporcionan las administraciones locales, la población restante si no obtiene un empleo formal en Barranquilla o algún “rebusque”, como se le denomina al empleo informal, se queda en los municipios en la misma dinámica, configurando a los municipios fuera del área metropolitana como municipios dormitorio donde la población solo regresa a descansar.

Por último, al analizar la pobreza de la región se encuentra con un fenómeno interesante, a pesar de que el índice de pobreza y de desigualdad están por debajo de la media nacional, el índice de pobreza multidimensional en el Atlántico era en 2018 del 20.1, este se distribuía en un porcentaje mucho mayor (43.9%) en las zonas rurales dispersas frente a un 19.0% en las cabeceras, evidenciando una brecha de desigualdad bastante alta de lo rural frente a los territorios urbanos, cifra que respalda el censo del DANE 2018 en el que se evidenció que, “(...) los municipios del Atlántico con mayor pobreza se ubican en la subregión sur del Departamento, específicamente en los de Luruaco, Candelaria y Campo de la Cruz” (Gobernación del Atlántico, 2020, p. 110).

Al tener una lectura del contexto departamental un poco más claro, se pueden estudiar los avances y necesidades que presenta la ciudad de Barranquilla y el impacto que tiene en la población participante. La ciudad se cataloga como una de las cinco más importantes del país y una de las características que permiten establecer esta importancia es su posición geográfica, no solo para el país, sino para la región.

#### ***4.1.6. Características sociodemográficas del municipio de Barranquilla***

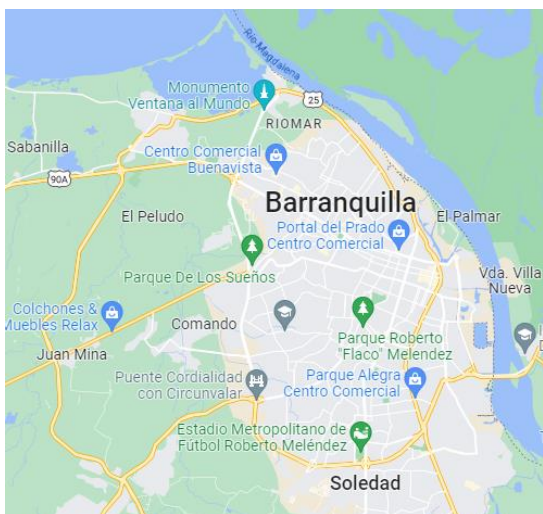
Barranquilla es el distrito capital, especial, industrial y portuario del Atlántico, estas acepciones sólo se pueden otorgar por la privilegiada posición geográfica de la ciudad respecto a dos fuentes hídricas importantes con las que limita, una de ellas es el río Magdalena y el otro es el mar Caribe. La ciudad limita al oriente con el departamento del



Magdalena (dividido por el río), al norte con el mar caribe, al occidente con los municipios de Galapa y Puerto Colombia, al sur con el municipio de Soledad (Instituto Geográfico Agustín Codazzi, 2020).

#### **Figura 4**

*Ubicación geográfica de Barranquilla.*



**Fuente:** Google Maps (2023b).

Gracias a esto Barranquilla ha desarrollado una dinámica económica que la ha posicionado como la ciudad más poblada de la región, con un total de “1.2 millones de habitantes y representa el 68,5% del valor agregado del departamento del Atlántico” (Alcaldía de Barranquilla, 2020, p. 31), divididos en 5 localidades que organizan administrativamente la ciudad, entre ellas se encuentran:

- Localidad Suroccidente.
- Localidad Suroriente.

- Localidad Norte – Centro Histórico.
- Localidad Metropolitana.
- Localidad Riomar.

**Figura 5**

*Organización administrativa de Barranquilla.*

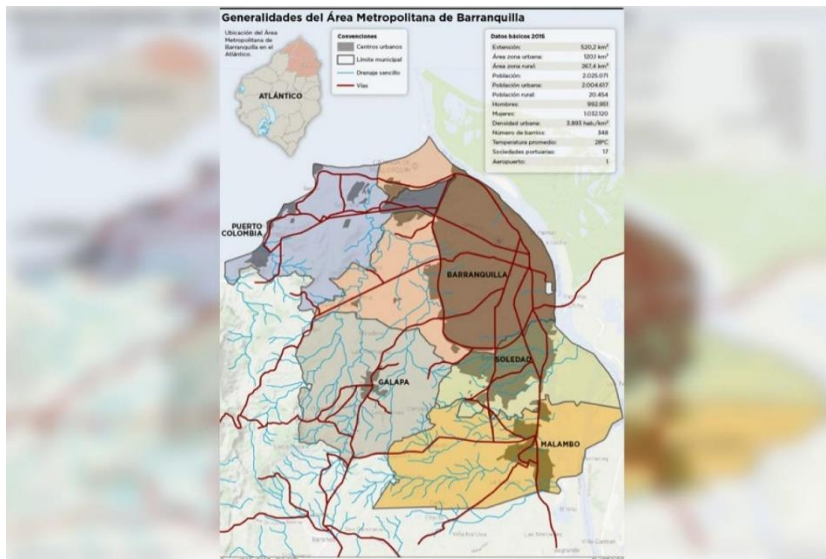


**Fuente:** Alcaldía de Barranquilla (2020).

Así mismo, su área metropolitana está conformada por los municipios de Galapa, Puerto Colombia, Malambo y Soledad.

**Figura 6**

*Mapa del área metropolitana de Barranquilla.*



**Fuente:** El Heraldo (2017).

#### **4.1.7. Características económicas y laborales del municipio de Barranquilla**

Para realizar un reconocimiento del contexto barranquillero es necesario identificar que según la Alcaldía, la ciudad “(...) aporta el 29% del PIB del caribe colombiano” (Alcaldía de Barranquilla, 2020 p. 31). Así mismo, la Secretaría de Planeación del municipio en su informe titulado “Coyuntura económica 2021”, reconoce que la pandemia afectó a todos los sectores económicos y que, Barranquilla para el 2021, como piloto de reapertura había logrado un avance sustancial en materia de industria y comercio, aunque sin llegar a los niveles de pre pandemia (Alcaldía de Barranquilla, 2021).

Esta reactivación se evidencia en la tasa de desempleo, la cual se ha reducido 2,48 puntos porcentuales, pasando del 12,8% al 10,4% para diciembre de 2022 (Alcaldía de Barranquilla, 2023).

Según el gerente de la ciudad, Juan Manuel Alvarado, “Barranquilla pasó de 81.000 desempleados para el cierre de 2021 a tener 69.000 en el último periodo”, siendo la manufactura el sector que más creció en la reapertura (Alcaldía de Barranquilla, 2023 párr.3).

Otro de los indicadores que permiten evidenciar una mejora en la calidad de vida de los ciudadanos es el índice de pobreza y de desigualdad que, según la Alcaldía sigue en descenso, evidenciando un coeficiente de Gini, el cual mide la desigualdad en 0,47 (Alcaldía de Barranquilla, 2023). Por otra parte,

(...) la pobreza monetaria se redujo a la mitad, pasando de 43% en 2008 a 21% en 2019, el indicador de pobreza extrema pasó de 10% a 2.2% en 2018, y el índice de pobreza multidimensional fue en 2005 de 37.20 y terminó en 2018 con un valor de 17.4% según datos del DANE” (Alcaldía de Barranquilla, 2020, p. 31).

Cabe anotar que, si bien el índice de desigualdad, la tasa de empleo ha disminuido y la de ocupación ha aumentado, uno de los grandes problemas de la ciudad y del departamento es la economía informal, que mueve la mayor parte de las transacciones en la ciudad y región, pero que no promueve la formalización de empleados, por ende, estos no tienen acceso a

ningún tipo de prestación social, situación que a largo plazo puede derivar en un derrotero de problemas como lo es una vejez sin pensión digna, entre otras cosas.

#### ***4.1.8. Características del nivel educativo del municipio de Barranquilla***

Al analizar las características educativas, esbozadas en el Plan de Desarrollo 2020-2023 “Soy Barranquilla”, se encuentra un gran avance en materia de cobertura, la cual alcanzó los 210 mil estudiantes en el sector oficial y en materia de calidad educativa, la ciudad se ha convertido en un referente nacional, pues pasó de tener tres (3) instituciones en clasificación muy superior en las pruebas Saber 11, a tener once (11) de ellas en este nivel (Alcaldía de Barranquilla, 2020).

A su vez, el Plan de Desarrollo 2020-2023 expone que se han creado diversos nodos del SENA descentralizados para que la juventud puedan continuar con sus proyectos de vida y responder a las demandas del mercado, sobre todo aquellos que se encuentran en condición de vulnerabilidad (Alcaldía de Barranquilla, 2020).

#### ***4.1.9. Características relacionadas con la salud del municipio de Barranquilla***

Así mismo, el balance de la ciudad en el sistema de salud es positivo, la última década se ha robustecido llegando a alcanzar una cobertura universal de afiliación al Sistema de Seguridad Social en Salud, situación que según el Plan de Desarrollo 2020-2023 “Soy

Barranquilla”, ha sido posible gracias a un modelo de atención primaria que llevó los centros asistenciales PASO (Punto de Atención en Salud Oportuno) y CAMINO (Centro de Atención Médica Integral Oportuno), a las diferentes localidades para mejorar la accesibilidad a los servicios de salud (Alcaldía de Barranquilla, 2020).

En esa misma línea, la Secretaría de Salud Distrital (2019) apunta que las enfermedades que mayor tasa de mortalidad presentan son las que se presentan en el sistema circulatorio y las neoplasias tanto en hombre como en mujeres, presentando un incremento hasta el año 2018. Así mismo, los trastornos mentales y del comportamiento tiene un comportamiento similar en todos los rangos de edad, “(...) representado el 88,5% de las condiciones atendidas en la primera infancia, 91,9% en la infancia, 82,01% en la adolescencia, 74,78% en la juventud, 83,85% en la adultez y el 91,4% en las personas adultas mayores” (Secretaría de Salud Distrital, 2019, p. 98).

#### ***4.1.10. Características infraestructurales y de seguridad ciudadana del municipio de Barranquilla***

Otro de los hitos que se pueden resaltar en el avance de la ciudad es la construcción y acceso a zonas de esparcimiento y recuperación del espacio público, mejorando los espacios de recreación y deporte en la ciudad. También se construyó el Gran Malecón del río, que contribuye con 300 mil nuevos metros cuadrados de espacio público.

Por último, uno de los indicadores más controversiales de la ciudad es la seguridad, según la Alcaldía de Barranquilla (2020), la tasa de homicidios pasó de 34.9 en 2015 a 22 por cada 100 mil habitantes en 2019. De hecho, se evidencian esfuerzos de programas distritales para mejorar la convivencia en la ciudad, estos priorizan la población juvenil, enmarcados en la potencialización de habilidades, artísticas y deportivas, entre ellos se encuentra “Vuelve y juega” como también “Guardianes de la convivencia”, los cuales fueron capacitados en alianza con el SENA, para el desarrollo de emprendimientos, entre otros (Alcaldía de Barranquilla, 2019). No obstante, lastimosamente la tasa de violencia, riñas, hurtos y homicidios, continúan siendo altas.

## **4.2. Cultura organizacional de la agencia**

### ***4.2.1. Nombre/Titularidad***

Institución Educativa Distrital Marie Poussepin / IED Marie Poussepin.

### ***4.2.2. Ubicación de la agencia***

La Institución Educativa Distrital Marie Poussepin es una institución educativa de carácter oficial, ubicada en el suroriente de Barranquilla, en la Calle 51 # 20-103 (Proyecto Educativo Institucional de la IED Marie Poussepin, 2016).

#### **4.2.3. Misión**

La IED Marie Poussepin es una institución educativa de naturaleza oficial, femenina, inclusiva, que ofrece educación de calidad en los niveles de Preescolar, Básica y Media. Contribuimos con la formación de niñas y jóvenes a través de una oferta educativa que propende por el desarrollo de competencias básicas, laborales y ciudadanas, y el cultivo de valores y compromisos éticos, con un proyecto educativo orientado por las pedagogías de Marie Poussepin. En el nivel de Media Académica, ofrecemos profundizaciones en Artes, Humanidades y Ciencias Naturales, así como articulación con programas académicos técnicos laborales. Contamos con un equipo humano de alta calidad, comprometido con la formación permanente, y con la construcción de ambientes de aprendizaje que propicien la sana convivencia, el disfrute de enseñar y aprender, y la formación de personas comprometidas con su formación personal, el medio ambiente, la construcción de paz, y la transformación de la sociedad (Proyecto Educativo Institucional de la IED Marie Poussepin, 2016).

#### **4.2.4. Visión**

La institución será en el 2022 una institución educativa referente de calidad en el caribe colombiano, que evoluciona para mantenerse a la vanguardia en formación académica y en valores, en sintonía con las innovaciones pedagógicas y tecnológicas, formadora de líderes integrales, competentes y dispuestos a transformar su entorno, vincularse a la



educación superior y al sector productivo, como agentes de cambio social (Proyecto Educativo Institucional de la IED Marie Poussepin, 2016).

#### ***4.2.5. Naturaleza de la entidad y población que atiende***

La institución educativa atiende a 1750 niñas y adolescentes de la ciudad en edades entre los 5 a 18 años, ofrece los servicios educativos en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional, paralelo a esto, proporciona a las estudiantes formación técnica laboral en articulación con el ITSA en los grados décimo y undécimo, como también profundización en Artes, Ciencias y Humanidades, como bien se expone en su horizonte institucional (Proyecto Educativo Institucional de la IED Marie Poussepin, 2016).

Posee gran influencia de la religión católica por ser dirigido por religiosas hasta el año 2015, año en el que tomó la rectoría una seglar, pero que ha mantenido las tradiciones y principios que fueron los institucionalizados por las hermanas de la presentación. Toma su nombre de la fundadora de la comunidad de la presentación, quien fue una religiosa que enmarcó su servicio en la atención a los enfermos y desprotegidos; como también a instruir a jóvenes (Proyecto Educativo Institucional de la IED Marie Poussepin, 2016).

La IED Marie Poussepin se ha caracterizado por un excelente desempeño en las pruebas Saber 11, las cuales miden el nivel académico de los bachilleres a egresar en todo el

país, esta institución se ubica en la casilla número seis (6) de los mejores colegios públicos de la ciudad (El Tiempo, 2022).

#### ***4.2.6. Historia***

La Beata Marie Poussepin es la fundadora de Las Hermanas de la Caridad Dominicanas de la Presentación de la Santísima Virgen, La “humilde hija de la Providencia”, como ella misma se llamaba, vivió en las coordenadas de la Caridad y la prudencia. Se dedicó con todo su amor y su fortuna a hacer el bien evangélico y social en el mundo rural. Estableció las primeras escuelas y la Catequesis, así como centros de asistencia sanitaria, de gran importancia para la reorganización del sistema educativo y hospitalario de Francia. Murió el 24 de enero de 1744 y sus restos se veneran en la Casa Madre de la Congregación en Tours. Fue beatificada por Juan Pablo II el 20 de noviembre de 1994.

En Barranquilla - Colombia año 1959 comienza a concretar el sueño de un grupo de Ex alumnas del Colegio Lourdes, con el apoyo de las Hermanas de la Comunidad de La Presentación, para gestionar un espacio que fuese el terreno donde pudiesen empezar la educación básica primaria, niñas de bajos recursos. Es así como el 12 de septiembre de 1960, se logra la entrega de un lote en calidad de donación por parte del Distrito a la Comunidad de La Presentación. Ocupando la Dirección de este hermoso proyecto la Hermana Inés De La Paz.

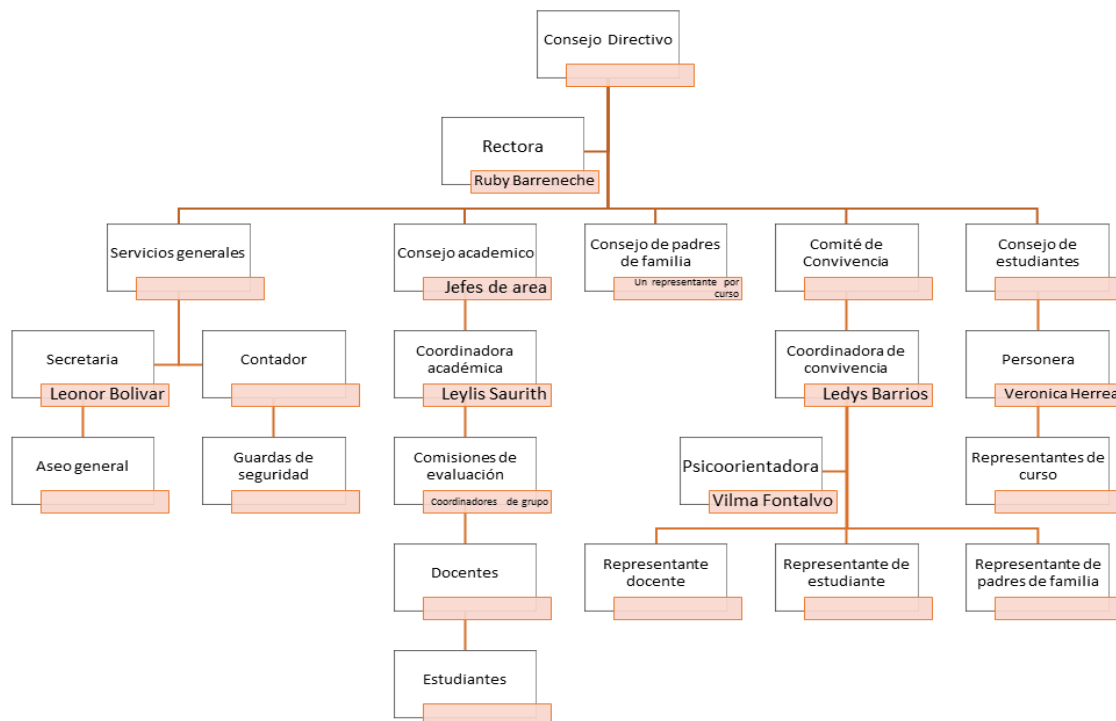
En el 2012 la alcaldesa distrital de Barranquilla, Elsa Noguera de la Espriella, mediante Decreto No 0951 del 04 de octubre, exaltó los 50 años de servicio a la comunidad de la Institución Educativa Distrital Marie Poussepin. Reconocimiento entregado a la entonces Rectora: María Amantina Cataño Yance, durante la misa de acción de gracias en la Catedral Metropolitana, presidida por Monseñor Jairo Jaramillo.

En el 2015 finaliza la dirección como Institución Educativa, la Hermana María Amantina Cataño, al cumplir su etapa laboral con el Distrito, y comienza un nuevo ciclo, pasa a asumir la Rectoría un laico, La Mg. Rubís Esther Barreneche, acogida por toda la Comunidad Educativa; ahora, el antes, Colegio Distrital pasa a ser reconocido como INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL MARIE POUSSEPIN, con licencia única de Funcionamiento según Resolución N° 01459 de Febrero 29 de 2.016. Manteniéndose a través de los años y cambios en el nivel más alto A+.

#### 4.2.7. Organigrama

**Figura 7**

*Organigrama de la IED Marie Poussepin.*



**Fuente:** Elaboración propia, a partir del Proyecto Educativo Institucional de la IED Marie Poussepin (2016).

### **4.3. Análisis de la población participante de la IED Marie Poussepin y sus familias**

#### ***4.3.1. Características sociodemográficas, familiares, educativas y laborales***

Para caracterizar la población estudiantil del grado sexto de la IED Marie Poussepin, se realizó una encuesta en línea a los padres de familia (ver anexo #4), la cual arrojó los siguientes datos.

Las estudiantes de 6to grado de la IED Marie Poussepin se encuentran en un rango de edad entre 9 y 13 años, siendo los 11 años la edad que más prevalece en las niñas de esta población. La mayoría tienen entre 1 y 4 hermanos, y ocupan entre el primer y segundo puesto de los hijos de la familia. En gran parte de los casos, los padres de las niñas no superan los 45 años de edad. Todos cuentan con un nivel de escolaridad por lo menos básico y en muchos casos llegan a ser profesionales con posgrado, más de la mitad de los padres y madres.

Por otro lado, se evidencia que una cifra cercana al 50% de los encuestados cuentan con una familia nuclear, pero hay número considerable de ellos que son familias extendidas.

Las estudiantes viven principalmente en Barranquilla y Soledad, repartidas principalmente en estratos 2 y 3. Estas viviendas son de carácter variado, algunas propias y totalmente pagas, otras en arriendo, o de algún familiar.

La mayor parte de las niñas cuentan con padres que conviven, pero tan solo la mitad aproximadamente están casados.

Un poco más de la mitad de los encuestados manifiesta que su familia está registrada y hace uso de los servicios y beneficios del SISBEN. Es importante resaltar que hay una minoría que se reconoce como afrodescendientes.

En general, no presentan afecciones de salud y las pocas que la manifestaron tenerlas, obedecen a afecciones físicas.

La mayoría de los padres obtienen el sustento familiar a través de un empleo, otro gran grupo lo hace por medio de trabajos independiente, lo anterior les permite a estas familias devengar entre 1 y 4 SMMLV.

#### **4.4. Evaluación de Necesidades y Capacidades de las estudiantes de 6to grado de la Institución Educativa Marie Poussepin**

##### ***4.4.1. Fase preevaluativa***

Las realidades sociales presentan singularidades en sí mismas, por ello cada contexto, grupo o comunidad, recrea una forma de hacer, sentir y ver el mundo. Bajo esa lógica priorizan necesidades y problemas que afectan el desarrollo de su vida cotidiana.

Entendiendo, la necesidad como “la discrepancia existente entre el estado actual y el final deseado” (Pozo y Salmerón, 1999, p. 350), estas necesidades varían de un grupo social a otro, como también las respuestas a las mismas. Por ello, es preciso que se realice un diagnóstico de necesidades en sociedades cambiantes, diversas y complejas que permita la implementación de estrategias eficaces y eficientes para las intervenciones y el posible impacto que generen.

Para fines del presente proyecto, se implementaron diversas técnicas e instrumentos de recolección de información que permitieron establecer las necesidades presentadas en las estudiantes de 6to grado de la IED Marie Poussepin. Cabe resaltar que, las técnicas e instrumentos utilizados para el proceso, se caracterizan por ser de carácter cualitativo en su gran mayoría, aunque se implementó una encuesta que se caracteriza por tener un corte más cuantitativo. A continuación se indican cuáles fueron.

- Observación no participante.
- Entrevistas a docentes directores de grupo del grado sexto.
- Encuesta en línea a padres de familia.
- Revisión de programas estatales.
- Revisión de normas de convivencia escolar.
- Revisión de fuentes investigativas acerca del tema.
- Revisión de fuentes informativas.

Los instrumentos y técnicas implementados proporcionaron información detallada en diferentes ámbitos del problema de estudio, como lo es, la normatividad, la intervención estatal y la literatura, por ello genera una visión holística del mismo que ayuda a la consolidación de propuestas de intervención contextualizadas que respondan a las necesidades particulares de la población estudiantil.

#### ***4.4.2. Fase evaluativa***

A partir de las fuentes documentales anteriormente mencionadas, se procede a realizar una evaluación de las necesidades del contexto y de la población participante, con base en el modelo Bradshaw (como se citó en Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2009), el cual establece cuatro (4) tipologías de necesidades las cuales son: normativas, percibidas, expresadas y relativas.

##### **4.4.2.1. Necesidades normativas.**

Se definen como las carencias que se identifican según una norma o estándar. En este sentido, con respecto a lo evaluado en el presente proyecto, se identifica que la educación formal colombiana ha avanzado mucho en el desarrollo de políticas que promulguen la inclusión, tolerancia y respeto de las diferencias en los ambientes escolares. Es por ello que, la Ley 115 de 1994 establece en su artículo 5 como fines de la educación:

El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación



integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos (Ley 115, 1994).

Teniendo en cuenta lo anterior, la Ley 1620 de 2013 por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, toma aún más relevancia, pues no solo responde a los fines de la educación escolar sino a las necesidades de las complejas sociedades contemporáneas como se evidencia en su artículo 1. En el que se esboza como objeto de la ley, la promoción y fortalecimiento de la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes en los niveles educativos de preescolar, básica y media para prevenir, mitigar la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia, pero más allá de ello, esta Ley tiene entre sus objetivos principales:

Fomentar mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media, particularmente, las relacionadas con acoso escolar y violencia escolar incluido el que se pueda generar a través del uso de la internet, según se defina en la ruta de atención integral para la convivencia escolar (Ley 1620, 2013).

Situación en la que muchas de las escuelas y los entes territoriales, a través de sus Secretarías de Educación, se quedan cortos, pues si bien se implementan estrategias para el

tratamiento de estas conductas e incluso derivan a las Entidades Promotoras de Salud (EPS) de los estudiantes, son pocas las acciones que se generan para la prevención de las mismas. En ese sentido, la IED Marie Poussepin no es la excepción, si bien se sigue una ruta para el tratamiento de las diversas situaciones que se puedan presentar, el componente preventivo está ausente, sobre todo porque se concibe la sexualidad de las niñas como un ámbito en el que, “no se les puede decir nada”, afirma la psicoorientadora Vilma Fontalvo. Aunque el enfoque del colegio no debe ser imponer al estudiante determinada forma de pensar, es su deber brindar herramientas para la comprensión de la realidad, teniendo en cuenta que en la Ley 1620 de 2013, en su artículo 4, se establece que:

Sistema Nacional de Convivencia tiene como uno de sus objetivos la promoción, **prevención**, desarrollo de estrategias, detección temprana de todas aquellas conductas que atentan contra la convivencia escolar, la ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de preescolar, básica y media, particularmente, las relacionadas con acoso escolar y violencia escolar incluido el que se pueda generar a través del uso de la internet, según se defina en la ruta de atención integral para la convivencia escolar. (Ley 1620, 2013).

En esa línea, se visibiliza la carencia de la institución educativa en cuestión para la prevención de conductas de acoso que generan situaciones que afectan los ambientes convivenciales. También, se debe tener en cuenta que tanto el Código de Infancia y Adolescencia, la Política Pública de Infancia y Adolescencia y la Ley 1620 establecen un

enfoque de género conceptualizado como, “(...) el reconocimiento de las diferencias sociales, biológicas y psicológicas en las relaciones entre las personas según el sexo, la edad, la etnia y el rol que desempeñan en la familia y en el grupo social” (Código de Infancia y Adolescencia, 2006, Artículo 12). Estas diferencias muchas veces no son tenidas en cuenta en la institución o se han llegado a ver como un problema desde las mismas, problema que según el discurso de algunos educadores entrevistados se debe solucionar.

#### **4.4.2.2. Necesidades percibidas.**

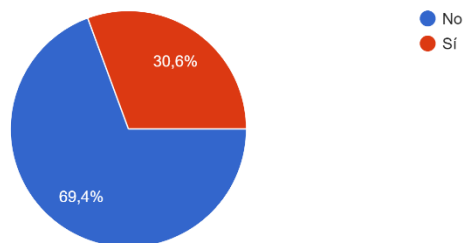
Para evaluar las necesidades percibidas, definidas por Bradshaw (citado por CLACSO, 2009) como aquellas que sienten los participantes del fenómeno, se realizó una encuesta en línea a los padres de familia de los estudiantes del grado sexto. De esta manera, se obtuvo respuesta de 50 familias pertenecientes a dicho grupo. En esta, se abordaron dos temas esenciales para la comprensión de la etapa por la cual están atravesando las niñas del grado y el manejo que se le ha brindado desde casa, uno de ellos fue la aceptación de su aspecto físico.

Siendo así, al indagar si han notado sus acudidas algún inconformismo con su aspecto físico, la encuesta realizada por 50 familias arroja que 15 niñas, no se sienten a gusto con su cuerpo, según la percepción de sus padres, como se evidencia en la Figura 8; situación que se vive en una etapa en donde se dan los mayores cambios corporales del ser humano y que se puede llegar a configurar como un factor de riesgo para llegar a ser víctima de acoso escolar.

### Figura 8.

*Tabulación de la pregunta sobre la percepción de su aspecto físico.*

¿Alguna vez ha percibido que a la estudiante le disgusta algún aspecto físico de su cuerpo?  
49 respuestas



**Fuente:** Resultados de la encuesta en línea a padres de familia de las estudiantes de sexto grado de la IED Marie Poussepin.

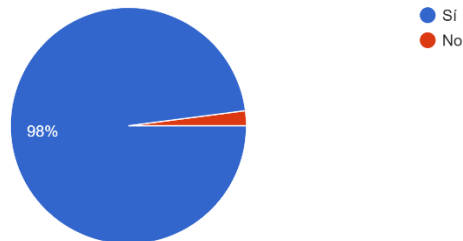
Otro de los aspectos a analizar es la información que se brinda desde casa acerca de la educación sexual y la etapa en la que se está adentrando, por ello se intentó establecer si desde la casa la estudiante obtenía algún tipo de información acerca de su cuerpo, de la etapa en la que esta y los cambios que en esta se producen, obteniendo un 98% de 50 familias encuestadas, como muestra la Figura 9, en que se dan espacios para el diálogo de estos temas.

### Figura 9

*Tabulación de la pregunta sobre el diálogo de los padres con sus hijos en torno a los cambios físicos experimentados.*

¿Ha dialogado con la estudiante acerca de los cambios que ha experimentado o va a experimentar su cuerpo en la etapa de desarrollo?

49 respuestas



**Fuente:** Resultados de la encuesta en línea a padres de familia de las estudiantes de sexto grado de la IED Marie Poussepin.

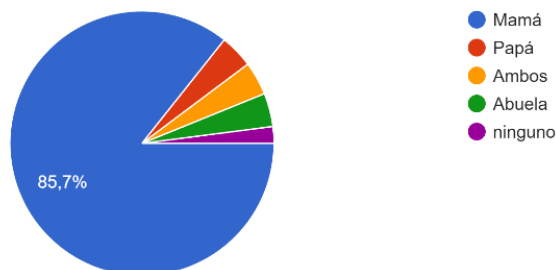
Por último, se evidencia la configuración de la figura materna como aquella que es preponderante en la construcción de confianza, por ello, se torna en una persona esencial no sólo para educar desde la casa, sino para articular con la escuela en la prevención de determinadas conductas, como bien se muestra en la Figura 10.

### **Figura 10**

*Tabulación sobre la pregunta con relación al nivel de confianza entre las estudiantes y los miembros de su núcleo familiar.*

Según su percepción, ¿Con cuál de las personas del núcleo familiar tiene más confianza la estudiante?

49 respuestas



**Fuente:** Resultados de la encuesta en línea a padres de familia de las estudiantes de sexto grado de la IED Marie Poussepin.

Cabe destacar que, también se realizaron entrevistas a docentes directores de grupo que orientan procesos de enseñanza-aprendizaje en el grado sexto, con el fin de identificar necesidades convivenciales que se presentan en esta población. Entre ellos se encuentra la docente de educación religiosa, la cual tiene 17 años laborando en la institución, quien actualmente está a cargo de la coordinación de grupo del grado sexto A. Ella afirma que, “los medios de comunicación si bien brindan muchas avances a la humanidad, por el mal manejo de ellos muchas veces no forman sino que desinforman” (Acosta, 2023). Este aspecto se ha convertido en trascendental para identificar problemas en las niñas.

Bajo esta misma lógica, la docente considera que la sexualidad permeada por las redes sociales y la massmedia está viéndose caracterizada como, “una cuestión de moda y presiones

sociales” (Acosta, 2023), generando unas malas prácticas de la misma. De acuerdo con su discurso, la docente considera que todo esto ha orillado a las juventudes a una determinada orientación en su identidad sexual, quitándole la libertad de elegir y normalizando concepciones que para ella no son normales, al punto de volverlas ley. Sin lugar a duda, esto evidencia cierta resistencia por parte de los docentes, a las diversidades y a la construcción de una sociedad un poco más plural.

Por otra parte, apunta que en el grado 6ºA, si bien se identifican conductas infantiles de algunas niñas, la sociedad actual las presiona para que se vuelvan adolescentes, creando, como afirma la docente: “una falta de identidad” que termina derivando en una falta de aceptación de sí misma (Acosta, 2023).

Respecto a las faltas convivenciales, la docente afirma: “se ha tenido brotes de bullying, burlas, se escribían cosas por Whatsapp, el problema trascendió a verse reflejado en conductas de cutting, depresión y deseos suicidas, tanto así que algunas niñas fueron retiradas de la institución” (Acosta, 2023). Aunque el colegio ha logrado trabajar este tipo de problemas a través de los equipos interdisciplinarios que se conforman con los estudiantes practicantes enviados por las universidades, no existe un programa o proyecto institucional que se enfoque en la prevención de este tipo de situaciones, más allá del reglamentario Proyecto de Sexualidad.

Así mismo, la docente identifica muchas niñas que en la postpandemia, “reflejan una profunda tristeza, muchas de ellas vacíos o duelos inacabados por la situación vivida” (Acosta, 2023), que terminan afectando los procesos de socialización de las mismas y que los docentes lo único que pueden hacer es derivarla a psicorientación.

Por último, la docente resalta que, si bien desde la escuela de padres se trabajan estas situaciones, “la respuesta de los padres es deficiente” (Acosta, 2023), como proposición final apunta que si bien el proyecto está enfocado en la prevención se debería implementar en los grados novenos en donde se vivencia mucho más la problemática.

También, se realizó una entrevista al docente de Educación Física, el cual lleva laborando hace 7 años en la institución. El identifica que en muchos casos las niñas ocultan las enfermedades para no ser molestadas por sus compañeras, situación en la que él debe estar alerta para no generarle un prejuicio mayor a la estudiante y ayudarle a reintegrarse a sus actividades escolares normales.

Por último, se entrevistó a la psicorientadora encargada de la Básica Secundaria y la Media Vocacional, quien identifica como necesidades principales las de carácter emocional, muchas veces por las dinámicas laborales de los padres quedan solas y sin ningún tipo de ayuda en casa, esta situación ha ido en aumento.



La psicorientadora resalta que las niñas que se recibieron en la postpandemia son totalmente distintas a las estudiantes antes de, que todas no sobrellevaron la situación de la misma manera y que en la escuela se han generado necesidades diferentes a las que se venía acostumbrado a trabajar, entre ellas resalta: “el año pasado hubo muchas niñas con ansiedad, vacíos afectivos, problemas emocionales que ha ido disminuyendo con el paso del tiempo y la adaptación del estudiantado” (Fontalvo, 2023).

Al indagar por el grado sexto, comenta que por estar en la transición entre primaria y bachillerato se desadaptan, incumplen los compromisos académicos y a nivel convivencial se generan “chismes” e incluso por el desconocimiento de los procesos, “quieren llamar a todo bullying” (Fontalvo, 2023). Así como también, se les hace fácil juzgar al otro cuando ven una muestra de afecto entre amigas.

La psicorientadora resalta que una de las características en común de las niñas es que están muy solas, generando vacíos afectivos por lo que se apegan a las compañeras como un elemento de salvación muchas veces desarrollando un conflicto y confusión en la identidad sexual, o produciendo acoso por parte de esa compañera a la que se apegaron. La docente trae a colación, desde su percepción, que en el imaginario de las estudiantes es equiparable la atracción a la aceptación social.

El desarrollo de ese tipo de conductas en las que muchas veces una estudiante no puede identificarse como homosexual o heterosexual, sino que se ve influenciada por

diferentes factores siguiendo patrones externos, las docentes lo describen como “moda”, afirman que sobre todo en el grado noveno es donde más prevalece este tipo de situaciones de niñas abrazándose y dándose besos. Situación que ha ocasionado el retiro de estudiantes de la institución “porque aquí había mucho lesbianismo”, también afirma que “muchas niñas se retiraron por no resistir la presión” ante este tipo de situaciones.

Por otra parte, se evidencia que la docente presenta un sesgo referente a este tema, pues plantea que se puede corregir haciendo prevención desde las niñas pequeñas para que no tomen esa moda, pues ya con mayor edad es un tema difícil de tratar, “nosotros a veces con ese problema de identidad sexual, a veces no sabemos cómo manejarlo porque manejarlo con los papás es difícil por las leyes de la libre expresión, las niñas algunas lo consideran como una moda que no les pueden decir nada, que hay grupos en la sociedad que las apoya” (Acosta, 2023).

Se evidencia que está inconforme porque como institución están limitados, no pueden imponer pautas correctivas para lo que ella afirma: “es cuestión de imitación sin tomar conciencia de lo que hacen” (Acosta, 2023), lo cual puede ser cierto porque los jóvenes están en esa búsqueda de identidad y de formación del carácter, de algunos rasgos de personalidad, pero la escuela debe ser una guía en ese proceso, no una institución punitiva, ni correctiva.

Así mismo, resalta el papel de las redes sociales en la vida de las estudiantes, para ella: “las redes influyen negativamente y el uso que se les da, están mal encausadas, los padres deben orientar a las niñas para hacer un manejo positivo de las redes” (Fontalvo, 2023).

Al indagar por los problemas específicos de aceptación corporal, la psicorientadora plantea que en la institución se han desarrollado problemas graves alrededor de este tema, algunas niñas han desarrollado enfermedades como la bulimia y anorexia, por la no aceptación de su cuerpo, algunas “dicen estar gordas y no es así, dejan de comer”, buscando aceptación social.

Ahora bien, la docente plantea que uno de los escenarios que más se deben trabajar es la prevención de los “celos por amistad que puede ser semilla para desencadenar situaciones más complejas” (Fontalvo, 2023), según lo que ella percibe.

Al realizar observaciones de aula se notaron patrones comportamentales que evidencian una marcada diferenciación de roles masculinos y femeninos, en dramas observados en el aula se caracterizan las masculinidades y feminidades de una forma bastante tradicional. Si bien se identifican con los cambios del papel de la mujer en las sociedades posmodernas, aún existe cierto por conductas de pareja y tabúes acerca de la representación de la masculinidad o feminidad fuera de lo tradicional en aspectos como el actuar, vestir, expresarse, la decisión sobre el propio cuerpo, la maternidad, entre otros.

Respecto al anterior análisis, se identifican diversas necesidades que suponen una oportunidad de mejora para la construcción de paz en el ambiente escolar, entre ellas se encuentran: la falta de autoaceptación, agresión verbal o psicológica hacia las compañeras, la intolerancia hacia quien es diferente, la ausencia paternal.

Por ello, desde la mirada de pedagogía social y la educación social se afirma que si bien estas necesidades se circunscriben a una cultura violenta, solo desde la voluntad de los participantes podrá generarse un cambio en estas conductas y sólo desde ellos se podrá construir una verdadera paz., realizando un reconocimiento e implementación de la paz y la no violencia como fundamentos esenciales para este cambio.

En ese sentido el papel de la educación social se fundamenta en estimular, motivar y alumbrar desde la potencialidad interna del sujeto en la que se despliegan las disposiciones ya existentes (Serrano, Llamas & Fernández-García, 2014).

#### **4.4.2.2. Necesidades relativas.**

Para realizar la evaluación de necesidades relativas, se analiza la investigación realizada por Sánchez y Sánchez (2018), titulada “Particularidades de la convivencia escolar en las escuelas del suroriente de Barranquilla”, la cual tuvo como uno de sus objetivos, “(...) analizar la convivencia escolar desde la perspectiva de la pedagogía afectiva en instituciones educativas del suroriente de Barranquilla, para mejorar el trato en comunidad” (Sánchez y Sánchez, 2018, p. 92). Como también, “(...) identificar las situaciones que alteran la convivencia de las instituciones educativas; detectar fortalezas y debilidades de la convivencia en cada una de las comunidades educativas” (Sánchez y Sánchez, 2018, p. 100).

En esta se caracterizan los ambientes convivenciales de cuatro instituciones educativas ubicadas en el suroriente de la ciudad, se identifican las situaciones que influyen en los problemas convivenciales de las instituciones y se encuentran dinámicas que son comunes al contexto estudiado, tal y como se muestra en la Figura 11.

### Figura 11

*Principales situaciones que afectan la convivencia en Instituciones Educativas del suroccidente de Barranquilla.*



**Fuente:** Elaboración propia, a partir de Sánchez y Sánchez (2018, p. 104).

Por otra parte, el informe estipula conductas que tienen menor recurrencia en el contexto estudiado o no se dan en el mismo, así como se muestra en la Tabla 6.

### Tabla 6

*Conductas con menor incidencia que afectan la convivencia en las Instituciones Educativas del suroccidente de Barranquilla.*

<b>Contexto</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Conducta</b>
Institución Educativa	21%	No hay democracia en los colegios.
Institución Educativa	60%	No separan a los que pelean, los incitan a pelear.
Espacios públicos	50%	Participan en peleas por fuera de la institución.
Institución Educativa	43%	Toman sin permiso objetos de otros estudiantes.
Hogares	10%	IE N°3, dicen recibir maltrato en sus hogares.
Hogares	35%	Reciben en sus hogares cantaletas, gritos e insultos.
Hogares	48%	Aceptan poca comunicación en su familia.
Hogares	24%	Aceptan violencia entre miembros de su familia.
Institución Educativa	42%	Agresiones con puños, patadas, u objetos contundentes (pero en Instituciones 1 y 3, 53%).
Institución Educativa	63%	Se molestan, esconden sus útiles escolares u objetos personales, y los tiran al suelo (en Institución N° 3).

**Fuente:** Elaboración propia, a partir de Sánchez y Sánchez (2018, p. 104).

Cabe aclarar que la población tomada para su estudio en esta investigación es mayoritariamente (75%) de un estrato socioeconómico 1 y 2 y, según el análisis que realizan los autores afirman que gracias a la exposición de la violencia tanto dentro como fuera de casa, pues resaltan que la zona de donde provienen los estudiantes se constituye como una de las más violentas de la ciudad, en esta se evidencia la presencia de pandillas y grupos que se dedican al crimen organizado (Sánchez y Sánchez, 2018, p. 105), los estudiantes naturalicen formas violentas de socialización y de defensa en un contexto agresivo, situación que termina por reflejarse en las IED.

Si bien, en la IED Marie Poussepin, no se han identificado conductas que se pueden generen un riesgo físico a las estudiantes, como los puños y patadas, si poseen elementos en común como son las agresiones por redes sociales, evidenciada en los discursos de los docentes y su queja al mal manejo de las mismas, las agresiones verbales en el aula, entre otros.

#### **4.4.2.3. Necesidades expresadas.**

Por último, se evalúan fuentes informativas que dan cuenta de las necesidades expresadas del contexto. Entre estas se destaca la estrategia denominada “Hablemos” implementada en todo el distrito de Barranquilla por la Alcaldía de Barranquilla. Uno de los

escenarios en los que se desarrolló fueron las Instituciones Educativas oficiales. Esta estrategia tuvo como objetivo, “(...) brindar herramientas para que los barranquilleros cuiden su salud mental y la de los suyos, especialmente con el denominado efecto postpandemia en los hogares, fue uno de los frentes del Distrito para velar por el bienestar integral de los ciudadanos” (Alcaldía de Barranquilla, 2022, párr. 1).

Para lograr el alcance de esta estrategia, se establecieron unos centros de escucha con profesionales en psicología. Esta estrategia ha prestado atención a 60 instituciones entre las cuales se encuentra la IED Marie Poussepin, en la cual la rectora Ruby Barreneche, afirmó que al retornar a las aulas afloraron situaciones que estaban represadas (El Herald, 2022).

Así mismo, la Alcaldía de Barranquilla afirma que la vacuna emocional “Hablemos” intervino un total de 6.049 personas en el primer semestre de 2022, en diferentes etapas de vida, distribuidas de la siguiente manera: 206 niños (3,4 %) 2.927 adolescentes (48,3 %); 2.753 adultos (45,5 %) y 163 adultos mayores (2,69 %) (Alcaldía de Barranquilla, 2022, párr. 16), evidenciando una mayor afectación en los adolescentes, por lo cual el secretario de Salud, Humberto Mendoza afirma para El Herald (2022) que se prioriza la población juvenil pues son estos los que están, “mostrando los efectos de agudización de la postpandemia, de jóvenes que se están quejando de padres que hablan mucho por celular” (El Herald, 2022 párr. 4). Gracias a lo expuesto anteriormente, se evidencia una necesidad latente de atención desde la familia, pero también de los entornos próximos de los adolescentes.



En esa misma línea, en el año 2022 la Secretaría de Educación Distrital reportó un incremento en los casos de intolerancia en las Instituciones Educativas, por ello puso en marcha la estrategia “Tranqui-Lamente” en alianza con la organización Click-Clack, la cual buscaba realizar acciones pedagógicas a través de material didáctico, medios de comunicación y redes sociales para la reducción de los casos de intolerancia.

La estrategia Tranqui-Lamente contenía un paquete de herramientas que constaban de una bitácora con situaciones, ejercicios y orientaciones; un juego de cartas; contenidos audiovisuales; un kit de señalética para actividades corporales. Con esta estrategia llegaron a 50 instituciones educativas, beneficiando a 2.000 docentes, 2.500 estudiantes y 2.500 acudientes, brindando un enfoque integral al proceso al tener en cuenta la familia como institución base para la formación del individuo (Click-Clack, 2023, párr. 3).

#### ***4.4.3. Fase postevaluativa***

Al realizar todo el recorrido a través de las diferentes tipologías de necesidades, Pozo y Salmerón (1999) plantean que para priorizar necesidades se deben establecer criterios de referencia, e identifican tres criterios generales: de importancia, urgencia y alternativas de

resolución. Bajo esta lógica y, aunque si bien se identifican necesidades que trabajar con padres de familia y docentes, se prioriza el trabajo con las estudiantes, pues permite la escogencia de los tres criterios, de importancia, urgencia y alternativas de resolución, este último abarca los dos anteriores para la naturaleza de la intervención socioeducativa.

#### 4.4.3.1. Priorización de necesidades.

**Tabla 7**

*Priorización de necesidades.*

<b>Criterio de Importancia</b>	<b>Criterio de Urgencia</b>
Carencia de programas de prevención en materia de convivencia escolar.	Mal manejo de las redes sociales y las implicaciones que esto tiene para la vida en sociedad.
Falta de información o esclarecimiento de información de las situaciones, a nivel de convivencia escolar y su tipificación.	Dificultad para manejar emociones y realizar procesos de resiliencia.
	Dificultad en la comunicación asertiva y comprensión del otro.
	Dificultad para respetar las diferencias o aquello que está fuera de lo heteronormado.

**Fuente:** Elaboración propia.

#### 4.5. Diagnóstico final

Realizado el análisis y priorización de las necesidades de la población estudiantil del grado sexto, según criterios de importancia y urgencia, se procede a establecer posibles causas y consecuencias de dichas necesidades.

**Tabla 8**

*Diagnóstico final de las necesidades de las estudiantes de sexto grado de la IED Marie Poussepin.*

Aspecto	Descripción	Posibles causas/Consecuencias
Enfoque de prevención	Si bien la norma establece que en las Instituciones Educativas se deben implementar programas de prevención de problemas escolares y detección temprana de los mismo, realmente no se hace, por el contrario, solo se activan las rutas cuando se presenta la situación a nivel convivencial.	Falta de información acerca de las herramientas legales para la prevención de las situaciones convivenciales, sobre todo aquellas que tocan el tema de identidad de género.  Tabú acerca de la homosexualidad y la diversidad de género en la comunidad educativa en general.

	<p>Aunque a nivel institucional establecen algunos programas, estos tienden a ser transitorios, sólo se activan cuando los casos de abuso, acoso, bullying, aumentan en la ciudad.</p>	<p>Comprensión de la sexualidad como un tema individual y no desde un enfoque social como política de salud pública.</p> <p>Las Instituciones Educativas derivan en las Secretarías de Educación los programas de prevención, sin implementar programas constantes y que supongan un seguimiento a los mismos.</p> <p>A raíz de todo lo anterior, se generan dinámicas de irrespeto hacia algunas estudiantes, etiquetas por portar objetos que se consideran masculinos o tener conductas poco femeninas.</p>
<p>Manejo de redes y responsabilidades como ciudadanos digitales</p>	<p>El mal manejo de las redes sociales supone un factor de riesgo para la generación de acoso dentro y fuera del aula. Se evidencia que en la IED, se han presentado situaciones relacionadas con</p>	<p>Desconocimiento de las implicaciones legales que genera el mal manejo de las redes sociales.</p>

	<p>comentarios mal intencionados o hirientes hacia compañeros e incluso docentes, expresados a través de redes sociales</p>	<p>Uso de las redes como medio para suplir tiempo familiar.</p> <p>Falta de supervisión en el manejo de redes y dispositivos tecnológicos por parte de los acudientes.</p> <p>Todo esto deriva en faltas y agresiones a través de redes sociales, divulgación de información falsa, ciberbullying e incluso la persona afectada puede atentar contra su propio cuerpo y su vida.</p>
<p>Desconocimiento de derechos y deberes escolares</p>	<p>Desconocimiento y/o omisión de los derechos de los demás y los deberes propios, lo que genera la práctica de conductas que atentan contra los mismos, dentro del clima escolar.</p>	<p>Carencias en programas de promoción de derechos y deberes escolares, para el reconocimiento de la población estudiantil, que ayuden al respeto y cumplimiento de los mismos.</p> <p>Incumplimiento de los derechos y deberes escolares por parte de los estudiantes</p>

		de forma reiterada, muchas veces llegando a realizar faltas graves.
Respeto y tolerancia hacia la diversidad	<p>En la IED se presenta situaciones de incomprensión frente a la población diversa, por parte de docentes y estudiantes, dejando en evidencia una falta de tolerancia hacia lo diverso, llegando a enmarcar las identidades de género diversas como una situación problema.</p> <p>Así mismo, se desarrolla una cultura en la que se ataca lo que no se comprende, en este caso el gusto por una persona del mismo sexo.</p>	<p>La institución es de carácter religioso y se rige con base a valores cristianos, que influyen en la formación de las estudiantes y en la cosmovisión de algunos docentes, también la crianza heteronormativa de algunas estudiantes juega un papel fundamental en la incomprensión de la diversidad y las diferencias sociales.</p> <p>Aunado a lo anterior, como sociedad se ha naturalizado la violencia como forma de socialización, la cual se desarrolla en mayor o menor medida según los actores que se presenten en el contexto circundante al individuo.</p>

		<p>Como consecuencias a este tipo de conductas se apuntan:</p> <p>Intolerancia hacia aquellas formas de hacer, sentir y vivir diferentes a la propia.</p> <p>Rechazo y agresiones a las personas que no encajan en la idea socialmente aceptada de la feminidad y la masculinidad.</p>
--	--	--

**Fuente:** Elaboración propia.

## **5. Planificación metodológica de la propuesta de intervención socioeducativa**

Reconociendo la evaluación de necesidades y el diagnóstico final presentado en el apartado anterior, se considera pertinente realizar una propuesta de intervención socioeducativa enfocada en las estudiantes de 6to grado de la IED Marie Poussepin, con el fin de promover la prevención y transformación de conductas de acoso escolar y bullying, desde la igualdad de género.

A continuación, se describen los objetivos de la propuesta.

### **Objetivo general:**

- Reconocer las prácticas ciudadanas para las mejoras convivenciales y prevención de acoso, desde la acción individual y colectiva, en las aulas presenciales y la virtualidad, a partir de una mirada de igualdad de género.

### **Objetivos específicos:**

- Identificar los patrones y discursos desarrollados desde la escuela y la familia en cuanto a lo diferente (diverso) en el género.



- Identificar patrones conductuales que afectan a los demás, tanto en entornos virtuales como presenciales.
- Establecer diferencias entre bullying y acoso escolar.
- Conocer derechos y deberes alrededor del manual de convivencia escolar y el mundo digital.
- Crear estrategias para la resolución pacífica de conflictos en la IED Marie Poussepin, enmarcados en un enfoque de género.

## **5.1. Definición conceptual y descripción de las estrategias y actividades de la propuesta de intervención socioeducativa**

### ***5.1.1. Definición conceptual***

La propuesta de intervención socioeducativa se compone de talleres que buscan responder a cada uno de los objetivos planteados. Según Cano (2012), el taller posibilita el trabajo en y con grupos, trabajo organizado por medio de técnicas que generan un diálogo colectivo, permitiendo brindar un rol activo al participante para la producción de aprendizajes que lleven a una transformación individual y colectiva de los mismos.

Los talleres se basan en técnicas grupales como son: el sociodrama, la lluvia de ideas, técnicas grupales, collage, con las cuales se busca la reflexión colectiva y concientización del grupo acerca del acoso escolar enmarcado en un enfoque de género. Así mismo, se establece una reflexión individual a partir del taller denominado “Carta a mí mismo”, todo con el fin de generar un impacto en las estudiantes y mejora de los ambientes convivenciales de la IED.

### 5.1.2. Descripción de los talleres

**Tabla 9.**

*Taller #1. Collage*

<b>Clasificación</b>	Presentación de participantes y “Collage”.
<b>Objetivos</b>	Romper el hielo y presentación de los participantes de la intervención Identificar los patrones y discursos desarrollados desde la escuela y la familia en cuanto a lo diferente (diverso) en el género.
<b>Descripción/ Metodología</b>	<b>Inicio:</b> Se debe ubicar a los participantes en un círculo y cada uno debe tomar el hilo y se lo tira a una persona que conozca, presentándola al grupo y así sucesivamente hasta que se llegue a presentar el grupo completo. Después, se debe devolver el hilo a la persona que se presentó, aprovechando, para preguntar por las expectativas sobre el taller. Al momento que cada persona se vaya presentando, uno de los facilitadores entregará la escarapela con el nombre, al

finalizar se les preguntará las expectativas que tienen acerca del proyecto y el taller en específico.

**Desarrollo:** Primero se les pedirá a las estudiantes visualizar, situaciones en las que identifiquen problemas con personas diversas, comentarios que hayan escuchado o les hayan dirigido a ellas en su entorno escolar o familiar acerca de discriminación o tabúes de género. Este lo expondrán en el grupo, para luego, identificar palabras claves del tema, a través de recortes, dibujos que ayuden a representar esos discursos que identifican en la sociedad y los que ellas reproducen, después organizarán todo en una cartulina, se pueden complementar con frases o lo que las estudiantes consideren pertinente.

Las estudiantes se dividirán en 3 grupos de 5, los cuales al final deberán socializar su collage.

En la socialización de cada collage se preguntará ¿qué quisieron representar las estudiantes en cada trabajo? ¿Cómo implementarían lo que plasman en su vida diaria? ¿Cómo pueden contribuir a generar un cambio en torno a como la sociedad ve a las mujeres y a la comunidad LTBIQ+?

**Tiempo de socialización** 5 min por grupo.

**Cierre:** Se realizará un círculo en donde de manera voluntaria las participantes expresen cómo se sintieron en el taller, cómo evalúa la actividad, qué cosas le gustaron y cuáles no de las actividades, qué propuestas harían, etc.

<b>Indicador</b>	<p>Porcentaje de estudiantes que reconoce situaciones donde se identifiquen los discursos y acciones que denoten una concepción acerca de las poblaciones diversas en la escuela y en su familia</p> <p>Capacidad de análisis y reflexión frente a los discursos y comportamientos socialmente aceptados frente a la población diversa</p>
<b>Cronograma</b>	2 de Mayo
<b>Participantes</b>	15 estudiantes de sexto grado, educadora social (facilitadora), acompañamiento del departamento de orientación escolar
<b>Duración</b>	1 hora y 30 minutos.
<b>Recursos</b>	Cartulina, colores, goma, revistas, hilo, escarapelas y marcadores.

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 10**

*Taller #2. “En cuerpo ajeno”.*

<b>Clasificación</b>	Parte central “En cuerpo ajeno”.
<b>Objetivo</b>	Identificar patrones conductuales que afectan a los demás, tanto en entornos virtuales como presenciales.
<b>Descripción/ Metodología</b>	<b>Inicio:</b> Para iniciar se les solicitará a las estudiantes que intenten recordar alguna situación convivencial que, de manera voluntaria, quieran compartir dentro de la confianza y confidencialidad del grupo.

	<p><b>Desarrollo:</b> Las estudiantes voluntarias expondrán un caso puntual en donde identifiquen la transgresión de un derecho a un compañero por parte de un integrante de la comunidad educativa, ya sea en un entorno virtual o presencial, luego, la facilitadora pedirá que de manera voluntaria otro participante describa, las emociones que identifica en la situación y las posibles soluciones que ella plantearía. Cabe resaltar que se enfatizará en las situaciones que tengan un componente de identidad de género.</p> <p><b>Cierre:</b> Se realizará un mural, en papel bond, donde plasmen esos sentimientos que afloraron durante el taller, en segunda instancia se invitará a reflexionar si hubo algún cambio de ellos o de su perspectiva frente a las situaciones expuestas, si se identificaron con alguna de las situaciones o si se comprendieron todos los sentimientos, pensamientos e implicaciones que se pueden generar en una persona con nuestras acciones.</p>
<b>Indicador</b>	Reconoce acciones propias que han afectado a otras personas, prejuicios y reflexiona sobre estas conductas y las implicaciones emocionales que tiene para el agredido, como las implicaciones a nivel convivencial y legal que tiene para el agresor.
<b>Cronograma</b>	3 de mayo
<b>Participantes</b>	15 estudiantes de sexto grado, educadora social (facilitadora), acompañamiento del departamento de orientación escolar
<b>Duración</b>	1 hora.

<b>Recursos</b>	Físicos (salones), hojas de papel, marcadores, lápices.
-----------------	---

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 11**

*Taller #3. “Sociodrama”.*

<b>Clasificación</b>	Parte central Sociodrama “Situaciones convivenciales – Ley 1620 de 2013”
<b>Objetivo</b>	Establecer diferencias entre bullying y acoso escolar.
<b>Descripción/Metodología</b>	<p><b>Inicio:</b> Se recordarán los casos traídos a colación en el encuentro anterior, se pedirá a las estudiantes que escojan una situación o propongan otra para ser representada en el grupo.</p> <p><b>Desarrollo:</b> El sociodrama como técnica que sirve para el análisis de temas, basándose en situaciones o hechos reales (Grundmann y Stahl, 2002).</p> <p>La convivencia escolar es un fenómeno que genera situaciones que permiten trabajar este tipo de actividades. Para el desarrollo de esta, se divide la población en dos grupos, uno de ellos tendrá como tema el acoso escolar y el otro el bullying. Deberán preparar una presentación para lo cual contarán con 30 minutos durante el cual se discute el tema, se comparten opiniones y experiencias, así mismo se identifican roles y responsabilidades dentro del grupo. Al finalizar este tiempo contarán con 10 minutos adicionales para ensayar la puesta en escena del sociodrama, luego se hace la representación de cada grupo y, se realizan preguntas orientadoras, ¿Qué situación se presenta? ¿Se transgrede a la</p>

	<p>persona? ¿Por qué? ¿Consideras que es acoso o bullying?  ¿Qué diferencias encuentras entre una situación y la otra?  Según lo analizado, ¿qué diferencia encuentras entre el bullying y el acoso?</p> <p><b>Cierre:</b> Cuando se hayan presentado los grupos, se analizan las situaciones, se hacen las reflexiones y conclusiones acerca de los aprendizajes que ha suscitado el mismo. Por último, las estudiantes realizaran una infografía en grupo, donde plasmen lo aprendido y los cuestionamientos que deja la actividad en su vida cotidiana.</p>
<b>Indicador</b>	Identifica y analiza las diferencias entre acoso escolar y bullying, emplea estas diferencias en su contexto evitando la desinformación con sus compañeras
<b>Cronograma</b>	10 de mayo
<b>Participantes</b>	15 estudiantes de sexto grado, educadora social (facilitadora), acompañamiento del departamento de orientación escolar.
<b>Duración</b>	60 minutos.
<b>Recursos</b>	Físicos, humanos, marcadores, cartulinas, colores, revistas.

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 12**

*Taller # 4. “Yo digital”.*

<b>Clasificación</b>	<p>El yo digital (Derechos y deberes) y su huella en la vida de los demás.</p> <p>Carta a mí mismo</p>
----------------------	--

<b>Objetivo</b>	Conocer derechos y deberes alrededor del manual de convivencia escolar y el mundo digital.
<b>Descripción/Metodología</b>	<p><b>Inicio:</b> La facilitadora realizará preguntas acerca del reconocimiento del manual de convivencia, sus derechos y deberes.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se realizará una capacitación sobre derechos y deberes del manual de convivencia, de forma dinámica, la facilitadora realizará la división del material y entregará una de esas partes a las estudiantes para que haga lectura de los apartados acerca de la tipificación de situaciones convivenciales establecidas en el manual de convivencia, luego cada una expondrá lo comprendido en el documento asignado, cuando todas hayan terminado, la facilitadora presentará diversas diapositivas donde se evidencia cada una de las situaciones expuestas, a lo cual las estudiantes deberán identificar cada tipología de la situación, esta primera parte de la actividad busca dar a conocer los aspectos antes mencionados y aclarar dudas sobre los mismos. Posterior a esto, la estudiante deberá realizar una carta a sí misma, la cual consiste en aplicar lo aprendido, a través de una carta dirigida a ella misma en el futuro.</p> <p><b>Cierre:</b> Por último, se realizarán preguntas orales de las emociones suscitadas, sugerencias para el taller, oportunidades de mejora que identifiquen, etc.</p>
<b>Indicador</b>	Reflexiona acerca de los deberes y derechos como estudiante y ciudadana y las implicaciones que estos tienen en su reproducción social.



<b>Cronograma</b>	18 de mayo
<b>Participantes</b>	15 estudiantes de sexto grado, educadora social (facilitadora), acompañamiento del departamento de orientación escolar
<b>Duración</b>	30 minutos.
<b>Recursos</b>	Físicos, humanos, marcadores, hojas de block, colores, video beam y computador.

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 13**

*Taller #5. “¿Qué hago yo por mí y por ti?”*

<b>Clasificación</b>	¿Qué hago yo por mí y por ti? Lluvia de ideas con base al manual de convivencia
<b>Objetivo</b>	Crear estrategias para la resolución pacífica de conflictos en la IED Marie Poussepin, enmarcados en un enfoque de género.
<b>Descripción/ Metodología</b>	<p><b>Inicio:</b> Para darle inicio al taller se socializa las actividades a realizar, el tiempo requerido para las mismas y se exponen las reglas de la lluvia de ideas, basados en Grundmann y Stahl (2002, p. 53).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. No se discuten las ideas en el momento de la recolección.</li> <li>2. Cada idea es aceptada sin recibir crítica alguna.</li> <li>3. Las ideas no están sujetas a derechos de autor.</li> </ol> <p><b>Desarrollo:</b> La lluvia de ideas es una técnica que se utiliza para generar un amplio número de ideas con relación a un</p>

	<p>tema (Grundmann y Stahl, 2002). En este caso se hará de manera escrita y se expondrán en un periódico mural.</p> <p>A cada participante se le entregara un papel en el cual deberá escribir de manera precisa ¿Cuál es la manera adecuada para resolver un conflicto de forma rápida y eficaz?. La estudiante dispondrá de 15 minutos para pensar y redactar su idea, una vez se cumpla este tiempo cada estudiante fijara el papel con su idea escrita en el periódico mural, después se comparten las ideas y se reflexiona sobre el tema.</p> <p>Para un segundo momento se plantea un caso en el que se evidencie de manera clara el acoso escolar, sobre el cual cada estudiante deberá plantear una ruta para atención del caso, en el cual ella figuraría como víctima. La estudiante contará con el mismo tiempo del primer momento, para pensar y escribir su idea, se finaliza con la socialización de las ideas y una ruta de resolución creada por las estudiantes.</p> <p>Dicha ruta será orientada por la facilitadora tomando como base las rutas planteadas en la ley 1620 y el manual de convivencia de la institución, cabe resaltar que las rutas a plantear son para brindar herramientas a las estudiantes para la resolución de conflictos dentro del aula, evitando llegar a instancias institucionales como la coordinación de convivencia, pero estas deben contar con el pleno conocimiento del tutor de grupo.</p>
--	--





### 5.3. Recursos

**Tabla 15**

*Recursos de la propuesta de intervención socioeducativa.*

<b>Tipo</b>	<b>Descripción</b>
Infraestructura	Espacio amplio, bien iluminado y con ventilación para el desarrollo de los talleres.
Equipamiento	Video beam, computador, reproductor de audio.
Fungibles	Hojas de block, marcadores, cinta, cartulina.

**Fuente:** Elaboración propia.

### 5.4. Equipo de profesionales que lidera la propuesta de intervención socioeducativa

En cuanto al equipo de profesionales requerido para la implementación de esta propuesta, se contará con la facilitación de la maestrante en pedagogía social y el acompañamiento de orientación escolar de la IED.

### 5.5. Población participante de la propuesta de intervención socioeducativa

La población participante de esta propuesta serán 15 estudiantes de sexto grado, las cuales previa autorización de sus padres, participan de forma voluntaria en el desarrollo del proceso. De la misma manera, la propuesta tiene unas beneficiarias indirectas, estas son las

estudiantes de los diferentes cursos de los grados sextos que recibirán información de las participantes directas.

### **5.6. Mecanismos e instrumentos de evaluación de la propuesta de intervención socioeducativa**

La evaluación es uno de los procesos esenciales en el desarrollo de cualquier intervención, esta permite identificar fortalezas, oportunidades de mejora, los retos y transformaciones durante el proceso. Por ello, el carácter de la evaluación en este proyecto ha de ser formativo, de tal manera que debe ser un proceso permanente, pero así mismo se caracteriza por ser dinámico, flexible, abierto, contextual y que integre metodologías cuantitativas y cualitativas, esto con el fin de evaluar no sólo el resultado obtenido sino el desarrollo de todo el proceso (Gómez, 2005; 2006).

Por consiguiente, los productos que se generan de cada taller se consideran instrumentos de evaluación, que permitirán analizar el alcance de los objetivos e indicadores propuestos. Así mismo, se realizará una breve encuesta abierta al finalizar todo el proceso en donde las estudiantes plasmen los aprendizajes, expectativas, motivaciones que tuvieron en cada taller, como las sugerencias que tiene para los mismos.

### **5.7. Presupuesto y financiación de la propuesta de intervención socioeducativa**

El presupuesto para los recursos fungibles utilizados en los talleres corresponde a \$170.000. Cabe aclarar que la IED cuenta con recursos tecnológicos como computadores y video beam. Teniendo en cuenta lo anterior, la propuesta se desarrollará con recursos propios del profesional, aunque la IED desde sus directivas aporta la donación de algunos materiales para el desarrollo de la misma.

## **6. Evaluación / Valoración del proyecto**

### **6.1. Resultados obtenidos**

Al realizar una valoración del presente proyecto, se hace necesario evaluar los resultados obtenidos en el marco del desarrollo de los objetivos planteados, la consecución de los mismos y las oportunidades de mejora para el desarrollo de las actividades propuestas en ellos.

Para la primera fase, desde la utilización de instrumentos como, las entrevistas a docentes, la observación en el aula de algunas clases, hasta el reconocimiento y comprensión de teorías en las que se sustentan la construcción de la convivencia escolar desde la perspectiva de la Pedagogía Social, como lo son la pedagogía social escolar, la pedagogía escolar para la paz, derechos humanos, entre otros, se fundamentaron como eje para el análisis de las características convivenciales de la población estudiada, llegando a la conclusión que para abarcar el fenómeno de la violencia escolar en la IED Marie Poussepin era necesario comprender la naturaleza del mismo desde un marco de violencia cultural, reproducida tanto por la familia como por la escuela y su visión religiosa.

Por lo anteriormente expuesto, los planteamientos de Gómez (2015) toman mayor relevancia afirma que la escuela se configura como un medio para desarrollar capacidades que le permitan enfrentarse a situaciones de vida en un espacio supervisado y controlado,



ahora bien, muchas veces la naturaleza de la resolución de los conflictos en las escuelas se plantea en una sola vía, desde la institución a los actores implicados en el mismo, es allí donde se hace necesaria la participación de los educadores sociales para ayudar a la consolidación de un ejercicio democrático e integral.

Continuando con la segunda actividad se puede evidenciar en las observaciones de aula y en las intervenciones realizadas por las estudiantes en clases que la concepción de igualdad de género se queda en la binariedad, son pocas las niñas que conciben lo diverso como parte del tejido social, siempre se refieren a las personas LGTBI+ con recelo y tabú, se puede afirmar que en esta posición la institución educativa juega un papel fundamental en la construcción de estas concepciones por su marcado enfoque religioso.

La última acción del proyecto constaba de proponer acciones socioeducativas para los dos aspectos estudiados anteriormente, en la cual se promueve el refuerzo de la autoestima y la imagen corporal, así mismo se pretende iniciar con el acercamiento de la población a la tolerancia y respeto hacia lo diferente (No heteronormado), para la mejora de ambientes convivenciales desde ellas mismas, respondiendo a un principio esencial de educación social, como es el empoderamiento de los participantes.

A su vez, se pudo establecer que para la construcción de un mejor clima convivencial en la IED, entendiendo la mejora de la convivencia como el “aprender a vivir juntos” era necesario que las estudiantes comprendieran como la violencia afectaba sus relaciones diarias

y como muchas veces ellas son víctimas de violencia sin darse cuenta, pero a su vez llegan a ser perpetradoras de las mismas sin ser conscientes del hecho, sólo desde el reconocimiento del otro, el respeto a la pluralidad y la tolerancia hacia los demás solo por compartir un nicho común, se puede llegar a una construcción de ambientes escolares en paz.

Otro de los resultados hallados, es que más allá de los patrones discriminatorios en cuanto a las identidades de género, también se presentan conductas racistas en las estudiantes, si bien la población afro en la institución es poca, las participantes (algunas afro), expresaron haber sufrido racismo, reciben comentarios acerca del color de piel, acerca de las habilidades que poseen, etc, por parte de las compañeras, tema que tuvo que ser tratado en algunos de los talleres.

Por otra parte, una de las grandes limitaciones para el desarrollo del proyecto se evidenció en las concepciones del profesorado acerca de las intervenciones con las estudiantes, muchos manifestaban que las niñas perdían tiempo esencial de clases por hacer parte del proyecto, evidenciando la profunda ruptura que existe ente la pedagogía social y la pedagogía escolar, la falta de dialogo en las mismas y una concepción academicista del sistema educativo representado en uno de sus actores más importantes, los docentes.

Un reto en la implementación del proyecto fue la visión religiosa de la mayoría de las estudiantes la cual supuso un reto para llegar a reconocer que la población LTBIQ+ no es una población lejana a su realidad sino que puede llegar a estar dentro de su grupo de

compañeras y/o amigos, ya que si bien las estudiantes respetan las diferencias, siempre se evidencia cierta prevención en el discurso cuando se refieren a alguien de dicha población, utilizan oraciones como “las personas así” o cambia su expresión corporal para decir la palabra “gay”. Limitaciones que como facilitadora no pensé llegar a encontrar en una población con acceso a tecnología y con temas en boga como la aceptación de la diversidad en todas sus formas, si bien la influencia del colegio es importante, se reconoce que desde el hogar se siguen reproduciendo patrones machistas, discriminatorios en torno a estos temas, conductas que no ayudan a la construcción de una paz social.

Ahora bien, el desarrollo del proyecto permitió la consolidación de aprendizajes y claridad en otros, el poner en práctica lo aprendido en todo el proceso de formación permitió la consolidación de los mismo, desde aspectos generales como fundamentos de la pedagogía social como técnicas pertinentes para intervención en una población en específico.

A nivel profesional generó la comprensión de diferentes visiones frente a una situación específico y la adquisición de herramientas para integrar a mí que hacer como docente de aula en un espacio que, si bien dista en muchos aspectos de la realidad intervenida, tiene en común el tabú por lo diferente y la formación de jóvenes y niños con baja autoestima, hecho que se configura como un comportamiento recurrente en estas dos poblaciones.

Así mismo, el proyecto me permitió reconocer la importancia que tiene el educador en la construcción de un ciudadano tolerante que sea capaz de consolidar una vida en paz

desde su círculo más íntimo para ayudar a la conformación de sociedades en paz; el educador social y el escolar se tornan los ejemplos por excelencia y dictan en los niño, niñas y adolescentes lo que es legítimo y aceptable, por ello se debe ser muy cuidadoso al emitir juicios tanto dentro como fuera del aula de clases, ya que al final cualquier escenario termina siendo un aula.

Como oportunidades de mejora se identificaron varios aspectos a mejorar dentro de la implementación del proyecto, entre ellos se encuentran el enfoque institucional que en la revisión del arte autores como (Urbano, et al, 2021) expusieron que brindaba mayor impacto a las realidades intervenidas en las instituciones educativas, de ello surge una oportunidad de mejora enfocada en el cuerpo docente de la institución que busque mejorar el tabú que existe frente a la población LTBIQ+ en ellos, y que cambie la concepción de “lesbianismo” como un problema a solucionar.

Se considera de vital importancia la intervención a la población docente de la institución educativa, si bien la ley 1620 de convivencia escolar y los decretos 1278 y 2277 que dictaminan y reglamentan el ejercicio docente, establecen las faltas, funciones y conductas que deben tener en las escuelas, muchos de ellos se han quedado relegados en sus prácticas pedagógicas, algunos se niegan a comprender las diversas identidades de género, por ende el respeto hacia ellas es mucho más difícil de poner en práctica, se evidencia en el discurso y en algunos comentarios que existe una barrera frente a estas dinámicas que son

necesarias transformar para el mejoramiento del clima convivencial, pero también de la formación de las niñas, quienes ellos ayudan a formar.

Así mismo, se debe brindar a la intervención con docentes un carácter preventivo y con actividades de seguimiento para que se pueda visibilizar el cambio tanto en las aulas como fuera de ellas.

A su vez es necesario la continuidad de este proyecto en grados superiores según lo evidenciado en las entrevistas a docentes, esto permitiría la consolidación y concientización de muchas más estudiantes frente a este tema, para que sirvan de multiplicadoras del mismo.

Bajo esa misma lógica, la continuidad del proceso brindaría la posibilidad para realizar un ejercicio pedagógico que permita transformar la concepción de paz, construir un concepto de paz que vaya más allá de la ausencia de guerra, democratizar la No-violencia y Noviolencia como ejes fundamentales para la convivencia ciudadana en las sociedades posmodernas y hacer campañas para cambiar la percepción de las poblaciones diversas como desviadas, por el contrario resaltar el aporte que realizan dicha comunidad en diversos ámbitos de la vida en sociedad.

## **6.2. Agradecimientos**

A todos los que me ayudaron a sostenerme en este proceso.

## 7. Anexos.

*Anexo #1 Formulario de Consentimiento informado a docentes*



### Formulario de consentimiento informado

22 de mar. de 23

**Título del estudio:** Educación social escolar en la Institución Educativa Marie Poussepin: Convivencia y prevención del acoso desde la igualdad de género.

**Investigador Principal:** Alexandra Pérez Acuña

**Co-investigadores:** N/A

**Entidad donde se desarrolla la investigación o patrocinador:** Institución Educativa Marie Poussepin, Barranquilla, Atlántico/Colombia.

#### **Naturaleza y Objetivo del estudio.**

El presente proyecto de investigación se desarrolla en el marco de la Maestría en Pedagogía Social e Intervención Social en Contextos Educativos de la Universidad del Norte, y se denomina: Educación social escolar en la Institución Educativa Marie Poussepin: Convivencia y prevención del acoso desde la igualdad de género.

El principal objetivo es: Promover una sana convivencia escolar con las estudiantes de 6to grado de la Institución Educativa Marie Poussepin, con el fin de prevenir el acoso desde la igualdad de género. Por lo tanto, es necesario que usted, profesor, participe de una entrevista que permita conocer las necesidades que desde su rol percibe en las estudiantes de sexto grados frente a la construcción y aceptación de su cuerpo y cómo afecta las dinámicas convivenciales de la institución

La información recogida en este grupo será tratada de forma confidencial. Cuando se transcriban los datos de este grupo, se ocultan los detalles que puedan revelar su identidad. De igual forma, los resultados del grupo de discusión serán almacenados por los investigadores y únicamente podrán ser utilizados en actividades de carácter científico y académico. Esta técnica de investigación NO se trata de un examen.

#### **Propósito**

Este consentimiento tiene el propósito de solicitar su autorización, para participar en esta investigación que busca implementar estrategias socioeducativas que promuevan la construcción de una estética corporal sana y la autoaceptación para la mejora de ambientes convivenciales y prevención de bullying en las estudiantes de sexto grado de la IED Marie Poussepin

### **Procedimiento**

Si usted autoriza su participación, inmediatamente, la socióloga Alexandra Pérez Acuña (investigadora principal) le contactará para concertar la fecha de la entrevista según su disponibilidad horaria.

### **Riesgos asociados a su participación en el estudio**

Su participación en el grupo de discusión tiene un riesgo mínimo ya que solo responderá las preguntas planteadas de acuerdo a la instrucción de la investigadora Alexandra Pérez

### **Beneficios de su participación en el estudio**

Participar en el estudio no genera un beneficio directo, pero los resultados obtenidos del estudio podrán generar beneficio futuro para estudiantes de la Institución Educativa Distrital Marie Poussepin, aportando argumentos para proyectar mejora en el área explorada

### **Voluntariedad**

Estamos invitando a participar en este estudio de forma voluntaria, teniendo derecho a no aceptar la realización, sin que ello le afecte de ninguna forma. Lo único que le podemos ofrecer es conocer los avances y resultados de la misma y una copia del documento final. Usted no tiene que aceptar participar de esta investigación y tiene el pleno derecho a preguntar ahora o durante el transcurso de la misma cualquier duda que le surja, y a ponerse en contacto con la tutora de investigación y la Coordinación del Programa de Maestría en Pedagogía Social e Intervención Social en Contextos Educativos Universidad del Norte, si lo estima necesario.

### **Confidencialidad**

La información que proporciones será objeto de análisis, en total confidencialidad. Igualmente, usted en calidad de profesor, consiente la grabación de imagen o audio, sabiendo que se respetará su identidad en todos los casos. Su identidad no será conocida por nadie fuera de la investigadora responsable y sus tutoras. La información producida en esta investigación será mantenida en estricta confidencialidad. Una vez firmado el consentimiento de su participación, se le asignará una codificación con fines de diferenciación de otros participantes. Al analizar la información se producirá un informe final, donde se mantendrá igualmente el anonimato.

### **Compartir los resultados**

Los resultados de la investigación se compartirán en tiempos adecuados en publicaciones, revistas, conferencias, etc., pero la información personal permanecerá confidencial.

### **Conflicto de interés del investigador:**

Se declara que no existe conflicto de interés con los participantes ni con los investigadores

### **Contactos:**

Si tiene dudas puede comunicarse con la investigadora y tutoras a los correos y teléfonos aquí proporcionados.

6.

<b>Investigadora 1</b>	<b>Directora</b>	<b>Tutora</b>
<b>Nombre:</b> Alexandra Pérez	<b>Nombre:</b> Giselle Polo	<b>Nombre:</b> Vilma Fontalvo
<b>Correo electrónico:</b> apacuna@uninorte.edu.co	<b>Correo electrónico:</b> gamashta@uninorte.edu.co	<b>Correo electrónico:</b> vfontalvo@iedmariepoussepin.edu.co
<b>Programa: Maestría en Pedagogía Social</b>	<b>Programa: Maestría en Pedagogía Social</b>	<b>Programa:</b>
<b>Dirección: Calle 53d#18-139</b>	<b>Dirección:</b>	<b>Dirección:</b>



He entendido la información que se expone en este consentimiento y me han respondido las dudas e inquietudes surgidas.

### **Autorización**

Estoy de acuerdo o acepto participar en el presente estudio

Para constancia, firmo a los \_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_

Firma y cédula del participante

### *Anexo #2 Formato entrevista a docentes*



### **Formato entrevista a docentes**

- 1. Describa la situación convivencial del grado sexto**
- 2. ¿Cuál es la situación convivencial más recurrente?**
- 3. Describa casos puntuales en donde identifique situaciones convivenciales difíciles de solucionar**
- 4. ¿Cómo caracteriza a las niñas según las necesidades que percibe?**
- 5. ¿Cómo caracteriza a las familias de las niñas?**
- 6. Identifica necesidades a nivel educativo o de salud en las estudiantes**

### *Anexo #3 Formulario de consentimiento informado para padres de familia*



## Información para el padre de familia y/o acudiente del menor de edad

### Formulario de consentimiento informado

Versión 1. Fecha 13 de Abril de 2023

**Título del estudio:** Educación social escolar en la Institución Educativa Marie Poussepin: Convivencia y prevención del acoso desde la igualdad de género.

**Investigador Principal:** Alexandra Pérez Acuña

**Co-investigadores:** N/A

**Entidad donde se desarrolla la investigación o patrocinador:** Institución Educativa Marie Poussepin, Barranquilla, Atlántico/Colombia.

#### Naturaleza y Objetivo del estudio.

El presente proyecto de investigación se desarrolla en el marco de la Maestría en Pedagogía Social e Intervención Social en Contextos Educativos de la Universidad del Norte, y se denomina: : Educación social escolar en la Institución Educativa Marie Poussepin: Convivencia y prevención del acoso desde la igualdad de género. Este tiene como fin la mejora de ambientes convivenciales y prevención del bullying en las estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Marie Poussepin. El principal objetivo es: Promover una sana convivencia escolar con las estudiantes de 6to grado de la Institución Educativa Marie Poussepin, con el fin de prevenir el acoso desde la igualdad de género. Por lo tanto, es necesario que su acudido (a) se vincule a una observación en el aula de clases, participación de talleres y charlas informativas, con estudiantes del mismo grado escolar con el que se realizará la investigación, para de esta manera para garantizar la confiabilidad de dicha investigación en la población de estudio.

La información recogida en este grupo será tratada de forma confidencial. Cuando se transcriban los datos de este grupo, se ocultan los detalles que puedan revelar su identidad. De igual forma, los resultados de esta aplicación, serán almacenados por los investigadores y únicamente podrán ser utilizados en actividades de carácter científico y académico. Esta técnica de investigación NO se trata de un examen.

#### Propósito

Este consentimiento tiene el propósito de solicitar su autorización a los padres de familia y/o acudientes de los menores de edad, para participar en esta investigación que busca promover

una sana convivencia escolar con las estudiantes de 6to grado de la Institución Educativa Marie Poussepin, con el fin de prevenir el acoso desde la igualdad de género.

### **Procedimiento**

Si usted autoriza la participación de su acudida, inmediatamente, la socióloga Alexandra Pérez (investigadora principal) se le enviará a través del correo de la estudiante la el cronograma de actividades a desarrollar en el marco de la investigación.

### **Riesgos asociados a su participación en el estudio**

La participación de su acudida en el estudio tiene un riesgo moderado ya que responderá, participará de la dinámica de los talleres y charlas informativas de manera natural.

### **Beneficios de su participación en el estudio**

Participar en el estudio no genera un beneficio directo, pero los resultados obtenidos del estudio podrán generar beneficio futuro para estudiantes de la institución , aportando argumentos para proyectar mejora en el campo de investigación explorados

### **Voluntariedad**

Estamos invitando a participar a su acudida en este estudio de forma voluntaria, teniendo derecho a retirarse, sin que ello le afecte de ninguna forma. Lo único que le podemos ofrecer es conocer los avances y resultados de la misma y una copia del documento final. Usted no tiene que aceptar participar de esta investigación y tiene el pleno derecho a preguntar ahora o durante el transcurso de la misma cualquier duda que le surja, y a ponerse en contacto con la tutora de investigación y la Coordinación del Programa de Maestría en Pedagogía Social e Intervención social en Contextos Educativos , si lo estima necesario.

### **Confidencialidad**

La información que proporcione su acudida será objeto de análisis, en total confidencialidad. Igualmente usted en calidad de padre de familia y/o acudiente, consiente la grabación de imagen o audio, sabiendo que se respetará su identidad en todos los casos. Su identidad no será conocida por nadie fuera de la investigadora responsable y sus tutoras. La información producida en esta investigación será mantenida en estricta confidencialidad. Una vez firmado el consentimiento de participación, a su hijo(a) se le asignará una codificación con fines de diferenciación de otros participantes. Al analizar la información se producirá un informe final, donde se mantendrá igualmente el anonimato.

### **Compartir los resultados**

Los resultados de la investigación se compartirán en tiempos adecuados en publicaciones, revistas, conferencias, etc., pero la información personal permanecerá confidencial.

### **Conflicto de interés del investigador:**

Se declara que no existe conflicto de interés con los participantes ni con los investigadores

### **Contactos:**

Si tiene dudas puede comunicarse con la investigadora y tutoras a los correos y teléfonos aquí proporcionados.

#### **Investigadora 1**

##### **Nombre:**

Alexandra Pérez

##### **Correo electrónico:**

apacuna@uninorte.edu.co

##### **Programa:** Maestría en

Pedagogía Social

#### **Directora**

##### **Nombre:**

Giselle Polo

##### **Correo electrónico:**

gamashta@uninorte.edu.co

##### **Programa:** Maestría en

Pedagogía Social

#### **Tutora**

##### **Nombre:**

Vilma Fontalvo

##### **Correo electrónico:**

vfontalvo@iedmariepousse  
pin.edu.co

##### **Programa:** IED Marie Poussepin

He entendido la información que se expone en este consentimiento y me han respondido las dudas e inquietudes surgidas.

**Autorización**

Estoy de acuerdo o acepto que mi acudida participe en el presente estudio.

Para constancia, firmo a los \_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_

Firma y cédula del participante

**Declaración del investigador**

Yo certifico que le he explicado al padre de familia y/o acudiente la naturaleza y el objetivo de la investigación, y que esta persona entiende en qué consiste -la participación de su hija, los posibles riesgos y beneficios implicados.

Todas las preguntas que esta persona ha hecho le han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del consentimiento informado. Hago constar con mi firma.

Nombre del investigador. \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

Fecha (dd/mm/aaaa) \_\_\_\_\_

*Anexo # 4 Encuesta de caracterización sociodemográfica IED Marie Poussepin*

**Encuesta de caracterización sociodemográfica IED Marie Poussepin**

### Consentimiento informado

El presente proyecto de investigación se desarrolla en el marco de la Maestría en Pedagogía Social e Intervención Social en Contextos Educativos de la Universidad del Norte, y se denomina: Acompañamiento socio-educativo para la construcción de una estética corporal sana como estrategia para la mejora de ambientes convivenciales y prevención del bullying en las estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Marie Poussepin

El principal objetivo es: Acompañamiento socio-educativo para la construcción de una estética corporal sana como estrategia para la mejora de ambientes convivenciales y prevención del bullying en las estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Marie Poussepin. Por lo tanto, es necesario que usted, padre, participe de una encuesta que permita caracterizar social, económica y demográficamente a las estudiantes de sexto grados y sus familias.

La información recogida en este cuestionario será tratada de forma confidencial. Cuando se tabulen los datos de este cuestionario, se ocultan los detalles que puedan revelar su identidad. De igual forma, los resultados del mismo serán almacenados por los investigadores y únicamente podrán ser utilizados en actividades de carácter científico y académico.

1. Acepta participar en el estudio y no declara tener ningún conflicto de interés con la \* realización de la presente encuesta

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No

### **Encuesta de caracterización sociodemográfica IED Marie Poussepin**

2. Acepta participar en el estudio y no declara tener ningún conflicto de interés con la \* realización de la presente encuesta

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No

**Caracterización familiar**

3. Curso de 6 grado al que pertenece su acudida \*

*Marca solo un óvalo.*

- A  
 B  
 C  
 D

4. Edad de la estudiante \*

*Marca solo un óvalo.*

- 9  
 10  
 11  
 12  
 13  
 Más de 13

5. ¿La estudiante tiene hermanos? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No

6. ¿Cuántos hermanos tiene la estudiante?

*Marca solo un óvalo.*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 o más

7. Lugar que ocupa la estudiante entre sus hermanos

*Marca solo un óvalo.*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 o más

### **Caracterización padres**

8. Rango de edad de la madre \*

*Marca solo un óvalo.*

- 20-24 años
- 25-30 años
- 31-35 años
- 36-40 años
- 41-45 años
- 46-50 años
- 51-55 años
- 55-60 años
- 61 años o más



## 9. Rango de edad del padre \*

*Marca solo un óvalo.*

- 20-24 años
- 25-30 años
- 31-35 años
- 36-40 años
- 41-45 años
- 46-50 años
- 51-55 años
- 55-60 años
- 61 años o más

## 10. Nivel de estudio de la madre \*

*Marca solo un óvalo.*

- Culminó básica primaria
- Culminó básica secundaria
- Bachiller
- Técnica o tecnóloga
- Pregrado
- Posgrado

## 11. Nivel de estudio del padre \*

*Marca solo un óvalo.*

- Culminó básica primaria
- Culminó básica secundaria
- Bachiller
- Técnico o tecnólogo
- Pregrado
- Posgrado

## 12. Ocupación de la madre \*

*Marca solo un óvalo.*

- Hogar
- Empleada
- Trabajadora independiente
- Desempleada

## 13. Ocupación del padre \*

*Marca solo un óvalo.*

- Hogar
- Desempleado
- Empleado
- Trabajador independiente

## 14. Rango total de ingresos en el hogar \*

*Marca solo un óvalo.*

- 1-2 SMMLV
- 3-4 SMMLV
- 5-6 SMMLV
- 6-7 SMMLV
- 8 o más SMMLV

## 15. Los padres de la estudiante conviven \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

## 16. Estado Civil de los padres \*

*Marca solo un óvalo.*

- Casados
- Soltero
- Separado
- Unión Libre
- Viudo

## 17. De las siguientes opciones escoja la que considere caracteriza a su familia

*Marca solo un óvalo.*

- Familia nuclear (padres e hijos)
- Familia extendida (padres, hijos, abuelos, etc)
- Familia reconstituida (papá o mamá, padrastro o madrastra, hijos)
- Otro: \_\_\_\_\_

**Caracterización de la vivienda**

## 18. La vivienda donde reside la estudiante se ubica en \*

*Marca solo un óvalo.*

- Barranquilla
- Soledad
- Malambo
- Galapa
- Puerto Colombia
- Otro municipio

19. Estrato de la vivienda \*

*Marca solo un óvalo.*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6

20. La propiedad de la vivienda donde residen es \*

*Marca solo un óvalo.*

- Arrendada
- Propia, la está pagando
- Propia, totalmente pagada
- De un familiar

21. ¿Cuántas personas viven en su hogar? \*

*Marca solo un óvalo.*

- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7 o más

22. ¿Con quién vive la niña? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Padres y hermanos
- Padres, hermanos y abuelos
- Padres, hermanos, abuelos, tíos
- Mamá, pareja de la madre y hermanos
- Papá, pareja del padre y hermanos
- Otro: \_\_\_\_\_

23. ¿Cuántos miembros de la casa trabajan? \*

*Marca solo un óvalo.*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 o más

24. Se encuentra registrado y hace uso del SISBEN \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

**Identidad étnica**

25. Se reconoce como parte de alguno de los siguientes grupos étnicos \*

*Marca solo un óvalo.*

- Afrocolombiano, negros y raizales  
 Indígena  
 Room  
 Ninguno

**Salud**

26. La estudiante padece alguna afección en salud. Considere la salud mental como parte del bienestar de la persona \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No

27. Si su respuesta anterior fue si, elija una de las siguientes opciones ¿Qué tipo de afección posee la estudiante?

*Marca solo un óvalo.*

- Mental  
 Física  
 Ambas

28. ¿La estudiante posee alguna capacidad educativa especial? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No

29. ¿Cuál?

---

### Relaciones Familiares

30. Según su percepción ¿Cómo es la relación de la estudiante con su mamá? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Buena
- Regular
- Mala
- No tiene relación con la madre

31. Según su percepción ¿Cómo es la relación de la estudiante con su papá? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Buena
- Regular
- Mala
- No tiene relación con el padre

32. En caso de no convivir con los padres, ¿Cómo es la relación de la estudiante con la persona a cargo de ella?

*Marca solo un óvalo.*

- Buena
- Regular
- Mala

33. Según su percepción, ¿Con cuál de las personas del núcleo familiar tiene más confianza la estudiante?

*Marca solo un óvalo.*

- Mamá  
 Papá  
 Otro: \_\_\_\_\_

34. ¿Alguna vez ha percibido que a la estudiante le disgusta algún aspecto físico de su cuerpo? \*

*Marca solo un óvalo.*

- No  
 Sí

35. ¿Ha dialogado con la estudiante acerca de los cambios que ha experimentado o va a experimentar su cuerpo en la etapa de desarrollo? \*

*Marca solo un óvalo.*

- Sí  
 No



## Referencias bibliográficas

Alcaldía de Barranquilla (2023). Barranquilla redujo su desempleo a 10,4 % y consolida indicadores positivos en la lucha contra la desigualdad y la pobreza.

<https://www.barranquilla.gov.co/gerencia-ciudad/barranquilla-redujo-su-desempleo-a-104-y-consolida-indicadores-positivos-en-la-lucha-contra-la-desigualdad-y-la-pobreza#:~:text=Barranquilla%20redujo%20su%20desempleo%20a,mismo%20periodo%20en%20el%202021.>

Alcaldía de Barranquilla (2022). Salud mental. <https://www.barranquilla.gov.co/salud/salud-mental>

Alcaldía de Barranquilla (2022). Estrategia para el cuidado de la salud mental del Distrito ha atendido a 70.000 barranquilleros. <https://www.barranquilla.gov.co/salud/estrategia-para-el-cuidado-de-la-salud-mental-del-distrito-ha-atendido-a-70-000-barranquilleros>

Alcaldía de Barranquilla (2022). Estrategia ¡Hablemos! ha atendido la salud mental de más de 80.000 personas en Barranquilla. <https://www.barranquilla.gov.co/mi-barranquilla/estrategia-hablemos-ha-atendido-la-salud-mental-de-mas-de-80-000-personas-en-barranquilla>

Alcaldía de Barranquilla (2021). Informe Coyuntura económica 2021.

<https://www.barranquilla.gov.co/planeacion/informe-coyuntura-economica-2021>

Alcaldía de Barranquilla (2020). Plan de desarrollo 2020-2023, Soy Barranquilla.

<https://www.barranquilla.gov.co/planeacion/plan-de-desarrollo-barranquilla/2020-2023>

- Alcaldía de Barranquilla (2019). Alcaldía de Barranquilla rindió cuentas en sector Seguridad y Justicia. <https://www.barranquilla.gov.co/seguridad/alcaldia-de-barranquilla-rindio-cuentas-en-sector-seguridad-y-justicia>
- Añaños-Bedriñana, F. T., (2012). Pensamiento y Acción Socioeducativa en Europa y España. Evolución de la Pedagogía y Educación Social. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(18), 119-138.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (20 de noviembre de 1989). Convención sobre los Derechos del Niño. [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/crc\\_SP.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/crc_SP.pdf)
- Asamblea General de las Naciones Unidas (10 de diciembre de 1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. [https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/spn.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf)
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). Agenda 2030: Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Bastidas, Jeanette (2008). “Género y educación para la paz: tejiendo utopías posibles”, en *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 13, (31), 79-98.
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*. 2 (2), 22-51. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf)
- Caride, J., Gradañlle, R. & Caballo, M. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles educativos*, 37(148), 04-11.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982015000200016&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200016&lng=es&tlng=es).

Caride, J. A. y Ortega, J. (2015).

De Alemania a España: Orígenes y tránsitos de la Pedagogía Social por la Europa del siglo XX. En Kornbeck, J. y Úcar, X. (eds). *Latin American Social Pedagogy: relaying concepts, values and methods between Europe and the Americas* (pp. 13-27). EHF Academic press Gmbb-Verlag. ISBN: 978-394-502-12-86.

Cerdas-Agüero, Evelyn. (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 135-154.

[http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582015000200009&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582015000200009&lng=en&tlng=es).

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). (2009). Pobreza. Un glosario internacional. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/clacso/crop/glosario/glosario.pdf>

Click-clack. (2023). Tranqui- La mente. [https://click-clack.la/es/creaciones\\_click/tranqui-la-mente/#:~:text=Tranqui%20E2%80%93%20La%20mente%20busca%20fomentar,%20%20docentes%20%20familias%20y%20cuidadores](https://click-clack.la/es/creaciones_click/tranqui-la-mente/#:~:text=Tranqui%20E2%80%93%20La%20mente%20busca%20fomentar,%20%20docentes%20%20familias%20y%20cuidadores).

Delors, J. (1996). Los Cuatro Pilares de la Educación. En UNESCO. Informa a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO

Del Pozo, F. (2016). Pedagogía Social Escolar en Colombia: El Modelo de la Universidad Del Norte en Formación Directiva y Docente para la Ciudadanía y la Paz. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 77-90.

Del Pozo, F., Martínez, J., Manzanares, M. y Zolá, A. (2018). Pedagogía Social y pedagogía escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe Colombiana. *Revista de Paz y Conflictos*, 10(2), 15-39.

Del Pozo, F. Aparicio, J. y Rodríguez, Z. (2020). Educación familiar y escolar en Colombia: Cruces de caminos para la construcción de paz comunitaria. En Saracostti, M. y Lara, L.(Ed.), *Avanzando hacia relaciones más colaborativas entre familias y escuela: Experiencias desde países iberoamericanos* ( 165-184). Le Monde Diplomatique.

Del Pozo, F., Rolim de Lima, J., Jassir, G. (2021). La Pedagogía Social y la Educación social latinoamericana: Prácticas, formación e investigación desde la región. *RES, Revista de Educación Social*. (32) p. 13-29

Departamento Administrativo Nacional de Estadística Instituto Geográfico Agustín Codazzi. (2020). *Ciudad de Barranquilla*. [https://openjicareport.jica.go.jp/pdf/11800463\\_05.pdf](https://openjicareport.jica.go.jp/pdf/11800463_05.pdf)

El Heraldo (2017). Área Metropolitana, ¿quiénes somos?, ¿a dónde vamos? <https://www.elheraldo.co/barranquilla/area-metropolitana-quienes-somos-donde-vamos-371423>

<https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/6491/5956> (sin referenciar)

El Heraldo, Martha Angulo Lara (2022). Charlas de salud mental en colegios de Barranquilla <https://www.elheraldo.co/barranquilla/distrito-habilita-centros-de-escucha-en-colegios-oficiales-913533>.

El Tiempo (2022). Estos son los 10 mejores colegios de Barranquilla según las Pruebas Saber. <https://www.eltiempo.com/colombia/barranquilla/los-mejores-colegios-publicos-de-barranquilla-642809>

- Esteban Ibáñez, M., Amado Muñoz, L., García Pérez, R. (2017). Mediación en Centros Escolares. El Papel de la Educación Social. Cuestiones Pedagógicas (26) 83-96. DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/CP.2017.i26.06>
- Estefanía, M. M., Olivares, Á. L. G., & Bravo, A. E. R. (2013). Estrategias Eficaces de Intervención Socioeducativa con Adolescentes en Riesgo. Pedagogía Social, (22), 105-121,188,190. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/estrategias-eficaces-de-intervención/docview/1519050784/se-2>
- Fierro-Evans, C., & Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: una revisión del concepto. Psicoperspectivas, 18(1), 1-19 <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/1486/980>
- García Vidal, M. (2013). Convivencia Escolar: Educación Social en las Escuelas. Revista de Educación Social. (16),1-20. [http://www.eduso.net/res/pdf/16/convies\\_res\\_16.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/16/convies_res_16.pdf)
- García-Vita, M., Añaños, F. T. y Medina García, M. (2020). Educación social escolar en la construcción de cultura y educación para la paz: propuestas metodológicas de intervención socioeducativa. Campos en Ciencias Sociales, 8(2), 47-71. doi:<https://doi.org/10.15332/25006681/6012>
- Gobernación del Atlántico. (2020). Plan de Desarrollo 2020-2023, Atlántico para la gente. [https://www.atlantico.gov.co/images/stories/plan\\_desarrollo/PlanDesarrollo\\_2020-2023-Definitivo-A1.pdf](https://www.atlantico.gov.co/images/stories/plan_desarrollo/PlanDesarrollo_2020-2023-Definitivo-A1.pdf)
- Gobernación del Atlántico. (2020). *Diagnóstico Situación de la Garantía de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes en el Departamento del Atlántico.*

[https://www.atlantico.gov.co/images/stories/informe\\_gestion/infancia\\_adolescencia/diagnostico\\_garantia\\_nna.pdf](https://www.atlantico.gov.co/images/stories/informe_gestion/infancia_adolescencia/diagnostico_garantia_nna.pdf)

Gobernación del Atlántico (2021). *Informe de Gestión de la Secretaría De Salud*.  
[https://www.atlantico.gov.co/images/stories/informe\\_gestion/2021/informe\\_gestion\\_salud\\_2021Ajustado.pdf](https://www.atlantico.gov.co/images/stories/informe_gestion/2021/informe_gestion_salud_2021Ajustado.pdf)

Google Maps. (2023a). *Mapa del departamento del Atlántico*.  
<https://www.google.com/maps/place/Atl%C3%A1ntico/@10.6821854,-75.6507284,9z/data=!3m1!4b1!4m6!3m5!1s0x8ef42d42d5e8daf3:0x47f316b8b238017f!8m2!3d10.6966159!4d-74.8741045!16zL20vMDFfenpy?hl=es&entry=ttu>

Google Maps. (2023b). *Mapa de la ciudad de Barranquilla*.  
<https://www.google.com/maps/place/Barranquilla,+Atl%C3%A1ntico/@10.9839449,-74.9656765,12z/data=!3m1!4b1!4m6!3m5!1s0x8ef42d44d12ae605:0x2633844581b917b2!8m2!3d11.0041072!4d-74.8069813!16zL20vMDJiODRi?hl=es&entry=ttu>

Gómez Serra, M. (2005-2006): “Educación social y evaluación: Evaluar para mejorar y transformar”, *Revista de Pedagogía Social*, (12-13,) . 163-179.

Gómez Arévalo, A. (2015). Una apuesta educativa para América Latina: educación para la paz/An education commitment to Latin America: Peace Education. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 45(1), 17-62. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/una-apuesta-educativa-para-américa-latina/docview/1684296147/se-2>

Gómez Arévalo, J. A., & Gamboa Suárez, A. A. (2017). Educación para la paz en diversos contextos educativos en Colombia. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 10(2), 233–248. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0002.14>

Grundmann, G. y Stahl, J.(2002). Como la Sal en la Sopa. Conceptos, métodos y técnicas para profesionalizar el trabajo en las organizaciones de desarrollo. Ediciones Abya-Yala

Jiménez Bautista, Francisco (2019). Una educación social que busca una cultura de paz. Educación Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 72, 13-34

Lamas, M. (2007). El Género es Cultura. Carta Cultural Iberoamericana.  
[http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/981/El\\_genero\\_es\\_cultura\\_Martha\\_Lamas.pdf](http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/981/El_genero_es_cultura_Martha_Lamas.pdf)

Ley 115 de 1994 “Ley general de educación” (1994, 8 de febrero). Congreso de la República.  
[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ley 1620 de 2013 (2013, 15 de marzo). Congreso de la República.  
[https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-27397\\_archivo\\_pdf\\_proyecto\\_decreto.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-27397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

Ley 1098 de 2006 “Código de la Infancia y la Adolescencia”. (2006, 8 de noviembre). Congreso de la República. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

López Noguero, F., (2005). La Educación Social Especializada con personas en situación de conflicto social. Revista de Educación, pp. 57-71.  
[https://www.researchgate.net/publication/28157953\\_La\\_Educacion\\_Social\\_Especializada\\_con\\_personas\\_en\\_situacion\\_de\\_conflicto\\_social](https://www.researchgate.net/publication/28157953_La_Educacion_Social_Especializada_con_personas_en_situacion_de_conflicto_social)

Manzanares, A. (2018). Educadoras y Educadores Sociales en el Ámbito Escolar . En Del Pozo, F (comp). Pedagogía Social en Iberoamérica y en Colombia: Fundamentos. Ámbitos y Retos para la acción Socioeducativa. (11-137). Universidad del Norte.

Ministerio de Salud y Protección Social (2022). Salud mental: asunto de todos  
<https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Salud-mental-asunto-de-todos.aspx>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2020). Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013.

<https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>

Núñez, H. y Úcar, X. (2010): Los ámbitos de intervención de la Pedagogía Social. Contenidos teóricos asignatura on-line: Pedagogía Social y Comunitaria. Facultat d'Educació; Universitat de les Illes Balears.

Pedraza Goyeneche, C., (2022). Educación para la paz con perspectiva de género en la Colombia del siglo XXI: Diseño de una propuesta de formación integral, para la autonomía y empoderamiento de las mujeres y de las nuevas masculinidades. [Tesis de doctorado, Universidad Rey Juan Carlos]. Archivo digital.

<https://burjcdigital.urjc.es/bitstream/handle/10115/19958/informe%20tesis%20clara%20pedraza%20final%20%281%29.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Política Publica de Infancia y Adolescencia 2018-2030. (2018). Congreso de la República.

[https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/11131.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/11131.pdf)

Pozo Llorente, M. y Salmerón Pérez, H. Tendencias Conceptuales y Metodológicas en la Evaluación de Necesidades. Revista de Investigación Educativa - (17), 349-357.

<https://revistas.um.es/rie/article/view/121901/114581>

Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Marie Poussepin (PEI). (2016)

Rodríguez Sedano, A., (2006). Hacia una fundamentación epistemológica de la pedagogía social. Educación y Educadores, 9(2), 131-147.

Sánchez Ortiz, José Mauricio; Sánchez Reales, José David (2018) Particularidades de la convivencia escolar en las escuelas del suroriente de Barranquilla. En revista Encuentros, 6(2), 92-116.



Secretaria de Salud del Distrito de Barranquilla (2019). Análisis de Situación de Salud con el Modelo de los Determinantes Sociales de Salud 2019.

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/PSP/asis-districto-barranquilla-2019.pdf>

Semana (2020). Reportan disminución de suicidios en Atlántico, ¿cuál es la cifra?

<https://www.semana.com/nacion/barranquilla/articulo/reportan-disminucion-de-suicidios-en-atlantico-cual-es-la-cifra/202202/>

Semana (2022). Incrementan problemas de convivencia en colegios de Barranquilla.

<https://www.semana.com/nacion/barranquilla/articulo/mas-de-160-casos-de-bullying-han-sido-reportados-en-barranquilla-que-esta-pasando/202248/>

Serrano, G. P., Llamas, J. L. G., & Fernández-García, A. (2014). Fundamentos de la Pedagogía Social y de la Educación Social. *Interfaces Científicas - Educação*, 3(1), 21–32.  
<https://doi.org/10.17564/2316-3828.2014v3n1p21-32>

Úcar, X. (2018). Pedagogía Social y Educación Social: Conectando Tradiciones e Innovaciones, 1, 592–607.

Úcar, X. (2018). Pedagogía social en Europa y América Latina: Diálogos e interacciones en el marco de lo común. En Del Pozo (Comp). *Pedagogía Social en Iberoamérica y en Colombia. Fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa.*

Urbano Mejía, C. Y., Villota Benítez, M. M., y Ramírez, L. F. (2021). Educación para la paz, convivencia escolar y resolución de conflictos: Un Estado del Arte sobre Programas de Intervención Escolar. *Ciudad Paz-ando*, 14(2), 32-48. doi:  
<https://doi.org/10.14483/2422278X.18217>

- Valdemoros, M. A., Alonso-Ruiz, R. A., & Codina, N. (2018). Actividades de ocio y su presencia en las redes sociales en jóvenes potencialmente vulnerables. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (31), 71-80.
- Valenzuela Bandín, Angela L. (2014). Construyendo el Bienestar de la Infancia-Juventud en Situación de Riesgo y/o Exclusión Social: Los Tiempos de Ocio y su Educación, En Del Pozo, F y Pelaez, C. (Coords). Educación Social en Situaciones de Riesgo y Conflicto en Iberoamérica, pp.414-421. [https://www.researchgate.net/publication/280563047\\_Construyendo\\_el\\_bienestar\\_de\\_la\\_infanciajuventud\\_en\\_situacion\\_de\\_riesgo\\_yo\\_exclusion\\_social\\_los\\_tiempos\\_de\\_ocio\\_y\\_su\\_educacion](https://www.researchgate.net/publication/280563047_Construyendo_el_bienestar_de_la_infanciajuventud_en_situacion_de_riesgo_yo_exclusion_social_los_tiempos_de_ocio_y_su_educacion)
- Varela, L. y Caride, J. (2015). La Pedagogía Social en la Vida Cotidiana de los Jóvenes: Problemáticas Específicas y Alternativas de Futuro en un Mundo Globalizado. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*. 54(2), 150-164. [https://dspace.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/24406/2015\\_perspectivaeducacional\\_carride\\_pedagogia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/24406/2015_perspectivaeducacional_carride_pedagogia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Vives Osorio, A. (2022). Importancia del desarrollo de las competencias socioemocionales en la convivencia escolar en el marco de la pedagogía social escolar. [Tesis de Maestría, Universidad del Norte]. Repositorio Digital Institucional, Universidad del Norte. <http://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/11326#page=1>
- 
- Yzaguirre, F., Cuadrado Rocha, S., Salcedo Salgado M. (2019). Orientación Vocacional en bachilleres de Barranquilla aplicando la Sociología Clínica y los relatos de vida. En Araujo, A. (Coord). Sociología Clínica desde el sur. Teoría-Práxis, pag 21-40

Yzaguirre, F.& Salcedo Salgado, M. (2017). Origen, objetivos y diseño, de un proyecto de investigación, intervención y prácticas de grado, desde la sociología clínica, para prevenir la deserción universitaria: Acompredes. En XXI Congreso ALAS Uruguay 2017: Las encrucijadas abiertas de América Latina, la Sociología en tiempos de cambio. [https://www.easyplanners.net/alas2017/opc/tl/6044\\_fernando\\_de\\_yzaguirre\\_garcia](https://www.easyplanners.net/alas2017/opc/tl/6044_fernando_de_yzaguirre_garcia).